

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL
MESTRADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Sensibilização
diferentes olhares na busca dos significados

Trabalho apresentado como exigência do Programa de Pós-Graduação em
Educação Ambiental (PPGEA), Mestrado em Educação Ambiental
(MEA) da Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG).
Orientação: Professora Doutora Maria do Carmo Galiazzi

Ana Carolina de Oliveira Salgueiro de Moura

Rio Grande, 2004

Agradeço,

Aos meus pais, as primeiras pessoas a me ensinarem o que é o amor. À minha mãe pela sensibilidade constante e ao meu pai pelos valores compartilhados; Ao Rodrigo, companheiro, por compartilhar comigo outra forma de amor. Por sua sensibilidade traduzida em força, aconchego, amizade, reflexões e também orientação; À Maria Vitória Easwaramma, broto deste amor, por todas as expressões sensíveis e sensibilizadoras que brotam de sua vitalidade; À Jenifer, querida irmã, amiga e companheira, agradeço as mais variadas formas de emotividade e afeto que preenchem minha vida; Aos amigos do NEMA pelo aprendizado e oportunidade de realizar sensibilizações; À amiga Rita pela intensa companhia de trabalho e trajetória no Mestrado sempre preenchidas de sentido e sentimentos; À Michele, pela acolhida sensível e terna, oportunizando sua colaboração em todas as etapas desta pesquisa; Ao Matarezi, Dailey, Rachel e Lena, por suas práticas e reflexões sensíveis; À Cleuza por suas críticas sensivelmente construídas e profundamente consideradas; Aos grandes amigos - família Weis, Ortalle e Donato - pela vivência e convivência afetiva do dia a dia; e À Maria do Carmo pela sensibilidade de acreditar nesta dissertação..


o outro me faz.
o outro me fez.
e o primeiro olhar de minha mãe
(esse mesmo que eu nunca me lembro como foi)
é a matriz e a lembrança imorredoura
de todos os outros gestos,
depois, ou mesmo antes dele: quando? como?
tudo, todos os instantes que pela vida afora
foram me fazendo
ser essa pessoa de quem sou, foram trocas.
foram gestos e olhares,
acenos, acentos de voz, palavras ditas e
ouvidas, silêncios.
os longos, os fecundos silêncios
em que as almas se comunicam sem saber.
foram os afetos e os interesses do outro em
mim, e de mim nele,
e mais paixão e o esquecimento, o ódio e o
amor,
a pressa e a demora, a espera e o desespero
... a troca.
e ao longo dos tempos, ao longo das trocas,
eu fui me fazendo nos meus outros,
nos outros que me fazem
todo-o-dia.

Resumo

Ao fazermos um resgate da nossa história, composto pelas interfaces entre natureza, ciência e construção de nossas identidades, podemos perceber que algumas concepções construídas a partir desses três aspectos levaram-nos ao distanciamento do nosso componente sensível, mas que também podem hoje, ser as responsáveis por nossa reflexão a respeito dos valores e dos princípios que tecem a Educação Ambiental. Essa, como nova forma de construção de conhecimento, de relacionamento com o meio e de despertar nossa sensibilidade, vem buscando novas metodologias para sua realização. Nessa trajetória aparece o que chamo de Sensibilização, um processo educativo de tornar sensível possibilitando uma vivência que pode construir conhecimentos não só pela racionalidade, mas também a partir de sensações, intuição e sentimentos. Apesar de bastante utilizada e divulgada dentro e fora da Educação Ambiental, existe uma carência de reflexões teóricas acerca da Sensibilização, no sentido de compreendê-la e analisá-la segundo a maneira como é utilizada, o porquê de ser utilizada, quais as suas contribuições para a Educação Ambiental e ainda segundo os limites que ela apresenta. Foram essas questões que me auxiliaram na construção do meu caminho, revelando minhas inquietações e curiosidades e, na busca pelos significados das diferentes dimensões que a Sensibilização envolve, encontrei o motivo para a escrita desta dissertação. Partindo de entrevistas realizadas com educadores ambientais que se utilizam das Sensibilizações, compus diferentes categorias de análise para a construção de significados da Sensibilização. Tais categorias foram *Pensando Sensivelmente*, que reflete o contexto viabilizador da Sensibilização; *Revelando a Sensibilização*, que traz a importância e os objetivos da mesma; *O Fazer Sensível*, que revela a forma como ela acontece; *Continuamente Sensibilizando (-se)*, que traz a Sensibilização enquanto processo educativo e vivencial; *Inspirando Sensibilidade*, que mostra as relações existentes entre ela e a Educação Ambiental; *Subjetividade Sensível*, que tece reflexões sobre o educador ambiental que dela se utiliza; e *Desenfoques Sensitivos*, que aborda os limites que a Sensibilização possui. O (des)envolvimento e os resultados desta pesquisa caminham para a compreensão da Sensibilização enquanto vivência e possibilidade de transformação humana viabilizando a concretização dos objetivos e princípios da Educação Ambiental.

Upon making a recovery of our history comprising the interfaces between nature, science and the construction of our identities, it is possible to perceive that some conceptions built from those three aspects have detached us from our sensitive component, but which today can also be responsible for our reflection on the values and principles that weave Environmental Education. Environmental Education, as a new form of knowledge-building, of relating to our environment, and of awakening our sensitivity seeks new methodologies for its achievement. Through such process, that which I call Sensitization surfaces, an educational process of making sensitive, by providing a living experience that is able to build knowledge not only through reason, but also from sensations, intuition and feelings. Though highly used and publicized within and without Environmental Education, there is a dearth of theoretical reflections on Sensitization, in regard for understanding and analyzing the way it is used, the why it is used, its contributions to Environmental Education and its limitations as well. These are the questions that have helped me upon building my way, by revealing my uneasiness and curiosity. It was through seeking to signify the different dimensions that Sensitization involves that I have devoted myself to writing the present dissertation. Through interviews conducted with environmental educators who make use of Sensitization, I have composed different categories of analysis for the construction of meanings for Sensitization. The categories of analysis were, *Thinking Sensitive*, which reflects upon the context that makes Sensitization possible; *Revealing Sensitization*, which brings about its importance and objectives; *The Sensitive Doing*, which reveals the way it happens; *Continually Sensitizing (oneself)*, which brings Sensitization about as an educational and living process; *Inspiring Sensitivity*, which shows the existing relationships between Sensitivity and Environmental Education; *Sensitive Subjectivity*, reflecting upon the environmental educator that uses Sensitization; and *Sensitive Limitations*, which deals with the limitations of Sensitization. The development and results of the present research have moved towards understanding Sensitization, as a living experience and possibility for human change, so that the objectives and principles of Environmental Education may be effected.

Sumário



Prefácio	6
I - Os caminhos percorridos para o encontro	7
II - Contexto: um percorrer no tempo e valores	13
III - O olhar sobre os olhares	29
IV - Sensibilização	40
V - A busca	53
VI - Composições metodológicas	58
VII - Sensibilização, diferentes olhares: relatos e reflexões	70
Bibliografia	97

O oceano, uma imensidão, cheio de segredos e mistérios, cheio de vida,
cheio de cor, sabor, compositor de sonhos, inspiração poética...

Do vento vem sua energia em forma de ondas, fazendo a sua forma

O oceano sente o vento

Do sol vem a produção de vida e muda sua temperatura

O oceano sente o sol

E cada um de nós é um oceano, esta imensa complexidade, com seus segredos, sua cor,
sua forma, compositores de sonhos e inspirações poéticas e cada um de nós ganha forma
com o movimento e ganha vida com a temperatura

E vem a gota de chuva, uma a uma

E o oceano sente o toque e permite que a gota faça parte dele

O oceano sente a gota

Então se abre em ondulações circulares que se expandem em ordem crescente,
alcançando além do lugar onde se fez o contato, indo além do toque, e a gota se funde

E a gota não muda apenas sua forma, mas também transforma

Com a chuva é visível o encrespar do oceano, nesse encrespar se revela sua
sensibilidade, e a chuva o torna mais doce. E ambos são água, com suas peculiaridades,
mas são água, e um faz o outro – o oceano faz a chuva e a chuva faz o oceano

A sensibilização é como a gota de chuva, feita da própria sensibilidade que é
inerente em nós e nos transforma se a gente permite o contato, se a gente se abre em
ondulações perceptivas e funde e sente...

Os caminhos percorridos para o encontro

Caminhar...

Vivenciar caminhos, traçando escolhas

Conhecimentos

Construções

Composições

Compor caminhos, compartilhando sentimentos

Vitórias

Valores

Vivências, erros

Caminhar sendo...

Percorrer caminhos diversos

Revelando os próprios caminhos

Dando sentido e significado à nossa identidade

Ana Carolina Moura

I – Os caminhos percorridos para o encontro

“Criaram-se as portas
Nos vãos do mundo
E eu, a possibilidade de abri-las...
Enxerguei na escuridão
toda exatidão do caminhar...
O futuro no passado...
O presente agora
nos dando pelo existir.
Garanto minha identidade, o valor e o amor...”
Grupo de Educadores para a Paz

Acredito que a pesquisa da dissertação de mestrado seja a pesquisa de uma vida. Não por ela ser a coisa mais significativa que podemos fazer, já que há inúmeras coisas significativas a fazer, a todo tempo em qualquer lugar. Mas sim porque ela é feita de construções, composições, conhecimentos, aprendizagens, erros, sentimentos e valores compartilhados e acrescidos ao longo da vida até chegar no mestrado. Dessa forma, neste momento essa pesquisa é o resultado do que foi vivido até agora e do que estou vivenciando durante o seu fazer. Essa pesquisa, assim como as experiências pretéritas, vai, futuramente, compor novas descobertas e desafios.

Já naveguei por diversas rotas, aparentemente diferentes, mas que hoje percebo como um todo, um grande e infinito oceano. É, o mar sempre foi um dos meus grandes amores, um amor que me fez escolher o curso de Oceanografia. Aprender sobre todas as dimensões do ambiente marinho foi e é maravilhoso e enriquecedor, mas isso não me bastou, quis relacioná-lo com outros ambientes, com outras áreas do conhecimento.

Assim busquei em meu trabalho de graduação (MOURA, 2000) abordar o gerenciamento e a legislação ambiental relacionadas com as indústrias pesqueiras. Realizei uma pesquisa com as indústrias pesqueiras de Rio Grande, Pelotas e São Lourenço do Sul buscando

conhecer e descrever o envolvimento dessas indústrias com o meio, através do respeito à legislação ambiental e da responsabilidade em se adotar um gerenciamento ecológico. Realizei entrevistas com os responsáveis das empresas por estas áreas e pude perceber que as falhas quanto ao cumprimento da legislação e a ausência de gerenciamento e/ou preocupações com o meio tinham uma causa mais profunda. Percebi que muito além da falta de informação, essas 'falhas' aconteciam porque não havia comprometimento das pessoas envolvidas nas empresas com as questões ambientais, porque ainda não houve a transformação necessária na nossa sociedade. Callenbach *et al.* (1993, 87) comentando sobre o gerenciamento ecológico em empresas, salienta que para se alcançar uma forma consciente de administração, é necessária "... uma mudança de valores, passando da expansão para a conservação, da quantidade para a qualidade, da dominação para a parceria". Nesse contexto, é indiscutível que a causa desse e de outros problemas seja o modelo hegemônico e capitalista da sociedade em que vivemos. Nossa sociedade ocidental, dita moderna, "... tentou reduzir a humanidade à conquista de metas puramente materiais, algo que representaria a própria negação do homem." (FERRAZ, 1995, 32), e nessa busca capitalista o ser humano ficou carente de sensibilidade, crítica e atitude.

É exatamente neste ponto que se insere a necessidade da Educação Ambiental que "...lida com o potencial das pessoas para entender e transformar o meio ao seu redor" (MERCULHÃO e VASAKI, 1998, 15), propondo mudanças na educação para então possibilitar transformações nas visões, sentidos e atitudes da sociedade. A Educação Ambiental permite que não só as capacidades técnicas sejam desenvolvidas, mas também o despertar da sensibilidade, é capaz de transformar os seres humanos, e, portanto, possibilita a revisão de valores que possam transformar as relações humanas e com o meio em relações mais solidárias. Percebendo este contexto, mais uma vez eu quis ir adiante, mais uma vez eu quis ampliar meus horizontes e olhar e conhecer além...

Indo além, conheci, percebi e entendi a Educação Ambiental, que me levou a entrar no Mestrado, e isso não me fez parar de navegar, ainda não ancorei em nenhum porto, e não pretendo, porque acredito que nós, seres humanos, estamos sempre sendo construídos, mesmo quando chegamos ao fim dessa vida. Esse novo cruzeiro só tem me dado mais vontade de continuar navegando, já que a cada milha percorrida descubro coisas novas, cada vez mais fascinantes. Não sei ao certo se posso chamar de novas, pois como falei o Mestrado é a pesquisa de uma vida, ele é o resultado das vivências e conhecimentos até aqui experimentados. O que chamo de

descobertas, em sua maioria, emergem devido a toda bagagem anterior e ao mesmo tempo parecem um tanto 'velhas' dado a correspondência que possuem com minha vida, com meus sonhos e meu querer...

Foi exatamente no Mestrado que aconteceu uma dessas 'descobertas'. Pesquisando sobre possíveis oficinas de Educação Ambiental, cheguei até um livro de Cornell (1997), que traz sugestões de atividades para se 'aprender com a natureza', e logo percebi que essa era uma forma diferente de ensinar e aprender, porque não se baseava apenas na troca de informações e na construção de conhecimento pela racionalidade. Neste livro o autor sugere várias atividades que possibilitam nosso contato mais intenso com o meio, potencializando um reencontro com a nossa sensibilidade. De acordo com o próprio autor, é necessário que seja desenvolvida nossa percepção, a qual pode ser transformada em amor e assim desencadear uma relação harmoniosa com o meio e uma preocupação com o bem estar de todas as criaturas. Ainda que a princípio suas atividades tenham um caráter bastante romântico na nossa relação com o meio, percebi que elas poderiam ser um início, uma forma de fazer emergir novos conceitos e novas visões. E que, além disso, estas atividades poderiam ser recriadas e adaptadas para a realização de atividades mais complexas.

No mesmo período participei do mini-curso temático: 'Como construímos conhecimento: uma abordagem inter e transdisciplinar para a pesquisa', ministrado pelo Prof. Dr. Wilhelm Walgenbach. Durante o curso alguns de seus orientandos relataram suas experiências com oficinas propostas por ele, e foi então que tomei conhecimento sobre a 'Oficina das Conchas: O reversível e o irreversível' (COUTINHO, MARTINS & WALGENBACH, 2000?). Meu encantamento foi imediato, só lamentei não ter participado dessa oficina antes de ouvir o relato sobre ela. Nesta oficina cada pessoa participa de forma intensa e vivencial de todas as etapas e nela estão presentes momentos de interiorização, relaxamento, auto-reflexão, conflito, debate, diálogo e compartilhamento. Acredito que foi esta diversidade que me encantou, além de ser uma oficina diretamente relacionada com o mar e que possibilita através de todas essas interações, a construção de conhecimento. Percebo também que esta construção de conhecimento é feita de forma coletiva, mas sem perder a individualidade, já que todos participam, mas sem haver um consenso final. Ficam impressões, sentimentos e interpretações, ficam reflexões e acredito que também ficam reflexos, no sentido de que possibilita transformações.

Este percorrer pelas oficinas foi entremeado de pesquisa e participação, tanto realizando oficinas como também participando delas. Nestas pesquisas também encontrei em Antunes (1998) algumas metodologias de sensibilização, tanto estas como as outras eu procurava ler não como uma receita, mas como uma idéia, uma sugestão que eu adaptava e complementava com minhas experiências e direcionando mais para este ou aquele tema, de acordo com a proposta que eu gostaria de desenvolver.

Também nesta trajetória percebi que possibilidade de se vivenciar um tema (os quais eram propostos nas oficinas) provocava interlocuções e reflexões mais intensas, as quais eram compartilhadas em grupo e dessa forma ganhavam sentido para cada um, potencializando que essas viessem a compor possíveis transformações em seus hábitos do dia-a-dia.

No segundo semestre de 2002 comecei a trabalhar no NEMA (Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental), no projeto 'Ondas' - Educação Ambiental para Comunidades Costeiras – que contribuiu não só para intensificar a prática da sensibilização e o fazer Educação Ambiental, mas também para que eu pudesse tomar conhecimento sobre diversas formas de sensibilização. O livro publicado pelo NEMA (CRIVELLARO, NETO e RACHE, 2001) se encontra repleto de práticas sensibilizadoras e fundamentos para suas aplicações.

A sensibilização foi ganhando espaço e sentido na minha vida, dando continuidade ao meu fazer e as minhas participações em oficinas de sensibilização, que possibilitavam o reaprender a viver, reavaliar os valores, resignificar a mim mesma, o próximo e o meio.

Foi depois de realizar uma oficina em um Projeto de Extensão da FURG sobre Educação Ambiental, que percebi o quanto a sensibilização fazia realmente parte, não só da minha vida, mas de mim, quando me perguntaram: 'porque você não pesquisa sobre a sensibilização no Mestrado?' E esta pergunta, que me fez deixar um outro projeto para trás e me dedicar a esta pesquisa veio justamente dos diálogos possibilitados pela sensibilização. As pessoas com quem eu havia trabalhado naquele dia, me sensibilizaram, me questionaram e me fizeram refletir sobre uma das escolhas na minha vida.

No início foi um pouco truncado, porque minha escolha estava feita, mas eu ainda não sabia exatamente o que eu iria pesquisar, eu sabia que não queria somente descrever sensibilizações e tão pouco eu queria avaliá-las, caracterizando o que é bom e o que é ruim. Ao mesmo tempo, intensifiquei minha busca bibliográfica e percebi que haviam muitas publicações com sugestão de atividades, mas eu não

encontrava nenhuma que refletisse sobre a utilização da sensibilização. Porquê eram usadas? Em que se baseavam? Qual sua relação com a Educação Ambiental? Quais seus objetivos?

Aí começou minha busca. E esta busca intensificou meus questionamentos, que deram início a construção de textos, refletindo sobre a sensibilização (Moura & Silva, 2002; e Moura & Galiazzi, 2003).

Os caminhos percorridos se fizeram pois das diversas escolhas que a vida nos possibilita e ainda das diversas possibilidades que cada um de nós encontra dentro de si mesmo, em águas as vezes bastante profundas.

O encontro, com o meu mais novo amor, aconteceu durante esse percorrer, foi assim que a sensibilização passou a fazer parte do meu 'cruzeiro', mudando mais uma vez o curso da viagem, dando mais um sentido e significado a minha identidade. Foi assim que elegi a sensibilização como tema da minha dissertação, pois sem amor, de que adianta escrever uma das pesquisas de sua vida?

Contexto: um percorrer no tempo e valores

Contextualizar este turbilhão. Esta crise.

Ter o olhar direcionado de baixo para cima.

Perceber um emaranhado de formas e sentidos.

Uma construção histórica...

O percorrer de caminhos que se projetam na nossa vivência de hoje. Através de dizeres, de sentidos na história da humanidade, se forma o turbilhão.

E vai crescendo, envolvendo a tudo e a todos, atingindo todas as esferas.

E chega a um clímax, a um clarear das coisas, em um momento de parada e reflexão. Está aí, este é o momento....

E aí começa o processo inverso. De cima para baixo.

Íntimo dos seres humanos. Olhar além do que está ali, na frente, superficial e parece claro. É hora de buscar a fundo, mergulhar no turbilhão, percebendo as tramas, as costuras, os alinhavos e cortes....

E não recomeçar no sentido de voltar atrás, mas começar de novo, dando sentido, investindo em seu próprio sentir.

Ana Carolina Moura

II - Contexto: um percorrer no tempo e valores

“... Com a visão, o olfato, o tato, foram-se a sensibilidade estética, a ética, os valores, a qualidade e a forma. Foi-se o espírito. Agora, aqui estamos com nossas fitas métricas e podemos medir cada enésimo de milímetro da superfície das coisas. Ocorre que elas também têm profundidade, mas as nossas fitas métricas não são capazes de penetrar seu interior.”

Frei Beto

Neste espaço apresento o tema desta dissertação, contextualizando os caminhos que traçam esta pesquisa. Escrevo aqui sobre a forma como vejo que emergiu a necessidade da Educação Ambiental, resgatando um pouco da sua história, através de um diálogo com diferentes autores, que mostram a conjuntura que se teceu sobre a natureza, a ciência, e a identidade. E como falo em conjuntura, é assim que meu texto foi desenvolvido, como uma trama de tecido, uma tecitura que procura abordar as costuras, alinhavos e os avessos desses três enfoques, os quais nos levaram ao distanciamento do componente sensível, mas, que também, podem hoje ser, os responsáveis por nossa reflexão sobre os valores e princípios que tecem a Educação Ambiental. Através desse resgate procuro revelar e justificar a importância da Sensibilização – tema desta pesquisa – enquanto um dos processos educativos que possibilitam a Educação Ambiental.

De acordo com Duarte Jr. (2003, 15), “Se há uma crise, esta pode ser abordada como sendo uma crise da modernidade, notadamente de um certo modo de conhecer (e de se relacionar com) o mundo, característico dos tempos modernos”. E se isso é um fato, esse fato decorre de uma longa trajetória histórica, que mostra e revela as mudanças responsáveis pela maneira atual das nossas vivências, relações e inter-relações.

Início este contexto mostrando algumas das transformações ocorridas a partir do conceito¹ de natureza, discussão inspirada em reflexões de Gonçalves (2002). O autor (*op.cit.*, 23) descreve o conceito de natureza como criado e instituído pelos seres humanos, já que “Toda sociedade, toda cultura cria, inventa, institui uma determinada idéia do que seja natureza”. E este mesmo conceito se constitui como

¹ O termo conceito utilizado ao longo deste texto refere-se a conceito no sentido de noção, idéia, opinião, Houaiss e Villar (2001), somado ao entendimento proposto por Gonçalves (2002).

pilar das relações sociais, produtivas, espirituais e culturais, revelando a característica recursiva² (MORIN, 2000) da idéia de natureza. Neste sentido a partir da discussão do conceito de natureza, são realizadas algumas compreensões e reflexões acerca de ciência e identidade, revelando a maneira como nos integramos enquanto co-participantes do meio, que tange diretamente a Educação Ambiental.

O conceito de natureza, é pois, assim como tantos outros que usamos cotidianamente, um conceito dinâmico. Ele é, como outros, um conceito que está em transformação constante e que vem mudando ao longo da história humana, transformando nossas relações com a própria natureza, cultura, política, ciência e sociedade.

Repensar o conceito de natureza possibilita, pois um percorrer no tempo e valores, onde podem ser elaboradas e fundamentadas algumas das transformações requeridas pela Educação Ambiental. A revisão que apresento quer possibilitar reflexões e questionamentos para que possamos ter um conceito, uma idéia e percepções³ de natureza que nos possibilite mergulhar em um novo olhar, em uma outra forma de perceber o mundo, sem divisões ou restrições e com muito mais criticidade e justiça.

Para isso é necessário lembrarmos que um dos alicerces da Educação Ambiental é o movimento ecológico, um movimento que nasceu a partir das destruições, desastres e mudanças que o ser humano provocou e provoca no meio natural. Um movimento que vem questionar estas ações e comportamentos para que a humanidade possa alcançar a sustentabilidade. Uma das questões levantadas e problematizadas por este movimento é justamente o conceito de natureza.

“O movimento ecológico coloca em questão o conceito de natureza que tem vigorado e, como ele perpassa o sentir, o pensar e o agir de nossa sociedade, no fundo coloca em questão o modo de ser, de produzir e de viver dessa sociedade.” (GONÇALVES, 2002, 28).

É nesse sentido que faço esta reflexão sobre o conceito de natureza, possibilitando traçar algumas relações que este implica, reconhecer sua construção, ou melhor, sua desconstrução histórica e humana. Essas reflexões e conexões são necessárias para contextualizarmos o hoje. Elas possibilitam compreender a intensidade da interferência humana, responsável pelo significado do conceito de

² Esta característica se refere ao princípio recursivo proposto por Morin (2000), onde produtos e efeitos são produtores e causadores do que se produz.

³ Coloco aqui as percepções porque elas são diversas e de caráter mais subjetivo que conceito e idéia, porque elas envolvem o conhecimento através dos sentidos e da intuição (HOUISS e VILLAR, 2001).

natureza, e a complexidade que este conceito suscita, já que estabelece redes de ligações com todas esferas do meio. Conseguindo enxergar essa intensidade e complexidade, podemos ver que a forma como entendemos a natureza é que nos faz produzir e viver desta ou daquela forma e que no nosso caso, se revela enquanto crise.

Analisando ainda mais detalhadamente o percorrer histórico do conceito de natureza, percebemos que este foi cada vez mais se distanciando do todo e formando uma ‘parte’, distante e menosprezada, servindo de anti-modelo para os padrões de beleza e comportamento. Mas, todavia, servindo como recurso, tornando-nos – nós, seres humanos – seus donos. E aí se revela, como característica marcante do pensamento do mundo ocidental, a separação ser humano-natureza, incluindo cultura-natureza e história-natureza.

É interessante pensar e perceber de que forma essas separações nos levaram a alguns de nossos conflitos, conflitos do ser humano com a natureza e consigo mesmo, e são esses, por sua vez, que nos fazem retomar a história e questionar essas divisões e esse sentimento de posse. Nessa viagem ao tempo, nós poderemos ver que a dicotomia ser humano-natureza data de tempos distantes.

De acordo com Bornheim, citado por Gonçalves (*op.cit.*, 30), para os gregos, desde o período pré-socrático (antes do século V a.C.), a natureza era chamada de *physis*, que “... indica aquilo que *por si brota, se abre, emerge, o desabrochar que surge de si próprio e se manifesta neste desdobramento, pondo-se no manifesto*”.

Assim o conceito de *physis* é bastante amplo, compreendendo em si tudo o que existe, e seguindo ainda o pensamento de Bornheim (*op.cit.*), essa não deve ser confundida com o que entendemos hoje por natureza, já que isto nos levaria a comprometer o pensamento grego com o naturalismo. A *physis* – natureza – para os gregos, contemplava o céu, a terra, a pedra, a planta, o animal e o ser humano, assim como o acontecer humano enquanto obra do ser humano e dos deuses, além dos próprios deuses.

Este conceito tão amplo e expressivo de *physis* começa a perder sua totalidade com Platão e Aristóteles (século V a.C.), onde se inicia “... um certo desprezo ‘pelas pedras e pelas plantas’ e um privilegiamento do homem e da idéia” (GONÇALVES, 2002, 31). Mesmo a filosofia grega tendo marcado este início, Gonçalves (*op.cit.*) e Duarte Jr. (2003) colocam que ainda ao longo da Idade Média (séc. V – séc. XIV) o ser humano buscava a essência das coisas e fenômenos. Nesta busca pela essência “... são nítidos os contornos estéticos até então presentes na maioria das concepções e visões de mundo de sábios e pensadores, para os quais as formas sensíveis constituíam uma

dimensão importante no caráter último de objetos e seres” (DUARTE JR., *op.cit.*). A essência era buscada a partir do reconhecimento do que era divino, o que trazia certa sensibilidade às concepções de mundo.

No século XVII, os estudos de Galileu sobre o movimento dos corpos colaboram para que a busca deixasse de focar a essência e passasse a focar a função das coisas (DUARTE JR., *op.cit.*). As concepções de mundo deixam de ter caráter qualitativo e a mensuração passa a ser uma forma concreta e fiel de se conhecer o mundo. Este período tem ainda forte influência dos pensamentos de Descartes marcados pelas dicotomias ser humano-natureza e mente-corpo. Assim ocorre a separação ser humano-mundo, sendo o primeiro o pesquisador e o segundo o pesquisado, reduzindo a natureza e o mundo a descrições mensuráveis, capazes de ser cientificamente comprovadas (DUARTE JR., 2003). “O homem instrumentalizado pelo método científico, pode penetrar os mistérios da natureza e, assim, torna-se ‘senhor e possuidor da natureza’” (GONÇALVES, 2002, 33). Acontecem então as pesquisas científicas para sistematizar a natureza, dando aos seus componentes nomes e funções. Este processo aumenta o distanciamento ser humano-natureza, o qual para significar sua superioridade, dá relevância as diferenças existentes entre si mesmo e a natureza.

O pensamento cartesiano traz para a modernidade o conceito de natureza como recurso e o ser humano como o senhor de todas as coisas, o que lhe atribui, segundo Gonçalves (*op.cit.*), um sentido pragmático-utilitarista e antropocêntrico. Ironicamente é este mesmo pensamento, que se por um lado coloca o ser humano acima de tudo, por outro, também o fragmenta e inicia o seu próprio ‘não ser’ humano. Ou seja, pelo pensamento científico, há uma “...migração da atenção humana dos sentidos e sensações – isto é, do corpo – para o cérebro” (DUARTE JR., 2003, 41). Os sentidos humanos são então escamoteados, por não serem considerados capazes de produzir um saber confiável.

Através destas mudanças de visão de mundo traçadas principalmente pela ciência, hábitos sociais também são modificados. A nobreza se afasta da natureza que passa a ser um lugar de desordem, caos e animalidade (GONÇALVES, 2002). Para contrapor esta imagem da natureza vem a ‘necessidade’ de ordená-la, de onde surgem os jardins botânicos e particulares, marcando nos séculos XVII e XVIII a beleza natural como obra da transformação humana (HARGROVE e KWIATKOWSKA, 2001). Para os autores, embelezar a natureza era

outra denominação para a luta por vencer e destruir o mundo silvestre. E assim, o ser humano começa a possuir a natureza, impondo-lhe modelos para que possa dominá-la.

Todas essas concepções de natureza, provocam um desencantamento desta por parte do olhar humano, e ela passa a ser vista como a selva, com suas leis próprias e referência de comportamentos animais, considerados inadequados para a sociedade civilizada que começava a ser construída.

O antropocentrismo caracteriza a capacidade humana de dominar a natureza (GONÇALVES, 2002) e cresce a busca pelo individual, fazendo nascer o individualismo moderno. Neste individualismo a razão é eleita como faculdade humana primordial e para tanto "...a razão deve ser devidamente educada e desenvolvida, a fim de que a humanidade pudesse caminhar (utopicamente) em direção à sua maioria..." (DUARTE JR., 2003, 45)

Somando-se a este contexto antropocêntrico, científico e instrumentalizador da razão⁴ acontece a Revolução Industrial (XVIII - XIX) quando se iniciou no mundo um acelerado e desordenado processo de industrialização, que desencadeou o pensamento capitalista⁵ e junto desenvolveu a situação crítica emergente nos dias atuais. Concordo quando Duarte Jr. (2003) nos faz perceber que essa produção industrial ajuda na 'deseducação sensível', colaborando para o distanciamento do ser humano com as verdades cotidianas, corriqueiras e de si mesmos.

"A idéia de uma natureza objetiva e exterior ao homem, o que pressupõe uma idéia de homem não natural e fora da natureza, cristaliza-se com a civilização industrial inaugurada pelo capitalismo. As ciências da natureza se separam das ciências do homem; cria-se um abismo colossal entre uma e outra ...". (GONÇALVES, 2002, 35)

⁴ Razão instrumental, "...um tipo de raciocínio que se ocupa do funcionamento dos processos em detrimento de qualquer reflexão acerca dos valores humanos e éticos neles contidos" (DUARTE JR., 2003, 54).

⁵ O capitalismo teve sua origem no séc. XII, mas é com a Revolução Industrial que ele se estabelece (ARRUDA, 1985), originando o pensamento capitalista de hoje, descrito nesta parte do texto.

Duarte Jr. (2003) aprofunda esta discussão acerca da ciência quando coloca que esta mesmo desprezou como não científico tudo o que não pode ser quantificado – tal qual os sentimentos, fazendo com que as próprias ciências humanas utilizassem os mesmos métodos das ciências naturais, retificando o ser humano, sua vida e suas expressões.

Então a ciência aliada ao processo industrial afasta o ser humano de suas próprias qualidades e apenas o toma enquanto objeto mensurável e fragmentado e assim também se faz com a natureza tomada enquanto recurso. O processo de industrialização, baseado no crescimento exclusivamente econômico e em tecnologias restritas ao aumento de produção, em sua busca pelo ‘desenvolvimento’, considerando que os recursos naturais eram infinitos e que, portanto, não necessitavam de proteção ou manejo, potencializou a escassez ou desaparecimento de vários recursos, a poluição e as crises sociais (MOURA, 2000). Crises essas que podem ser facilmente entendidas a partir da visão de Duarte Jr. (2003, 47) que descreve com estimável beleza e simplicidade – e por isso me permito fazer uma citação tão longa – as mudanças de relação do ser humano com seu corpo e sua própria identidade:

“Consideremos, para a compreensão do fato, a transformação do antigo artesão nesse novo operário. Desde sempre, o artesão se mostrara senhor do seu trabalho, levando, ao longo dos dias, uma vida regida organicamente pelo próprio corpo e em concordância com as alterações sazonais do mundo. Quer dizer: concorde com a estação do ano, trabalhava segundo a sua necessidade, comia ao ser solicitado pelo estômago, dormia sobre o imperativo do dono, etc. Seus horários e seu regime de atividades se davam em conseqüência de um ritmo vital, orgânico, corporal. Entretanto, ao se empregar numa daquelas nascentes indústrias, ao se tornar funcionário de uma organização, sua atividade diária passou a ser regida por uma lógica que lhe era exterior, qual seja, a da nova produção industrial. Ocorrência que o obrigou a dormir, a acordar, a comer e a trabalhar em conformidade com os horários estabelecidos por uma racionalidade produtiva a ele externa e totalmente alheia às suas demandas corporais. Por isso, não é demais afirmar-se que, primordialmente e em termos dos indivíduos, a Revolução Industrial significou um radical *processo de reeducação do corpo humano*”.

A relação da humanidade com a natureza se mostrava direta, os seres humanos viviam de acordo com a natureza, com seu tempo e suas ofertas. Uma das principais características deste *radical processo* a que se refere o autor é fragmentação humana, minimizando o ser humano ao ‘ser máquina’, um encaixe de peças com função prioritariamente produtiva, uma engrenagem ao progresso econômico. E isso se percebe indiretamente, já que a visão mais aparente é a de avanço das ciências e de suas descobertas, do desenvolvimento tecnológico e da habilidade das sedutoras máquinas capazes de encurtar distâncias e aumentar velocidades...

Evidências concretas da dicotomia existente na suposta emancipação do ser humano – o desenvolvimento técnico-científico-econômico – são as Guerras acontecidas e em acontecimento. As quais se constroem justamente pela briga pelo poder técnico-científico-econômico e as quais deles se utilizam para serem concretizadas. Assim a competência para se definir como é e como funciona o mundo, tão reivindicada pela ciência, é em última instância ditada sobre a capacidade de destruir este mesmo mundo (DUARTE JR., op.cit.).

Também com a Revolução Industrial surge a moeda⁶ “... o *valor de troca* começava ali a substituir o *valor de uso* dos produtos, gerando essa atitude que pode ser considerada a essência do mundo moderno: a troca do qualitativo pelo quantitativo, enquanto modo mais seguro de se conhecer o mundo – seguro, é claro, no que toca, originalmente aos interesses financeiros” (DUARTE JR., op. cit., 38)

Esta troca do qualitativo pelo quantitativo, que chega como um bem, parecendo alterar apenas aquilo que se refere a bem de consumo, na verdade abarca com ela também trocas de valores humanos. Então pela própria idéia de valor monetário dado as ‘coisas’, surge a idéia de que tudo tem um preço e esta idéia conjugada com a pretensa emancipação humana, faz com que nasça a sensação de que tudo podemos, mesmo que esta seja uma grande ilusão. Ocorre então um desprezo da tradição, a instrumentalidade e a funcionalidade agora são as responsáveis pela forma como percebemos o mundo, o nosso corpo e com eles nos relacionamos.

De maneira geral é assim que se segue o século XIX e parte do século XX, fortalecendo o pensamento capitalista e as conquistas científicas e tecnológicas direcionadas para a dominação do ser humano. Neste processo vai se construindo a “... essa concepção de natureza desumanizada e desta natureza não humana” (GONÇALVES, 2002, 31).

A partir de meados do século XX é que se iniciam movimentos sociais e revoluções que vão de encontro a esta forma de ver, perceber, sentir e agir no mundo (GONÇALVES, 2002). Juntamente com este processo, porém ainda com o pensamento caracteristicamente capitalista, voltam-se as atenções para as crises e destruições maiores e mais aparentes, mais no que tange a consideração da finitude dos recursos naturais, iniciando um reconhecimento de que eram necessárias mudanças no sistema produtivo.

⁶ De acordo com Duarte Jr. (2003) é neste período que se inicia o uso corrente da moeda, utilizada para circulação geral e não mais apenas para pagamento de impostos e salários. Arruda (1985) coloca também que nesta época o trabalho assalariado se instala definitivamente, proporcionando a inversão de valores a que Duarte Jr.(2003) faz referência.

De acordo com Brilhante & Cavalcanti (1998), em virtude dessa necessidade, os governos investiram primeiramente na criação de legislações ambientais de caráter punitivo. Com isso o setor produtivo providenciou equipamentos para o controle da poluição, mas também em virtude das altas despesas requeridas, este mecanismo não foi suficiente para gerar mudanças significativas neste setor. Ao mesmo tempo as pressões para proteção ambiental aumentaram e os governos introduziram novas legislações ambientais, agora com caráter mais restritivo. Mesmo com algum progresso, somente a mudança na legislação não apresentou os resultados esperados. Paralelo a isso continuou a crescer significativamente a preocupação com os danos ambientais. Surgiram então novas abordagens de administração e gerenciamento do setor produtivo: o gerenciamento ambiental, motivado pela busca da reutilização de materiais, reciclagem e pela otimização das fontes energéticas (BURSZTYN & BURSZTYN, 1997)

Infelizmente nenhum desses novos procedimentos ou visões conseguiu alcançar transformações representativas, apesar de suas elaborações serem bastante consistentes. Porque?! Essa provavelmente foi, ou ainda é, uma pergunta cuja resposta se apresenta parcial, que ainda está posta mais na teoria que na prática.

Brügger (1999) discutindo sobre a preocupação excessiva com os procedimentos a serem adotados pelo setor produtivo, questiona se o que existe atualmente é 'educação ou adestramento ambiental'. A autora coloca que a educação possibilita uma mudança de consciência e conseqüentemente de ação por parte dos indivíduos. Já o adestramento, que acontece através das metodologias citadas anteriormente, apenas fornece informações e pretende condicionar e/ou impor comportamentos aos indivíduos. Assim, fica claro que a transmissão de informações apenas, não gera conhecimento. Dacosta (1992) e Brügger (*op.cit.*) ainda enfatizam que tem se dado muita informação e gerado pouco conhecimento, já que, apesar de necessária, a informação por si só não é capaz de contribuir para a transformação da consciência e a mudança de atitude. Para Brügger (*op.cit.*) apenas o aumento de informações sobre a problemática ambiental não pode contribuir para uma visão mais crítica e abrangente do problema. Assim, não existe, diretamente, nenhum problema com estes procedimentos, mas para que funcionem é necessária uma verdadeira mudança de paradigma, que envolva transformações na sociedade, na educação, nas responsabilidades e valores.

Embora ainda não tenhamos conhecimento da resposta exata, acredito que parte desta resposta esteja intensamente envolvida e impregnada da necessidade de refletirmos sobre a construção da identidade do ser humano. Toda essa conjuntura construída historicamente, que muda o cotidiano dos seres humanos, despreza suas tradições e o considera simultaneamente uma construção de peças maquinárias e um ser capaz de tudo, gera inevitavelmente nossa crise identitária e sensível. Assim nossa crise atual “não é, primariamente, crise dos fundamentos da ciência, ou da política, ou da economia, ou do que for, e sim crise dos fundamentos da vida humana” (KUJAWSKI, citado por DUARTE JR., 2003, 76). E para que consigamos perceber isto Kujawski (*op.cit.*) propõe que a identificação da crise vivenciada por nós seja feita a partir de nossas vivências cotidianas, para não tendermos a percebê-la enquanto crise da modernidade, um ‘processo distante e abstrato’. Através da percepção da crise enquanto vivência cotidiana e da modernidade como espaço de conquistas de progressos e problemas na vida humana, podemos questionar nossa forma de ‘ser’ humano e pensar que:

“É tempo ainda de se retificar o percurso, de corrigir novos erros; e o que se afigura como principal agora é o fato de essa razão pura, transfigurada em razão instrumental, ter se tornado a razão por excelência, ignorando e desprezando outras maneiras de se saber o mundo.” (DUARTE JR., *op.cit.*, 33)

Estas ‘outras maneiras de se saber o mundo’ referem-se diretamente aos valores e significados que damos a este mundo, ou seja, se referem a nosso ‘ser’ no mundo, a nossa identidade. Vivenciando o fazer, agir, pensar, sentir e crer o ser humano constrói sua identidade e sua cultura (CASTRO, 1992).

E qual é esta identidade que viemos construindo ao longo de todo este percorrer histórico? A começar é uma identidade avessa à natureza, seus integrantes e seus recursos, pois nos tomamos fora e acima dela. E este despertencimento ao natural foi aos poucos nos tornando seres rígidos, movidos ou pela racionalidade ou pelo dever obedecido aos poderes que se estabeleceram. Ou seja, fomos aos poucos esquecendo nosso aprendizado cotidiano e nossas tradições, deixando de aprender através de nossos sentidos. Fomos deixando de lado nossos instintos – considerados pertencentes de um mundo selvagem, grotesco – e também deixamos de ouvir e perceber nossa intuição. Nós fomos construindo e sendo construídos e moldados para aprender somente através do que a ciência considera como conhecimento, considerando relevante apenas as aprendizagens que vem dos livros didáticos, da academia e das mais diversas formas de

informações prontas, postas como verdades. E para uma grande parte de nós, que algumas destas informações não alcançam, passa a existir um mover-se e viver regido pela estrutura do poder econômico, assim nós passamos a ser o ofício de trabalho que somos ‘capazes’ de executar ou melhor, o ofício que nos é destinado de acordo com a classe social, o nível econômico e o nível de escolaridade.

Sem querer ser simplista, mas colocando um olhar simplificado sobre as formas de identidade construídas podemos perceber duas grandes fragmentações humanas, uma relacionada à nossa estrutura física e outra à nossa compreensão de valor. Assim fomos sendo fragmentados, uns representando a racionalidade, podendo então ser considerados cabeças e outros representando a força física, sendo corpo, um corpo entendido como máquina com aspecto funcional, objetivo. Ambos são reflexos da dicotomia mente-corpo e representantes do ‘ser máquina’ e não do ser humano. Como consequência das mudanças estabelecidas pela troca do qualitativo pelo quantitativo, vemos as identidades sendo construídas e percebidas através de suas posses econômicas. Este fato provavelmente tem relação direta com o advento da moeda, onde esta troca se dá claramente, e então as pessoas passam a ser valoradas e valorizadas e até mesmo queridas, de acordo com o que possuem – traduzido em valores monetários – e não mais com o que são, deixando de envolver os valores que as constituem, seus sentidos, sentimentos e sabedoria.

Nesta busca pelo ter, deu-se enorme importância à informação, como maneira de construir nossas identidades. E esta informação está minimizada à informação da mídia que se traduz em globalização – generalização de culturas; em uma enxurrada de imagens e sons – artificiais que tomam conta do nosso viver cotidiano; e em verdades de uma só dimensão – limitando o espaço crítico acerca dos acontecimentos. Através deste tipo de informação, vão sendo impostos e aceitos modelos de vida, apontando para nossa maneira de se vestir, de morar, de comer, de trabalhar, o que ouvir, o que assistir⁷... São estes modelos que vem compondo nossa identidade, que deixa de ser uma unidade, uma singularidade dentro de um universo infinito de identidades e passa a ser única e singular, uma identidade global, sem qualquer traço de diversidade. O que carrega consigo a banalização do ‘ser’ humano, proporcionando um sonho de vida padronizado

⁷ À respeito específico destas questões, Duarte Jr. (2003) trás um interessante capítulo todo direcionado a troca do qualitativo pelo quantitativo propondo reflexões simples e profundas sobre nossos hábitos de morar; caminhar; conversar; comer; ver, cheirar e tocar; e trabalhar.

e um viver sem traços, nuances ou vivenciar de sensibilidade e crítica. Daí surge a necessidade de uma mudança estética, de um vivenciar verdadeiramente estético, ou seja, retomar nossa vivência através de nossos sentidos, oportunizando nosso 'ser' sensível. Um vivenciar de forma sensível, que nos permite dar atenção aos momentos e formas a nossa volta, que nos faz perceber nosso sentir, estimulando-nos a sermos mais críticos no sentido de nos tornarmos sensíveis para as coisas que realmente queremos e acreditamos, sem que sejamos impulsionados e constituídos pela massificação da informação. Ou seja, nos permitir verdadeiramente 'ser' humanos.

Através destas reflexões sobre o construir de nossas identidades podemos perceber que a crise posta atualmente envolve e toca diversas das nossas relações cotidianas e então diversos sistemas em que estamos inseridos. Vieira (1995) aponta a crise atual como uma crise de valores e apesar de concordar com Bunge (citado por VIEIRA, *op.cit.*) que um sistema social é composto por quatro subsistemas: o biológico, o cultural o econômico e o político, o autor acredita que o subsistema educacional é ainda o mais básico, pois investe na qualidade humana, atingindo assim todos os outros subsistemas. É através da concordância com o autor é que acredito na educação enquanto uma das ações transformadoras de todo esse contexto e de suas inter-relações.

Assim, o momento que vivemos hoje de mudanças e discussões sobre as relações humanas, seja em nível mundial, no relacionamento com os outros ou com a própria natureza, é reflexo dos nossos valores que podem ser transformados se houver mudanças na nossa educação. Aí está a aposta na educação, já que concordo com Vieira (*op. cit.*) que a mudança na educação envolve conseqüentemente mudanças na economia, política, ciência, cultura, ou seja, nos valores e então na maneira humana de ser, agir e perceber o mundo. Ferraz (1995, 30) complementa dizendo:

"Há uma percepção cada vez maior que não haverá transformação no plano global sem uma nova base de valores, valores para serem vivenciados e que fazem parte da nossa natureza original. Valores que determinam a vida de cada ser na Terra".

Nesta trama tecida pela educação, pela transformação, pela crítica aos modelos sociais vigentes e pelos valores, também se tece o movimento ecológico e estes costuram-se para a composição da Educação Ambiental. Pela perspectiva requerida de transformação surge, pois a Educação Ambiental, com objetivo de resgatar valores e participar na formação crítica dos seres humanos.

Desde seu surgimento até os dias atuais a Educação Ambiental vem trilhando caminhos de avanços e recuos em suas práticas e formas de pesquisa (SATO e SANTOS, 2003). Neste sentido Sauvé (2002) descreve e diferencia diferentes concep es de Educa o Ambiental construídas e praticadas nesta trajetória. No parágrafo seguinte reescrevo estas concep es de Educa o Ambiental, as quais a autora se refere, utilizando-me da nomenclatura que ela própria utiliza para diferenciá-las.

A concep o 'reformista' de Educa o Ambiental está associada a uma rea o aos impactos do progresso, tratando de resolver os problemas causados pelo impacto das atividades humanas no meio natural e então gerando habilidades para gestão ambiental. A 'romântico-naturalista', pode ser compreendida como educa o para natureza, associada a experiência pessoal do ambiente como natureza. A Educa o Ambiental 'socialmente crítica' (a qual alguns se referem como 'socioambiental') trata de um processo de análise crítica das realidades ambientais, sociais e educativas inter-relacionadas, tendo como objetivo a transforma o dessas realidades, considerando as características específicas da popula o e do contexto particular em que ela se desenvolve. Juntamente com a Educa o Ambiental 'socialmente crítica' se insere a Educa o Ambiental 'biorregionalista' que tr s um diálogo de diversos saberes (disciplinas e ou áreas do conhecimento) como estratégia para criar um saber útil na soluço de problemas ou no desenvolvimento local. Nesta concep o o ambiente   representado como meio de vida e como projeto comunitário, permitindo enriquecer e dar um novo significado as representa es de ambiente. E a autora coloca ainda a concep o de Educa o Ambiental como educa o para o desenvolvimento sustentável que por vezes se inscreve na ciência e na tecnologia.

Estas concep es, compostas por Sauvé (*op.cit.*), podem ser tomadas enquanto um referencial de compreensão das diversas práticas da Educa o Ambiental, não excluindo a possibilidade de outras compreensões ou outras concep es existam e se realizem, ou de se reconhecê-las por outra nomenclatura. Acredito que estas diferentes concep es sejam construídas através das diferentes vertentes de pesquisa na Educa o Ambiental. E nesta trama Sato e Santos (2003) mostram três vertentes que caracterizam os paradigmas de pesquisa em Educa o Ambiental, fazendo referências a pesquisas no contexto brasileiro. São elas: a Positivista, a Construtivista e a Socioconstrutivista. Na Positivista aparecem traços bastante tradicionais e conservacionistas, com marcas do empirismo e ênfase na informa o. A Construtivista enfatiza a aprendizagem e a investiga o enquanto processos e propõe rupturas nos paradigmas estabelecidos

na modernidade. A vertente Socioconstrutivista, também chamada pelos autores de Teoria Crítica evidenciam a emancipação, buscando mediações entre o conhecimento acadêmico e popular.

Através desta pequena discussão sobre as concepções e vertentes da Educação Ambiental, percebemos o quanto estas se vêm presentes nos dias de hoje, e se misturam e se confundem no entendimento do que seja Educação Ambiental. Carvalho (2002b) discutindo sobre as concepções de Educação Ambiental coloca também que podemos observar empiricamente a sobreposição e/ou a combinação das diferentes concepções no fazer educativo. Não considero que a Educação Ambiental possa ou deva ser reduzida a uma dessas concepções, acredito, pelo contrário, que todas elas são válidas para construção do seu complexo tecido. Percebo que estas 'divisões' e/ou 'classificações' da Educação Ambiental são desenvolvidas como forma de diferenciar trabalhos e permitir a reflexão do fazer educativo neste contexto. Contudo, na vida, na ação, não há essas barreiras nítidas, há uma mistura, uma construção conjunta de diversas concepções, que se fazem enquanto construção de identidades, singulares, que se fazem únicas a partir da diversidade de assimilações, olhares, percepções e vivências. Assim estas concepções são, de uma forma ou de outra, estruturas básicas para a ampliação da vivência do que seja Educação Ambiental. Estas são algumas das tramas que compõem a dialógica da Educação Ambiental e se não for ela, com seu caráter libertário e emancipador a aceitar esta dialógica, onde mais haveríamos de poder experienciá-la?

"...estas concepções podem ser consideradas como diferentes enfoques e possivelmente complementares do hipercomplexo objeto da educação ambiental. A saber, a rede de relações entre pessoas, grupos sociais e o ambiente. Com efeito, seria difícil englobar a extrema complexidade deste objeto em uma só proposta pedagógica. Assim, é útil considerar a multiplicidade e a diversidade de pontos de vista, discursos e práticas da educação ambiental, sempre e quando, por suposto, as opções pedagógicas sejam coerentemente desenhadas e contextualmente adaptadas e justificadas dentro de um marco de referência explícito". (SAUVÉ, 2002, 67 – minha tradução)

Como forma de explicitar minha tecitura referencial faço aqui uma citação de Carvalho (2002a, 85), que ao delimitar o 'ambiental' enquanto substantivo desta educação, escancara e revela significados presentes na Educação Ambiental que eu procuro vivenciar:

"O atributo 'ambiental', longe de cumprir apenas uma função adjetivante, ao especificar uma educação em particular, constitui um traço identitário da educação ambiental, marcando sua origem num contexto histórico determinado: os movimentos sociais ambientais e seu horizonte de crítica contracultural. É neste último sentido que o 'ambiental' ganha uma função substantiva, ao demarcar o pertencimento desta educação a uma tradição ambiental e seu universo de valores, práticas e atores sociais".

A demarcação da tradição ambiental que vem atrelada a essa educação pode também ser compreendida nas palavras de Viezzer, Rodrigues e Moreira (1996, 151), que colocam a Educação Ambiental como uma nova forma de saber o mundo, envolvendo nossas relações com ele e com os outros seres, de forma a vivenciar os valores intrínsecos e fundamentais para os quais a Educação Ambiental aponta:

“A EA não deve trabalhar com a premissa de impor a obrigação de zelar pela vida, com o mero legalismo do ambiente fundado sobre o temor, a culpa e o dever. Deve, sim, revelar o prazer de estar vivo, despertar o profundo sentimento de plenitude de estar vivo, e de compartilhar esta vida numa trama que envolve a todos os seres sábia e solidariamente”.

Reigota (1996, 10) também colabora para essa percepção crítica e sensível quando diz que a Educação Ambiental “...reivindica e prepara os cidadãos para exigir justiça social, cidadania planetária⁸, autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza”. Para o autor a Educação Ambiental tem como prioridade a questão ‘por que’ fazer o que potencializa a conscientização do indivíduo, dando a ele, responsabilidades e autonomia, tanto para realização de suas ações, como para reivindicação de seus valores. “Desta forma, a questão ambiental está permeada de valores éticos e espirituais que são na essência, os princípios do espírito humano e da própria vida” (FERRAZ, 1995, 32).

Para pensar em ética, é interessante refletirmos sobre a origem e discussão da palavra conforme Diskin (1998) argumenta. Segundo a autora, ética deriva da palavra grega *ethos* e tem duas origens. Uma que se referia à morada, abrigo, refúgio, portanto se refere a uma espacialidade externa. A outra adquirida mais tarde, se refere a uma espacialidade interna, ao nosso caráter e hábitos, aos nossos valores. É a essa segunda ética que me refiro, nossos valores, e essa é sempre passível de ser repensada e reavaliada, pois estamos sempre sendo construídos, não existe um ser humano pronto. Uma ética básica, segundo Vieira (1995,30) “... depende diretamente da capacidade de amar de alguns...”, mesmo que esse amor se inicie com uma preocupação, com o simples fato de perceber o outro.

⁸ Entendo que a cidadania planetária proposta por Reigota (1996) vem marcar a valorização da solidariedade e do nosso pertencimento como ser no mundo, participantes do grande sistema que é o planeta Terra, mas sem deixar de respeitar e também valorizar a diversidade de cultura, tradição, realidade e etnia componentes do mesmo.

“Preocupar-se com o outro, permitir que o outro venha a ser em alguma plenitude, é afinal valorizar o outro. Todo ato de amor e aceitação é um ato de valorização. E esse é o domínio mais intenso da Ética”. (VIEIRA, *op.cit.*,26)

Pensar dessa forma pode parecer um tanto frágil, já que estamos acostumados a nos embasar em teorias e leis mais concretas e racionais, mas o que temos de mais essencial e duradouro são os nossos valores, aspectos passíveis de serem transformados e de transformar. São os valores, integrantes e co-participantes da ética, e que também estão diretamente relacionados e embasados na nossa sensibilidade. Nosso ser sensível, nossas formas de aprender e saber o mundo através de nossos sentidos e sentimentos, colaboram para a solidificação de nossos valores, facilitam o nosso conhecimento e saber crítico e então constroem a nossa ética.

A sensibilidade, inata em nós, porém esquecida pela priorização da racionalidade, se torna uma das questões fundamentais a serem resgatadas e vivenciadas para o fazer ambiental crítico que almejamos. Pensando sob essa perspectiva podemos perceber e compreender a importância de se tratar sobre a sensibilidade em uma nova proposta de educação. A Educação Ambiental, enquanto participante desta busca e como aposta fundamental para a vivência dessa ética, vem buscando novas metodologias e caminhos a serem seguidos. Nesta busca, a Educação Ambiental permeia espaços formais, não formais e informais de relações de ensino-aprendizagem, em um processo de criação, resgate, ensino e aplicação de diferentes metodologias. Neste processo aparece, o que chamo, de Sensibilização⁹, um processo educativo que se faz através de vivências, realizadas para sensibilizar as pessoas, possibilitando o reavivamento de nossos sentidos, permitindo o reconhecimento de nossos sentimentos e potencializando nossa criticidade.

É na Sensibilização que acredito estar uma das grandes potencialidades de transformação humana para que os objetivos e princípios da Educação Ambiental possam ser concretizados. Este é o tema que me dediquei a conhecer e significar nesta pesquisa, pensando na Sensibilização como Sato e Santos (2003, 256) pensam na educação “...reconhecemos a limitação da educação. Entretanto, é na potencialidade da educação que queremos ancorar nossos pensamentos, abrindo as janelas para um horizonte mais próximo, buscando uma utopia que teremos a coragem de realizar”.

⁹Utilizarei ao longo do texto os termo Sensibilização com letra maiúscula para identificar o tema desta pesquisa e para diferenciá-lo da sensibilização que pode ocorrer cotidianamente, como processo não intencional.

O olhar sobre os olhares

- O olhar sentido
- O olhar visto
- O olhar vivido

- O olhar constrói
- O olhar destrói
- O olhar deforma
- O olhar reforma
- O olhar transforma

- O olhar emudece
- O olhar muda
- Olhar o mundo
- Olhar do mundo

- O olhar cego
- O olhar cega
- O olhar carrega

- O olhar não mente
- O olhar desmente
- O olhar que sente
- O olhar, semente

- O olhar de dor
- O olhar da cor
- O olhar do amor

- O olhar que ri
- O olhar que chora
- O olhar que adora

- O olhar que olha

Ana Carolina Moura

III – O olhar sobre os olhares

“É tempo de realizar o novo porque não é tarde demais. É importante correr em direção aos sonhos, concretizando-os e seguindo a energia do coração que nos aponta o que fazer...”

Cristina Dias Alessandrini

‘O olhar sobre os olhares’ vem esclarecer sobre qual perspectiva estou realizando esta pesquisa, no sentido de esclarecer com qual olhar estou olhando os olhares que aparecem e compõe a mesma, tanto como resultado do diálogo com diferentes autores, como através de discussões com os relatos das entrevistas que fiz. Mas antes de falar especificamente a respeito deste olhar, quero dizer e colocar em discussão alguns de meus olhares sobre o ato de OLHAR.

OLHAR diz respeito diretamente ao nosso sentido da visão, das coisas que temos capacidade de ver, dos aspectos e características físicas que estão a nossa volta. Mas certamente nosso olhar não é assim tão simples, ele não ocorre de maneira isolada de nossos outros sentidos, nosso olhar vem sempre impregnado de cheiros, sabores, texturas e sons, vem impregnado de emoção e se faz ainda de acordo com nossa cultura, nossa história e valores. Por isso relacionamos a expressão ‘visão de mundo’ com a percepção que temos do mundo e não só o que vemos no mundo no sentido literal que esta expressão teria.

É certo, como já falei no capítulo anterior, que a nossa realidade está carregada por imagens, informações visuais, mas mesmo diante desta forma banalizada de direcionamento do olhar, nosso olhar vem também carregado pelos nossos outros sentidos, assim como por nossos sentimentos, história, teorias e cultura. Neste caso, nosso olhar acostumou-se à intensa e rápida variação de imagens da televisão, a poluição visual de ‘outdoors’, propagandas, panfletos, revistas, cartazes... É justamente por estar acostumado e talvez por não percebermos o quanto nossa percepção visual está associada à nossa percepção emocional, continuamos a construir nossa identidade e nosso cotidiano e sonhos à partir desses referenciais, que além de imporem padrões de vida (status econômico e social), também nos impõe padrões de ritmo de vida e de valorização da vida. Assim nossa vida está hoje, talvez em um ritmo mais acelerado do que nosso próprio ritmo, e nos falta tempo, sempre corremos atrás do tempo e sem tempo, o prazer que resta é basicamente o prazer de consumir todas estas

propagandas, consumir estas imagens, porque isto é rápido, são caixas eletrônicos, lojas por todo canto, 'fast-food'.... Mas e o nosso prazer de viver? De vivenciar a vida e seus momentos? E nossas horas de sonhar com o que realmente queremos, ao invés de também consumir sonhos prontos, padronizados e estereotipados? E nossos momentos de contemplação? E para onde está voltado o nosso olhar?

Cadê o nosso olhar? Para evidenciar a importância do nosso olhar e tentar revelar um pouco desta pergunta reescrevo um trecho de Diskin (1998). Vamos começar pensando quando brigamos com alguém dentro da nossa casa, então a primeira coisa que fazemos é cortar as conversas com esta pessoa e depois deixamos de olhar para ela. Com este deixar de olhar, fazemos de conta que a pessoa não existe, negamos sua existência e expressamos que queremos que ela não exista. E isso acontece também em nossa morada coletiva, no mundo, quando, por exemplo, não olhamos as crianças de rua, as prostitutas, os mendigos... Na verdade estamos dizendo: 'você não existem!'. Este trecho revela um pouco da importância do nosso olhar, da importância de olharmos com profundidade, com amplitude para que não deixemos de perceber o mundo. Neste sentido nosso olhar está muito distante do nosso ser, tanto no que diz respeito às coisas diretamente ligadas a nós (nosso desejos, sonhos e afetos) como também distante das coisas ligadas a nosso ser no mundo, da nossa criticidade para o nosso viver cotidiano. Infelizmente aprendemos esta maneira de não olhar...

Dizem que nossos olhos são 'as janelas da alma'¹⁰ e sendo assim são eles os responsáveis por levar nossas vivências de mundo até nosso ser mais íntimo, nossa alma. E ao mesmo tempo, o nosso olhar que acontece de dentro pra fora, é uma janela que filtra o que vamos olhar, é esta janela que direciona nosso olhar e todos nossos outros sentidos, assim como nossos sentimentos, para o que estamos vendo ou percebendo do mundo. E estes olhares, de fora para dentro e de dentro pra fora são infinitos e contínuos e são também singulares, formadores da nossa identidade. São olhares subjetivos, que traduzem e constroem nossa 'visão de mundo'.

Voltemos então ao foco central deste capítulo, falar sobre o olhar que guia esta pesquisa. Quero falar sobre um olhar sensível e crítico, que transforme o nosso não olhar, em um olhar que procura ver e compreender o todo e as partes, o meu olhar sobre o mundo.

¹⁰ Há um filme de produção brasileira que se chama 'Janela da Alma', o qual me inspirou e me ajudou a tecer estas falas que aqui trago, desnecessário dizer que recomendo que assistam...

Vou falar então sobre ‘visão de mundo’, considerada como paradigma. Mas se acabei de falar e dar exemplos de que a ‘visão de mundo’ é algo também subjetivo, como posso simplesmente pegar minha ‘visão de mundo’ e tentar enquadrá-la em um dos paradigmas postos e reconhecidos pela academia? Por que temos que aparar e conter nossa ‘visão de mundo’ em um dos modelos paradigmáticos?

Ficam as perguntas. Procuo discutir um pouco sobre elas e para isso começo mostrando algumas das definições de paradigma. Weil (1991) diz que paradigma é um conceito de ciência, e que a partir da escolha de um paradigma se definem as práticas utilizadas na pesquisa. Mas o autor também busca e relata que paradigma, do grego *-parádeigma -*, significa modelo, padrão ou exemplos que são compartilhados, um esquema modelar para a descrição, explicação e compreensão da realidade.

Há pois a possibilidade de entendermos paradigma como um referencial, uma forma de estruturar e/ou direcionar pensamentos, o que muito além de um conceito de ciência, pode determinar nossa postura perante a realidade. Para Morin¹¹ (1991) “...um grande paradigma (*episteme, mindscape*) controla, não só as teorias e os raciocínios, mas também o campo cognitivo, intelectual e cultural, onde nascem as teorias e os raciocínios. Ele controla, além disso, a epistemologia que controla a teoria, e controla a prática que decorre da teoria”. Ou seja, o paradigma faz parte da nossa vida, interfere na maneira como vemos e nos relacionamos com o mundo.

Para Neto e Silva (2003) é algo que antecede a criação das nossas idéias, pois atua como um determinante em nossa maneira de pensar. E vão mais além, dizendo que “... o referencial paradigmático estabelece os parâmetros não só de nosso saber, mas também de nossos valores, de nossas crenças, de nossos relacionamentos, de nossa vida, enfim” (NETO e SILVA, *op.cit.*, 01). Em outras palavras, mas com sentido próximo, Petraglia¹² (2001, 31) diz que para Morin, o paradigma também é determinante do nosso pensamento e, portanto guia nossas ações, o paradigma habita “...o inconsciente coletivo e individual, remetendo os sujeitos para múltiplos e diversos pensamentos e ações”. Dessa maneira, nossa sociedade, educação, valores e relacionamentos não deixam de ser reflexo de um paradigma dominante. E

¹¹ Citado por Petraglia, 2001, 31.

¹² Izabel Petraglia é autora do livro “Olhar sobre o olhar que olha”, resultado de sua Tese de Doutorado. O livro traz, através de trechos de entrevistas com representantes do paradigma da Complexidade e Holístico, definições, discussões, semelhanças e diferenças entre estes dois paradigmas. Pela consistência e profundidade com que os diálogos traçaram-se utilizei seu livro como base para enriquecer as discussões que faço aqui.

reflexo do paradigma dominante atual é o momento de crise em que vivemos, complexa e multidimensional, que afeta nossa saúde, modo de vida, qualidade do meio ambiente e nossas relações sociais e pessoais, assim como a economia, tecnologia e a política. É uma crise de dimensões intelectuais, morais e espirituais (NETO e SILVA, 2003).

Dentro desta crise a questão ambiental se fortalece enquanto uma questão socioambiental, "...que traz à tona a discussão sobre o próprio sentido dos modelos de socialização e civilização que nos regem" (PELIZZOLI, 1999, 32). Para o autor não é possível deixar de perceber a necessidade de um novo paradigma, não encarar a transformação que estamos sofrendo diante de tantos fatos que se conjugam. E vai além dizendo que este novo paradigma deve vir em função deste tempo de *urgências* e *emergência esperançosa*, "... onde nunca foi tão crucial implementar o pensamento e ação fundamentada e integradora" (PELIZZOLI, *op.cit.*, 16).

Concordo com Pelizzoli (*op.cit.*) que precisamos repensar os modelos em que vivemos, mas este repensar pode estar associado à percepção de paradigma não como um modelo ou um mecanismo de controle, mas sim como um referencial, de maneira a considerar a subjetividade do olhar. Um referencial que possibilite direcionar nossas interações com o meio de forma solidária, capaz de trazer para estas relações nosso sentido de ser no mundo, de seres enriquecidos de identidade, sem, no entanto, nos esquecermos que compartilhamos nossas vidas com outros seres e com o meio.

A partir de minhas leituras, crenças e vivências descrevo o meu olhar pautado em perspectivas dos paradigmas da Complexidade e Holístico. Componho esta mistura por haver nestas duas visões, abordagens que considero presentes em meu olhar. Começo minha composição e diálogo pela definição do paradigma Holístico que possibilita tramar uma discussão com o paradigma da Complexidade.

O paradigma Holístico de acordo com Crema (1989) se desenvolveu a partir de uma concepção sistêmica, abordagem que considera que "...todos os fenômenos ou eventos se interligam e se inter-relacionam de uma forma global; tudo é interdependente" (CREMA, *op.cit.*, 68). Ainda o mesmo autor, explica que sistema vem do grego *systema* –reunião, grupo- significando um conjunto de elementos interligados de um todo, que se coordenam entre si e funcionam de maneira organizada.

A definição de paradigma Holístico adotada pela Universidade Holística Internacional (UNHI) em 1986, citada por Weil (1991, 34), diz que:

“Este paradigma considera cada elemento de um campo como um evento refletindo e contendo todas as dimensões do campo. É uma visão na qual o todo e cada uma de suas sinergias estão estreitamente ligadas em interações constantes e paradoxais”.

Estas duas definições, citadas por Weil e Crema, representantes do paradigma Holístico, revelam as considerações que este paradigma faz sobre o todo e as partes, mostrando a interação de ambos e como um é refletido no outro. Embora nestas citações isto pareça bastante claro, uma das principais críticas ao paradigma Holístico é que este dá mais importância ao todo, deixando as partes em segundo plano. Morin (1991)¹³ recorre a frase ‘o todo é mais que a soma das partes’ para apoiar sua crítica a este paradigma.

Acredito que esta frase pode ter algumas interpretações, como a de que o fato de dizê-la não exclui a possibilidade do todo ser menos que soma das partes, já que o ‘mais’ usado aqui pode ser entendido como se referindo a ‘ir além’. Ou seja, o todo vai além da soma das partes, ele não é apenas um amontoado de partes, ele pode se constituir como algo maior que suas partes, assim como pode se constituir como algo menor que a soma das partes. Vejo no paradigma Holístico um princípio de rompimento com o paradigma cartesiano, que postulou as formas fragmentadas de conhecimento e relações com o meio. Neste contexto podemos entender os motivos deste paradigma em destacar o todo. Além disso, seu surgimento se deu em 1926 (CREMA, 1989) e para esta época já apresentou princípios bastante inovadores. O que eu quero dizer é que partindo do cartesianismo este paradigma deu um grande giro, que é preciso levar isto em conta.

O termo complexidade, proposto por Morin em 1960 (PETRAGLIA, 2001) deriva do latim *complexus* “aquilo que é tecido junto” (MORIN, 2000, 209) e considera o todo e as partes como unidades complexas. Então a Complexidade já nasce em outra época, parte de contextos diferentes com novas abordagens sobre a ciência, o que contribui para que ela tenha seu surgimento em um outro patamar e aprofunde reflexões e ou construa princípios mais detalhados. Para mim, uma das construções do paradigma da Complexidade pode ter se dado através do Holístico, porque a partir do pensamento considerado como centrado no todo, talvez a Complexidade pôde pensar mais detalhadamente sobre as partes e estabelecer relações e princípios entre ambos. Sendo que um dos princípios da Complexidade refere-se

¹³ Citado por Petraglia, 2001, 16

especificamente ao paradigma Holístico, que é o princípio hologramático que considera que “...não somente a parte está no todo, mas em que o todo está inscrito na parte” (MORIN, 2000, 209)

Este é também o caso da frase que discuti acima, ‘o todo é mais que a soma das partes’. Morin (1998) discute sobre a soma das partes, elaborando esta e dando a ela, como ele próprio diz, um caráter complexo. Para Morin (*op.cit.*, 261) a compreensão complexa desta frase se dá de três diferentes formas:

- *O todo é mais do que a soma das partes ...visto que em seu nível surgem não só uma macrounidade, mas também emergências, que são qualidades/propriedades novas.*
- *O todo é menos que a soma das partes (porque elas, sob o efeito das coações resultantes da organização do todo, perdem ou vêm inibirem-se algumas de suas qualidades ou propriedades).*
- *O todo é mais do que o todo, porque o todo enquanto todo retroage sobre as partes, que por sua vez, retroagem sobre o todo (por outras palavras, o todo é mais do que uma realidade global, é um dinamismo organizacional)”.*

Podemos repensar a frase como o todo sendo ‘mais ou menos’ a soma das partes, ou seja ele vai além da soma das partes e neste ir além podem aparecer propriedades emergentes, ou propriedades podem deixar de ser percebidas. Nos dizeres de Morin (1991)¹⁴, este ser ‘mais ou menos’ é simultâneo, é ao mesmo tempo. E sendo assim para entender as relações que se estabelecem entre o todo e as partes há que se ampliar ou diminuir o foco, é uma questão de foco.

Não uma questão simples, mas de foco, que precisa, independentemente do enfoque, saber que o que se está olhando faz parte de um sistema maior e ao mesmo tempo é composto por sistemas menores. Podemos então pensar no olhar a partir deste princípio da Complexidade. Até aonde vai o olhar Complexo? Até que ponto se consegue vivenciar esta Complexidade, tanto com um olhar macro quanto micro? Até aonde vai o macro e o micro?

Acredito que agora possamos voltar a discutir o olhar sobre o prisma das subjetividades, das identidades, das singularidades. Então entender que possa existir um paradigma complexo, que existe um referencial complexo, mas provavelmente, assim como os outros paradigmas, a vivência da Complexidade é diferente para cada um. Digo isso pois acredito que eu só posso vivenciar a Complexidade das

¹⁴ Citado por Petraglia, 2001,16

perspectivas que conheço e percebo e que não são as mesmas dos outros. O importante é pois saber que existe mais complexidade, mais tramas, costuras e alinhavos do que eu posso perceber agora, não limitar nossa vivência, percepção e conhecimento como sendo a verdade, a verdade absoluta. Considerar que esta é uma das verdades, é a verdade para mim, agora e que pode se diferenciar da verdade do outro e até da minha própria verdade em outro momento. É ter em si o conflito, a incerteza.

Morin¹⁵ (2000, 69) afirma que “em toda complexidade existe a presença de incertezas...”, e para ele as incertezas também estão presentes no ser humano, o qual então é visto como ser integral concentrando em si também a ambigüidade (Petraglia,2001). O pensamento complexo, ou a interação da Complexidade com o ser humano, é pois capaz de vivenciar a incerteza e a contradição. Parece-me que a incerteza posta por Morin, se refere principalmente a aceitar e perceber que podem existir e existem verdades múltiplas e que estas podem ser construídas em campos ambíguos de contradição. Concordo como já disse na diversidade de verdades, respostas, mas acredito que esta diversidade se dê principalmente pela consideração de que o campo complexo de uma é diferente do campo complexo da outra. Ou seja, as várias verdades sobre um assunto se constroem em diferentes conjecturas contextuais, em diferentes complexos.

O pensamento complexo vive a incerteza e a contradição sem deixar de conviver com a solidariedade dos fenômenos existentes (PETRAGLIA, 2001) e aí está uma perspectiva bastante importante da Complexidade que está compreendida no princípio da dialógica. Este princípio “...une dois princípios ou noções antagônicas que aparentemente deveriam se repelir simultaneamente, mas são indissociáveis e indispensáveis para a compreensão da mesma realidade” (MORIN, 2000, 204). Neste princípio encontramos a integração, uma forma de perceber a realidade sob seus diferentes aspectos e ainda dando o sentido de respeito as diferenças, a diversidade.

Morin (*op.cit.*, 175) ainda se referindo a dialógica coloca que “Não se pode confundir **distinguir**, operação necessária a todo pensamento, e **isolar**, que é a operação de simplificação que não chega a estabelecer a comunicação entre aquilo que ela separou e mais ainda que distinguiu”. Aqui mais uma vez se reforça a idéia de que é necessário reconhecer as qualidades próprias e individuais das partes, no entanto, sem esquecer que são partes componentes de um todo.

¹⁵ Esta discussão é trazida por Morin no capítulo 3 do livro que escreveu com Jean-Louis Le Moigne (MORIN & MOIGNE, 2000).

Segundo Petraglia (2001, 46) o Holístico foi pioneiro em realizar a aproximação de perspectivas que até seu surgimento se mantinham em espaços específicos. Falando sobre estas perspectivas, a autora mostra uma dialógica já presente na holística:

“A holística não rompeu com o que é próprio de cada uma, mas possibilitou o diálogo, a troca, o intercâmbio. Se as interfaces entre ciência, filosofia, arte e espiritualidade já existiam, a união potencializa o diálogo e o diagnóstico dos desafios da nossa época. O cientista se nutre de poesia, as artes se abrem para a ciência, que, por sua vez, dialoga com as tradições espirituais e com a filosofia”.

E percebo que uma das críticas ao paradigma Holístico se constrói justamente por esta aproximação de perspectivas, que envolve também a espiritualidade. Nas críticas apontadas em relatos da pesquisa de Petraglia (*op.cit.*) aparece nitidamente o desconforto de pensadores da Complexidade à respeito da perspectiva espiritual e mística que compõe o Holístico. A própria autora (*op.cit.*, 55) coloca que “... a holística ao congregar religiões, tradições espirituais e as diversas práticas alternativas e místicas do Oriente e do Ocidente, acaba por conceber princípios de inteireza, inclusividade e plenitude através delas”. E porque não poderia? Um paradigma, uma outra visão de mundo só pode ter suas bases fundamentais na ciência? É também nesta perspectiva que vejo a riqueza deste paradigma, que mesmo sendo utilizado e pensado também sob a perspectiva científica, não abandona as relações existentes entre o ser humano e sua espiritualidade, que mesmo por diferentes viezes e perspectivas, se nutre dessa espiritualidade, traduzida nas mais diferentes formas de culto e crença. Ora, somos todos compostos também de fé e crenças, e se queremos ter um olhar que considera o macrossistema de que fazemos parte, se o paradigma pretende ser Complexo ou Holístico, se pretende considerar um ser humano integral, então deve também considerar sua dimensão espiritual, deve também considerar movimentos alternativos de que nós seres humanos participamos.

A integralidade do ser humano, compreendida pelo paradigma Holístico está no fato de considerar que o ato de ser humano compreende em si a interação dos seus entendimentos intelectuais e de suas vivências intuitivas (CREMA, 1989), ao qual eu acrescento ainda as vivências sensitivas – sentidos e sentimentos. Pensando sob esta perspectiva da integralidade humana, transfiro os princípios da Complexidade que discuti neste texto para o nosso cotidiano, para as relações que estabelecemos com o mundo e com os outros seres, deixando que valores como respeito, convivência, compartilhamento e solidariedade possam emergir. Digo isso, pois parece que mesmo

propondo um pensamento tão complexo e rico, capaz de gerar o paradigma da Complexidade, ainda seja um pensamento profundamente pautado na ciência.

O pensar em um novo paradigma ou em um novo referencial para o olhar deve ser uma maneira de vivenciar outros 'ver e perceber' a realidade, e ao mudar nosso olhar sobre o mundo, começamos a vislumbrar novas possibilidades, que anteriormente não percebíamos. Morin (1998, 2000 e 2002) contribui bastante neste sentido principalmente no que se refere aos princípios retroativo e recursivo. O princípio retroativo se faz no sentido de romper com a causalidade linear e propõe que as retroações ocorram de formas múltiplas, podendo ser inflacionárias ou estabilizadoras na maneira da causa agir sobre o efeito e o efeito sobre a causa. O princípio recursivo complexifica o anterior sendo um circuito em que "...os produtos e os efeitos, são eles, mesmos, produtores e causadores daquilo que os produz" (MORIN, 2002, 95).

Nesta proposta de se ter um novo referencial para o olhar, também o paradigma Holístico contribui propondo uma visão "...onde sensação, sentimento, razão e intuição se equilibram e se reforçam" (NETO e SILVA, 2003, 03). Acredito que nesta frase esteja contemplada uma das maiores significações deste paradigma, que possibilita a interação da razão e da intuição, considerando sentimento e sentido como co-participantes da construção do conhecimento e de nossas próprias identidades.

Concordo com Pelizzoli (1999, 22) que é preciso reconhecer que nossos anseios buscam não só sensibilidade e consciência, mas também "... um relacionamento mais vivo, com uma exterioridade sentida como real, pessoa com Rosto e natureza com Vida". Penso ainda que esta busca acontece em um processo recíproco, ou seja, um é reflexo do outro, através do emergir da nossa sensibilidade reconhecemos ou aprofundamos nossas auto-relações e nossa criatividade, possibilitando então o sentido de se vivenciar as *pessoas com Rosto e a natureza com Vida*. Para o autor sem uma visão que trate da interdependência de todos os seres, há um sufocamento da sensibilidade humana nessa busca pela convivência, um sufocamento da capacidade estético-contemplativa, da ética, da compaixão e de sabedorias sustentáveis. Nesta visão de interdependência e de se considerar o rosto, as expressões existentes, gosto de refletir sobre os pensamentos de Meira (2003):

“Não o rosto, mas a face é paisagem, pois nela se imprimem as marcas do tempo e da experiência vivida pelo sujeito. Nem só pessoas têm face, também as têm os lugares, marcados pelas ações de sua própria natureza, tanto quanto por ações humanas. Estas faces se miram entre si, assim como as imagens de hoje reconhecem imagens memoráveis como imagens desejadas e sonhadas para o futuro.”

Algumas de minhas imagens, expressões do meu olhar, minhas interlocuções de complexidades e percepções holísticas sobre paradigma e sobre o olhar foram apontadas neste texto, revelando o meu olhar holístico-complexo, que contempla o todo e a complexidade, as tramas elaboradas entre o todo e as partes, as inter-relações e a dialógica. E tenho minha aposta neste olhar que chamei de holístico-complexo, que permite construirmos uma teia de relações entre as coisas, os momentos, os sentidos e sentimentos que nos envolvem, permitindo uma tecitura baseada na sensibilidade, nos valores humanos e na visão sistêmica dos seres e do meio.

Fica então impresso nestas páginas perspectivas do meu olhar, não como uma regra, mas como possibilidade da forma de vermos, percebermos, vivenciarmos e vivermos no mundo. Aposto nele enquanto referência para percepções singulares e subjetivas, para que estas ao invés de partirem da fragmentação e do individualismo, possam se reconhecer enquanto unidade na diversidade. Reconheço-me a partir das diferenças e semelhanças com o outro e das relações vivenciadas com o meio, sem deixar de me reconhecer enquanto componente e também identidade de um todo maior.

Sensibilização

*A espiral da vida
em nosso crescer contínuo
Espirando
Expirando e inspirando
Respirando
Inspirando-se a todo tempo
Através das construções outra hora espiraladas
Embaralhadas, por vezes
Entrelaçadas de afeto e intuição
Instintivas, sensitivas
Sentidas e sensibilizadas...*

Ana Carolina Moura

IV – Sensibilização

“Em suma, o sensível não é apenas um momento que se poderia ou deveria superar, no quadro de um saber que progressivamente se depura. É preciso considerá-lo como elemento central no ato de conhecimento”.

Michel Maffesoli

Começo aqui a abrir as janelas que Sato e Santos (2003)¹⁶ revelam, na minha busca por significar a Sensibilização, sonho que me propus a realizar... Neste espaço venho fazer uma reflexão mais aprofundada sobre a Sensibilização, procurando compartilhar as compreensões que compus através de diferentes temas que tocam a sensibilidade humana.

Para entender e significar a Sensibilização escolhi começar por entender o verbo, o ato sensibilizar. Segundo Houaiss e Villar (2001) sensibilizar é *tornar (-se) sensível; comover (-se); emocionar; tornar-se emocionalmente consciente e compreensivo*. É interessante partir do verbo e perceber que sensibilizar tem um sentido de processo e reciprocidade, ou seja, o sensibilizar acontece, não é estático e esse acontecer se faz tanto para o sensibilizador – quem propõe a Sensibilização (tornar-se sensível), como para a pessoa a ser sensibilizada – quem participa da Sensibilização (tornar sensível). A Sensibilização pode, pois, ser entendida enquanto um processo educativo de tornar sensível, possibilitando uma vivência que pode construir conhecimentos não só pela racionalidade, mas também a partir de sensações, intuição e sentimentos. Além do processo de tornar sensível, é importante então, considerarmos o fato de que sensibilizar consiste em ‘tornar emocionalmente consciente’, pois como veremos ao longo deste texto, o ato de sensibilizar (-se) está intimamente vinculado ao aprender e apreender, a saber¹⁷, a educação.

¹⁶ Referência completa na página 28, capítulo II

¹⁷ Há que se diferenciar a partir de agora o conhecimento e a sabedoria e o faço à partir da compreensão de Duarte Jr. (2003). Para o autor o conhecimento se refere a habilidades específicas, voltando-se principalmente a esfera mental, uma característica; já a sabedoria é composta de um número maior de habilidades, as quais estão articuladas entre si e o viver cotidiano, assim o saber se torna uma qualidade humana, o que é inerente ao ser, que faz parte do próprio ser.

E porque tornar (-se) sensível? Na verdade a questão é muito mais a de retornar ou despertar a sensibilidade, tanto pelas causas que foram discutidas no capítulo anterior – a racionalidade imperativa, a troca do quantitativo pelo qualitativo, a construção de identidade e a necessidade de transformação – que dizem respeito à crise atual, como também pelo fato de que a sensibilidade é inerente ao ser humano.

O ato de ‘ser’ humano implica diretamente em ser sensível, em perceber, aprender e vivenciar de maneira sensível, de forma a se emocionar e sentir com o corpo e com os sentimentos as experiências do dia a dia. Sensível... são as coisas, ações e ou propriedades que são sentidas, que podem ser sentidas, como por exemplo ‘ser sensível aos olhos’, mas também o sensível pode se referir a característica humana, de ser sensível, de ter a capacidade de se emocionar cotidianamente, de estar atento aos seus sentimentos e sentidos e portanto estar atento ao mundo, ao meio.

Dessa forma há no ser humano a capacidade de aprender com sua sensibilidade, que Duarte Jr. (2003, 12) coloca claramente:

“...há um *saber sensível*, inelutável, primitivo, fundador de todos os demais conhecimentos, por mais abstratos que estes sejam; um saber direto, corporal, anterior as representações simbólicas que permitem os nossos processos de raciocínio e reflexão”.

Ou seja, há instintivamente no ser humano a vivência da sensibilidade como forma de aprender, apreender e vivenciar a realidade, compondo seu conhecimento, sabedoria e a maneira com que lida com esta realidade.

“... a *compreensão* que se tem do mundo (dada por palavras, primordialmente) só se dá por referência àquilo que é sentido (vivido). ... O *significado compreendido*, simbolizado, apóia-se sempre no *significado sentido*. O que estamos procurando enfatizar é o fundo não-lógico, emocional mesmo, de onde emerge toda compreensão que os símbolos permitem”. (DUARTE JR., 2002, 75)

Duarte Jr. (2003, 22) ainda afirma e reforça que: “A sensibilidade que funda nossa vida consiste num complexo tecido de percepções e jamais deve ser desprezada em nome de um suposto ‘conhecimento verdadeiro’”. Nessa frase o autor revela a significância do aprender através da sensibilidade, que não deve ser subestimado em nome do conhecimento científico, o qual, atualmente, vem sendo quase que o único valorizado e reconhecido.

A Sensibilização se revela pois como uma forma de reeducar o ser humano para este saber sensível, reeducar porque esta forma de saber é inerente a forma como construímos conhecimento, mas como já foi discutido, parece que nos esquecemos disso e estamos dando atenção somente as informações prontas. Assim falar em educar ou reeducar é falar em como acontece o processo de conhecimento.

Duarte Jr. (2002) coloca que o processo de conhecimento tem seu início em nossos sentidos, no nosso experienciar, para depois traduzí-lo em linguagem – símbolos. De acordo com o autor (*op.cit*, 16) este experienciar inclui “...percepções e estados afetivos, anteriores às simbolizações do pensamento”. Dessa maneira “... é preciso que se reconheça que são os sentimentos que guiam a razão, para que esta apreenda e disseque tudo aquilo que já foi sentido como importante à nossa vida” (DUARTE JR., *op.cit.*, 75).

É a partir desses pressupostos que se constroem e se revelam as Sensibilizações, por acreditar nessa sensibilidade primordial pertencente ao ser humano, por perceber que essa vem ao longo dos tempos sendo perdida, ou esquecida em função da valorização do conhecimento dito científico, acadêmico, voltado especialmente à racionalidade e ainda por entender que através da nossa sensibilidade construímos conhecimento. A Sensibilização é um dos caminhos que possibilita o reavivamento de nossos sentidos e permite o reconhecer de novos sentimentos para nossa compreensão da realidade.

A Sensibilização vem então despertar novos sentidos em relação a um tema ou assunto, possibilitando a construção de pensamentos e reflexões a partir de uma vivência, fazendo com que não só a mente participe deste processo, mas sim permitindo que essa construção seja feita também através dos sentidos e das emoções. Entendo que “A emoção não é um acidente, é um modo de existência da consciência, uma das formas pela qual ela *compreende* o seu ‘ser no mundo’” (SARTRE citado por DUARTE JR., *op.cit.*, 76)

Tomando este viés de considerar não só a racionalidade, mas também os sentidos, sentimentos e até a intuição, a Sensibilização toca e pode ser pensada sob o prisma Holístico e Complexo, entendendo e se comprometendo com o ser humano integralmente.

○ despertar destes sentidos e sentimentos, referindo-se ao resgate dos mesmos ocorre de forma retroativa e recursiva, fazendo da Sensibilização um elo entre o auto-conhecimento e o reconhecimento de ser no mundo – identidade que compõe e interage com o mundo. Desta maneira, este despertar ocorre através da possibilidade e da potencialidade da Sensibilização de tornar as pessoas sensíveis aos seus aspectos sensitivos e emocionais, colaborando para a potencialização de suas formas de apreciação, proteção e participação do ambiente e para a percepção da estrutura relacional que envolvem e compõem as interações existentes no meio; fazendo com que valorizem a vida e transformem seus relacionamentos intra, interpessoais e com o ambiente.

Sensibilizar percebendo as estruturas relacionais que nos envolvem possibilita uma percepção mais aguçada e envolvente da realidade, então diz respeito a tornar (-se) crítico, com habilidades de indignação e reação frente ao cotidiano e as inter-relações estabelecidas por nós, seres humanos. Como afirma Alessandrini (1998, 15), “A sensibilidade transforma-se para vincular-se no Ser, consciente de um fazer intencional e cultural, em busca de conteúdos significativos”. As palavras do autor vêm ilustrar e defender a relação da sensibilidade e da criticidade, revelando a Sensibilização como fonte de transformação, conhecimento e inclusive sabedoria.

O vínculo da sensibilidade no ser promove o despertar da nossa criticidade em nossas escolhas diárias e no nosso olhar de percepção do meio, tornando nossos olhos e sentidos cúmplices de nossas ações, reflexões e sentimentos, potencializadores da nossa indagação e indignação frente a imagens e vivências cotidianas. Imagens e vivências estas, que por muitas vezes, nos passam despercebidas, tanto pelo costume de realmente não darmos atenção à significância dos acontecimentos ao nosso redor, como também pelo fato de estarmos acostumados a desviar o olhar daquilo que nos possa trazer algum desconforto. Então se por um lado nos acostumamos a assistir as guerras, os problemas sociais e ambientais na mídia e continuamos confortavelmente sentados em nosso sofá da sala, por outro passamos ‘correndo’ nas ruas pelos mendigos, evitamos a passagem em bairros e lugares preenchidos (ou o melhor seria dizer esvaziados) pela miséria e pela fome e ainda nos negamos a nos sentir responsáveis por estes desconfortos que nos rodeiam, ou que nos invadem os sentidos através da mídia, assim como também nos negamos a responsabilidade pelos nossos padrões de consumo, pelo lixo que produzimos ou pela água que usamos.

É esse tipo de criticidade que devemos ter, diária, cotidiana e que pode ser potencializada através da nossa integração com a nossa sensibilidade, a qual deve possibilitar nosso comprometimento enquanto seres co-participantes do mundo e a qual permite a construção de conhecimento, para então fundir-se em sabedoria. Acredito que somente nos tornamos críticos quando temos, se não sabedoria, pelo menos conhecimento, não há como concordar, discordar ou formar opinião sem que haja conhecimento. E o conhecimento, o aprender e o apreender somente ocorrem através de sentidos que nos auxiliem a compreendermo-nos (DUARTE JR., 2002). Se nos conhecermos, tivermos claro, nossos valores e crenças, então sim nos tornaremos críticos. Esta é uma das apostas da Sensibilização, auxiliar no auto-conhecimento, na nossa identificação com o mundo, na construção da nossa identidade. Castro (1992) contribui para essa reflexão sobre a identidade

quando coloca que para ser livre é preciso lidar com as diferenças, e que só podemos nos reconhecer e nos identificar frente a elas. O autor ainda coloca que um sujeito só é verdadeiramente livre quando ele se conhece e se reconhece. Nesse ponto é que podemos enxergar um dos alicerces da Educação Ambiental, a construção de identidades, verdadeiramente singulares e livres, mas e acima de tudo, compartilhadoras de responsabilidades e direitos.

Percebo na Sensibilização uma riqueza que se deve tanto a possibilidade de se reconhecer e conhecer o outro, como também a diversidade de temas que pode abordar e ainda na possibilidade de uma mesma Sensibilização ser enfocada de diferentes maneiras, visando diferentes aspectos da Educação Ambiental, ou seja, diferentes áreas do conhecimento e diferentes abordagens de relacionamentos e valores.

Através desta diversidade de temas e também pelas próprias características da Sensibilização, elas podem apresentar um caráter interdisciplinar. Esta interdisciplinaridade se deve tanto ao fato da integração de várias áreas do conhecimento, como também pelo fato de trabalharem o ser humano e suas inter-relações, o que contribui para a realização da interdisciplinaridade, que, mais do que a integração de duas ou mais disciplinas, refere-se principalmente a integração de seres humanos enquanto responsáveis pela representação de diferentes áreas do conhecimento. Dias (1994) coloca que as disciplinas são, sim, necessárias para que exista a interdisciplinaridade, pois o conhecimento específico é parte integrante do conhecimento sistêmico, mas que além do processo de inter-relação entre as disciplinas, a interdisciplinaridade necessita da cumplicidade entre os sujeitos envolvidos.

Cascino (1999, 69), coloca ainda que a interdisciplinaridade "...não se trata de simples cruzamento de 'coisas' parecidas; trata-se, bem ao contrário, de construir diálogos fundados na diferença, abraçando concretamente a riqueza derivada da diversidade." Diversidade esta tanto do que se percebe enquanto diferenças nas áreas do conhecimento hoje reconhecidas, como também na diversidade identitária das pessoas envolvidas mais intensamente nesta ou naquela área do conhecimento.

Assim, de acordo com Fazenda (1992) a interdisciplinaridade é uma atitude de espírito, que implica em curiosidade, abertura e intuição das relações existentes entre as coisas. Ou seja, transformação de posicionamentos e reflexões humanos acerca das disciplinas. Fazenda (op.cit.) ainda coloca que as atividades interdisciplinares podem facilitar a realização da complementaridade existente entre a

teoria e a prática, considerando ambas como recíprocas e interdependentes, o que pode permitir a passagem do conhecimento setorizado para o conhecimento integrado.

Acredito que a cumplicidade, a diversidade e a atitude de espírito que estes autores pontuam são um dos pontos fundamentais da interdisciplinaridade, estando esta diretamente vinculada às relações humanas e, portanto ao ser humano, sem o qual não tem como haver relação entre diferentes disciplinas, ou que se chamam hoje de diferentes áreas do conhecimento – compartimentadas pelo próprio ser humano. E estas características fundamentais à interdisciplinaridade, somadas ao sentido de cooperação – de co-participação no mundo – são valores possíveis de emergir em um processo de Sensibilização. Dessa forma as Sensibilizações contribuem para a Educação Ambiental na medida em que se baseiam em uma construção sistêmica de conhecimento, que ao invés de fragmentar suas diversas áreas, permite com que elas se integrem.

A Sensibilização que trago neste texto vem enquanto um processo intencional de tornar (-se) sensível e, portanto é primordialmente um processo educativo. Este processo educativo tem se revelado – por experiências em encontros, congressos, seminários, oficinas e cursos – enquanto um processo componente da Educação Ambiental. O estreito vínculo entre a Sensibilização e a Educação Ambiental, se revela em algumas de suas características essenciais e comuns que derivam de suas buscas pelo harmonia das relações do eu consigo mesmo, do eu com o outro e com o meio, através da potencialização de criticidade, liberdade, ética e cooperação. Tanto uma quanto outra tem basicamente a crítica ao modelo sócio-político-econômico vigente, que refletem e afetam diretamente nossas formas cotidianas de vida, de relações interpessoais e nossa relação com meio natural e cultural.

Sato, citada por Sauv e e Orellana (2001, 275), discutindo sobre a Educa o Ambiental insere no contexto desta, a dimensão emocional, sensível:

“... A educação ambiental ancora-se em uma visão crítica, política e reflexiva que pondere sobre a força educacional e que possa potencializar o (des)envolvimento¹⁸ humano intrinsecamente relacionado com a dimensão ambiental. Entretanto mais do que isso, é uma sinergia que transcende a técnica, sendo também capaz de incidir na emoção”.

A Sensibilização, é pois utilizada na Educação Ambiental como forma de possibilitar conexões e relações que permitam a integração dos conhecimentos reconhecidos pela racionalidade e daqueles provenientes das emoções, considerando sentidos e sentimentos. Através da Sensibilização são desencadeadas vivências que ao longo dos tempos fomos deixando de ter ou de perceber, as quais ativam o componente sensível de cada um de nós.

Este ativar ou emergir do nosso componente sensível está associado ao conceito de estética, o qual também pode ser considerado como inerente ao ‘ser’ humano. A estética, de acordo com Duarte Jr. (2003,13), deriva de *aisthesis* palavra grega que indica “... a capacidade do ser humano de sentir a si próprio e o mundo num todo integrado”. O mesmo autor refere-se então a necessidade do ser humano de retomar a estética, ou seja, “... dedicar-se ao desenvolvimento e refinamento dos nossos sentidos, que nos colocam face a face com os estímulos do mundo”. De acordo com o autor (2002, 18) a educação também possui uma dimensão estética, que se refere a sua capacidade de possibilitar ao educando a criação de sentidos e valores que fundamentem suas ações nos ambientes naturais e culturais de forma coerente, sem “... a dicotomia entre o falar e o fazer, entre o pensar e o agir, entre o sentir e o atuar”.

Partindo destas concepções, o que Duarte Jr. (2003, 12) propõe é uma educação voltada a esse dedicar dos sentidos, chamada por ele de educação (do) sensível, a qual se baseia na compreensão de que:

“...aprendemos sempre com o ‘mundo vivido’, através de nossa sensibilidade e nossa percepção, que permitem nos alimentarmos dessas espantosas qualidades do real que nos cerca: sons, cores, sabores, texturas e odores, numa miríade de impressões que o corpo ordena, na construção do sentido primeiro.”

¹⁸ Quando me refiro ao desenvolvimento humano utilizo o termo (des)envolvimento citado por Michèle Sato e que foi proposto pela autora (em citação oral, 2004). De acordo com ela desenvolvimento é a negação do envolvimento, e o que se propõe é exatamente o envolver-se, fazer parte, assim uso o termo com os parênteses para que o texto possa ser entendido e também para que não seja esquecido o envolvimento humano.

A palavra sentido para o autor se refere à capacidade humana de apreender a realidade de modo consciente, sensível e intencionado. Este sentido primeiro a que ele se refere também é exaltado nos dizeres de Merleau-Ponty (citado por DUARTE JR., op.cit., 12):

“Tudo o que sei do mundo, mesmo devido à ciência, o sei a partir de minha visão pessoal ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência nada significariam. Todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido, e se quisermos pensar na própria ciência com rigor, apreciar exatamente o seu sentido e seu alcance, convém despertarmos primeiramente esta experiência do mundo da qual ela é expressão segunda”.

É nesse aprender que o autor aposta, retomando a sensibilidade para a construção de conhecimentos, tendo como objetivo da educação (do) sensível “Construir uma nova razão, em que se unam conceito e particularidade, abstração e concretude, espírito e corpo, pensamento e sentimento, eis o esforço...” (DUARTE JR., op.cit., 32).

Para que esta educação seja possível, o autor fala sobre o dirigir de nossas atenções para um saber sensível e instintivo, que vem, ao longo dos tempos, sendo escanteado para dar lugar somente ao conhecimento intelectual, sendo que esse processo tem ocorrido não só nas instituições de ensino, mas também em nossa vida cotidiana. “O equilíbrio buscado há de ser, sem dúvida entre o conhecimento e a sabedoria, entre o compreender racionalmente e o saber com o corpo” (DUARTE JR., op.cit., 28).

À partir da educação sensível¹⁹ proposta pelo autor, pode-se, além de possibilitar a vivência de pessoas mais plenas e inteiras em seu contato (pessoal e profissional) com o mundo, potencializar a criação de bases humanas sobre as quais possam emergir novas formas do conhecimento. Conhecimento este mais voltado à qualidade de formação, que à quantidade de informação obtida por aqueles que passam por este processo educativo.

“...é preciso possibilitar ao educando a descoberta de cores, formas, sabores, texturas, odores, etc. diversos daqueles que a vida moderna lhes proporciona. Ou, com mais propriedade, é preciso educar o seu olhar, a sua audição, seu tato, paladar e olfato para perceberem de modo acurado a realidade em volta e aquelas outras não acessíveis em seu cotidiano”. (DUARTE JR., op. cit., 26)

¹⁹ A educação sensível proposta pelo autor entra em grande consonância com a Sensibilização, em suas propostas, objetivos e fundamentos, mas é preciso esclarecer, que para o autor ela ocorre ou deve ocorrer através da arte.

Concordo com Duarte Jr. (*op. cit.*) sobre a importância do despertar para os nossos sentidos, sobre o resgate do nosso saber instintivo e somo a esta importância o desvelamento dos nossos sentimentos, da nossa capacidade de se emocionar e sentir a vida. E vejo a Sensibilização como uma das formas de realização da educação sensível, necessitando também desse sentir, esta construção que vai além dos sentidos, envolvida de afetividade e intuição.

Intuição que diz respeito diretamente ao nosso saber, a essa integração de conhecimento com o nosso ser, nosso conhecimento intuitivo "...que baseia-se numa experiência direta, não-intelectual da realidade, em decorrência de um estado ampliado de percepção consciente". E nesse saber intuitivo devem estar presentes a sensibilidade e a Sensibilização, esta segunda como forma de possibilitar e potencializar a nossa vivência sensível, nos tornando capazes de nos sensibilizarmos cotidianamente, sem a necessidade de sermos Sensibilizados novamente, fazendo com que a Sensibilização deixe de acontecer em momentos preparados, isolados e pontuais, mais ocorra no dia a dia e se concretize enquanto transformação.

Entendendo a Sensibilização como processo, mais uma vez retomamos a Educação Ambiental, que também é um processo, ambos buscando novas formas de conhecimento e de convivência com o mundo, propondo novas maneiras de ensinar e aprender e de forma a proporcionar relações integrais e buscando as conexões, relações e interdependências das diversas formas de conhecimento e vivência. Dessa forma tanto a Sensibilização, como a Educação Ambiental podem ser entendidas como um processo educativo, em que a educação seja entendida no sentido em que Duarte Jr. (2002, 17) propõe, como "...um processo *formativo* do humano, como um processo pelo qual se auxilia o homem a desenvolver sentidos e significados que orientem sua ação no mundo".

Pensando ainda em ambas enquanto processo educativo, é importante lembrar que, como afirma Vieira (1995), o enorme e necessário processo de educação e conscientização é uma tarefa muito mais individual e trabalhosa, não depende apenas das tentativas de aulas, palestras, fóruns e meios de comunicação. Independente da atividade que se propõe e mesmo com a interação de cada pessoa com o grupo e com o meio, o processo acontece de dentro para fora, de uma maneira diferente em cada um. Pensar e estar atento ao histórico vivencial e sensibilizador de cada um vem ao encontro do que Duarte Jr. (2002) fala sobre o processo de conhecimento. Segundo o autor este processo ocorre como um processo de significação, se vivencia uma certa experiência e esta é transformada em símbolos, dela

emergem significados, os quais são somados e incorporadas aqueles pré-existentes provenientes de outras vivências. Em outra experiência vivenciada a interpretação ocorrerá a partir destes significados pré-existentes.

“O homem experiencia o mundo primordialmente de maneira direta, emocional, voltando-se então sobre estas experiências e conferindo-lhes um sentido, através das simbolizações adequadas. Qualquer espécie de conhecimento somente se dá a partir deste fluxo vital...”. (DUARTE JR., *op. cit.*, 29)

Fluxo que faz a experiência e a informação proveniente do meio e das nossas inter-relações, assumir um significado em nós, processo que acontece ‘dentro de nós’ para então ser externalizado em forma de linguagem. Dessa forma podemos considerar a idéia de que, cada ser possui, ou está, em momentos diferentes de aprendizagens, potencialidades e aspirações, cabendo a cada um a maneira como transforma em conhecimento as informações e experiências.

Portanto uma proposta de Sensibilização deve caminhar na direção oposta da indicação de regras e postulados que devem ser seguidos, e deve ter uma postura de estimular o desejo de compartilhar em vez de emitir julgamentos. Assim para sua execução é preciso estabelecer uma empatia com o tema e uma identificação do grupo com o que se pretende trabalhar. É preciso, pois, que o educador tenha consciência de que ele não é o agente transformador, mas que ele é responsável por criar condições para que o educando gere conhecimento. É o próprio sujeito (o educando) o agente transformador, se não, não há liberdade ou transformação (CASTRO, 1992). Esta forma de entender o papel do educador, é proposta por Duarte Jr. (2002, 60) em uma de suas definições de educação, quando ele fala “Então, educar, significa, basicamente, permitir ao indivíduo a eleição de um sentido que norteie sua existência. Significa permitir que ele conheça as múltiplas significações e as compreenda *a partir* de suas vivências.”

Para Migliori (1998) a educação tem que ser integradora, no sentido de promover novas sínteses do conhecimento e abrir espaço para o (des)envolvimento do potencial humano, fazendo emergir seus valores. A autora então, defende a criação de novas metodologias para promover essa integração, incentivando novas habilidades, estabelecendo novas relações e vendo o mundo com um novo olhar. Dentro dessa proposta se encaixam as Sensibilizações, que não necessariamente estão sendo criadas, mas sim que estão passando por um processo de recriação, sendo relidas e aprimoradas para realizar a Educação Ambiental.

Voltando agora a falar da Sensibilização enquanto processo é necessário que se pense de que maneira os processos educacionais informais e não formais se constroem. É certo que os processos propostos pela Educação Ambiental devam ser contínuos, mas, dentro de uma proposta de Educação Ambiental e Sensibilização, as atividades normalmente tem início, meio e fim com um determinado grupo, caracterizando-se principalmente como cursos, mini-cursos ou oficinas. Isso acontece em função das oportunidades do educador ambiental e dos participantes, seja pelo período de um congresso, pelo período de financiamento de um projeto ou em função do tempo de duração de um curso. Por outro lado, se pensarmos que na verdade somos parte de um processo maior e que existem vários educadores ambientais, as pessoas então tem oportunidade de experienciar várias atividades, o que traz ao processo de cada um o caráter de continuidade e que vai de diferentes maneiras fazer aprofundar e emergir sua sensibilidade.

Então talvez a Sensibilização não ocorra enquanto processo para o mesmo educador e o mesmo grupo ou pessoa, mas ocorre enquanto processo, no sentido de que a cada atividade vivenciada – tanto para o educador, quanto para os participantes – há um caminhar mais próximo do sensível e da percepção de sensibilidade em todas as coisas e momentos.

Assim, mesmo acontecendo em momentos, a Sensibilização possibilita um vivenciar de percepções e sentidos que podem progressivamente ser integrados ao nosso ser, a este ser humano que historicamente foi se afastando de si mesmo, de suas fontes de sabedoria mais íntimas e mais primordiais, os sentidos e sentimentos. Essa vivência, sendo experienciada em diversos momentos, torna-se um processo que individualmente faz com que a sensibilidade (re)torne-se componente integrante de cada um. Um processo que vem ao encontro do que nos disse Duarte Jr. (2002) sobre o processo de conhecimento, que através da significação de uma experiência é que construímos outras significações, assim, focalizando nossa atenção para o que sentimos, podemos encontrar novos significados, ligando, as nossas experiências símbolos novos que as tornem significativas.

O processo educativo, o ato de conhecimento é portanto, uma das grandes possibilidades de provocar mudanças, de se construir novas concepções de mundo, para que esse possa ser vivenciado de uma nova forma e de uma melhor maneira. Acredito que um dos caminhos possíveis seja através da Sensibilização, parte responsável pelo despertar de sentidos para o meio em que vivemos, fazendo ressurgir sentidos adormecidos pelo modelo de sociedade vigente e possibilitando uma parada na nossa corrida do dia a dia para refletir

sobre o meio em que vivemos, nossas relações e nossa própria vida, potencializando desta maneira, um posicionamento crítico. E para que mudança ocorra é necessário que se reavalie os processos educativos, que haja reflexão nas propostas de Educação Ambiental, por isso faço esta busca...

A busca

São tantos os caminhos....

Há certamente uma infinidade de escolhas

Mas certamente também há um caminho especial

Que começa com passos carregados de identidade

Que se faz e é feito por vontades, desejos, curiosidades e vivências subjetivas

E nestas singularidades este caminho se faz único

E acontece.

O caminho se faz caminhando

E cada um no seu caminho

Caminha rumo a uma de suas buscas....

Ana Carolina Moura

V – A busca

“Sem reflexão e auto-reflexão sobre o ato de conhecer, as formas de ver e colocar problemas, a maneira de se tentar abordá-los, sem crítica e autocrítica não há pesquisa. Porque pesquisar é avançar fronteiras, é transformar conhecimentos...”.

Bernadete Gatti

A busca traz as reflexões e enfoques que fui traçando dentro da Sensibilização. Minha busca rumo à compreensão dos significados da Sensibilização ganha neste capítulo o enfoque do tema e a definição do objeto desta pesquisa. Procuo, nas próximas linhas, esclarecer os recortes que fiz, fazendo do texto um caminho que leva até o meu foco, minha *questão de pesquisa*.

V.1 – Buscando o foco

Após eu ter feito uma prévia discussão sobre a Sensibilização venho agora estabelecer um foco dentro deste tema, importante processo educativo e sensibilizador. Carvalho et al. (1996) discutindo sobre a disseminação de atividades voltadas à temática ambiental e a importância dada aos processos educativos desta área, alertam para o risco da supervalorização desses processos educativos. De acordo com os autores, esta supervalorização pode levar facilmente à idealização, no sentido desses processos serem apenas utilizados como forma de criar um rótulo identitário fictício para chamar a atenção da sociedade. Assim, sugerem que as propostas sejam avaliadas continuamente, no sentido da observação dos reais avanços rumo a um novo relacionamento com as questões ambientais. Para os autores (*op.cit.*, 79), as avaliações sistemáticas são necessárias e fundamentais permitindo “... o desenvolvimento de trabalhos educativos relacionados com a temática ambiental de forma cada vez mais coerente sem cair nas armadilhas dos modismos...”.

É nessa perspectiva de continuamente revisar e repensar os processos educativos que se encaixa a minha pesquisa e a minha vontade de conhecer e revelar os significados da Sensibilização para a Educação Ambiental, fortalecendo o discurso desta prática para que não seja confundida com modismos fictícios. A avaliação está feita no sentido de conhecer melhor, de buscar um aprofundamento sobre os

significados da Sensibilização, conhecer seus objetivos, seus pressupostos, sua contribuição para Educação Ambiental e como ela mexe com o ser humano. Meu objetivo não é avaliar a Sensibilização especificamente, não valido sua eficiência ou não, mas procuro aprofundar o conhecimento de suas aplicações, abordagens, objetivos e possibilidades na Educação Ambiental.

Para que eu realizasse esta pesquisa sobre os significados da Sensibilização escolhi investigá-los a partir dos olhares de diferentes educadores ambientais. Meu objeto de pesquisa se constrói a partir de entrevistas compostas por relatos de educadores ambientais que praticam a Sensibilização. Relatos estes, que possibilitaram compor diversos significados para a Sensibilização, revelando através de suas apostas e práticas educativas a importância deste processo, seus limites, sua relação com a Educação Ambiental e suas finalidades. Os relatos, colhidos em forma de entrevistas, juntamente com textos de outros autores possibilitaram a discussão, a reflexão e a interlocução destes participantes da pesquisa acerca da Sensibilização. Neste caminho deixei de considerar as entrevistas como objeto de pesquisa, termo usado para generalizar os diferentes componentes de uma pesquisa, e passo agora a chamá-las de *relatos compositores*, nome que escolhi como forma de mostrar sua importância e contribuição para esta pesquisa.

Quero, através dos relatos compartilhados e da minha experiência, perceber e significar a importância da sensibilidade para a construção de um novo tempo, baseado na Educação Ambiental entendida "... como processo, apropriação e reconstrução compreensiva de valores e modos de inserção nos ambientes e culturas, de forma orgânica e sustentável" (PELIZZOLI, 1999, 33).

V.2 – O foco

No decorrer das páginas anteriores tive a oportunidade de ir compartilhando meus pensamentos, sentidos e sentimentos e também pude ir organizando, dando um foco e construindo minha pesquisa. Agora, com um pouco mais de reflexão é hora de esclarecer a minha

questão de pesquisa – o meu foco. Chamo de foco, pois concordo com Moraes (2000 – grifo meu) que “O ‘problema’²⁰ de uma pesquisa constitui o foco mais específico a que ela se direciona”. Através deste foco é que surgem e se compõem as outras etapas desta pesquisa – minhas buscas – e também inclui as descobertas inesperadas e surpreendentes.

Para que eu encontrasse meu foco, para ver-lhe claramente, fui fazendo um lento movimento do meu olhar, fui elaborando algumas questões, até que o meu olhar se tornasse nítido diante da minha *questão de pesquisa*. A *questão de pesquisa*, de maneira geral guia a geração de outras questões subentendidas e pertencentes a esta, mas para Moraes (*op.cit.*), pode-se também considerar o caminho inverso, e foi por este caminho inverso que dei meus passos rumo ao foco. Questões como: Como os educadores ambientais entendem a Sensibilização? O que é Sensibilização? De que maneira é utilizada? Porque é utilizada? Porque é utilizada na Educação Ambiental? Quais limites ela apresenta? De que maneira ela contribui para a Educação Ambiental?, construíram meu caminho, revelando minhas inquietações e curiosidades.

Estas questões não só auxiliaram na construção da minha *questão*, como também enfocam os objetivos desta pesquisa quando direcionadas aos educadores ambientais, por isso as chamo de *questões inspiradoras*. Além disso, estas questões serviram de rumo para minhas análises e é através destas que elaborei ainda a *questão* para as entrevistas que realizei. Baseada nelas intensifiquei as análises dos relatos e ainda a varredura em bibliografias que abordam este assunto.

Minha *questão de pesquisa* buscou conhecer os significados da Sensibilização de acordo com os sentidos, significados e vivências de educadores ambientais que delas se utilizam, ficando concebida como:

Quais os significados da Sensibilização para educadores ambientais?

²⁰ Moraes (2000) utiliza o termo ‘problema’ de pesquisa e mesmo concordando com suas abordagens sobre este, prefiro usar o termo ‘*questão de pesquisa*’. E escolhi este termo pois para mim o termo ‘problema’ carrega consigo um sentido de algo que está errado e usando o termo ‘*questão*’ trago o conflito, a indagação, a inquietação que deve estar presente na motivação de uma pesquisa, sem, no entanto, dar o sentido de algo que precisa ser resolvido, mas sim compreendido.

Uso o termo significado para fazer esta pergunta, considerando como significado o entendimento que cada pessoa atribui as palavras ou expressões. Portanto os significados aqui mencionados se referem ao entendimento da Sensibilização, a partir das experiências, crenças, práticas e valores que os educadores ambientais possuem em relação a esta.

Dessa maneira, o (des)envolvimento e os resultados desta pesquisa caminham para a compreensão da Sensibilização, enquanto vivência para a realização da Educação Ambiental. Compreensão esta que direciona seu enfoque baseado principalmente nas *questões inspiradoras*. Ter esta pergunta como *questão de pesquisa* possibilitou a compreensão dos relatos obtidos e permitiu a composição e reflexão dos significados da Sensibilização, exemplificando algumas formas de suas aplicações, os motivos de serem utilizadas e de serem aplicadas na Educação Ambiental, suas contribuições para a Educação Ambiental e alguns de seus limites a partir da percepção e vivência de educadores ambientais.

Então quando falo em diversidade de olhares, me refiro ao olhar complexo, envolvendo não só o olhar dos olhos e os sentidos, mas também os sentimentos e experiências que dão sentido à compreensão da Sensibilização por estes educadores.

Iniciada a busca, dado os enfoque e tendo as *questões inspiradoras*, mostro no próximo capítulo minhas composições metodológicas.

Composições metodológicas

*Se faz o primeiro ponto.
E aparece o primeiro traço -
E traçando vão surgindo as formas
Se formando revelam-se os contornos
Revelando multiplicam-se as cores,
Multiplicando também os pontos
Deixando traços
Que compõem a forma
E a composição se forma.*

VI - Composições metodológicas

“A pesquisa, compreendida em seu sentido mais amplo, é uma indagação que conduz ao argumento cuidadosamente elaborado, e está em incessante inquietação na busca do conhecimento. Ela inclui a revelação, a tradição, a lógica, a intuição, a observação, a ética e a paixão.”

Michèle Sato e José Eduardo dos Santos

Há uma infinidade de possibilidades metodológicas, pois para além das metodologias já definidas e reconhecidas academicamente, há ainda o fazer metodológico de cada pesquisador. Cada pesquisa é responsável por traçar formas metodológicas diferenciadas em suas cores, mas compostas por pontos e traços já presentes em outras pesquisas. É da composição metodológica que fiz que venho falar nas próximas páginas, em uma forma que compus a partir de minhas leituras, experiências e conhecimentos.

Afora qualquer roteiro metodológico, ou qualquer composição possível de se fazer baseada em metodologias existentes, minha composição também ganhou forma através de inspiração e Sensibilização. Inspirações que senti no decorrer de todo processo de escrita e reflexão desta pesquisa, as quais em parte, foram traduzidas pelas composições de poesia e arte presentes nas capas, compondo esta dissertação de razão e sentimento.

Minha composição é essencialmente qualitativa, pois esta se fez do conhecimento e análise de um processo de cunho social; a Sensibilização, e dentro deste processo, propõe a discussão de suas contribuições, importância, finalidades e limites. Nesta busca por significados e não generalizações, esta pesquisa revela interpretações, descrições, observações e diálogos, caracterizando-a como pesquisa qualitativa de acordo com o que diz Minayo et al. (1994):

“...ela 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”.

É exatamente nesse sentido que elegi a pesquisa qualitativa. Esta pesquisa não tem o objetivo de quantificar nada sobre a Sensibilização e por isso também a coleta dos dados não se baseia em variáveis, mas sim em dizeres que relatam e enunciam este processo.

Pelo próprio objeto desta pesquisa ela se constrói enquanto pesquisa qualitativa, que busca na sua forma, objetivo e essência, a qualidade das coisas, momentos, experiências, sentidos e sentimentos. Ao se ter em mente a quantidade, em qualquer dimensão desta pesquisa, esta estaria perdendo sua essência, deixando de ouvir e falar sobre os sentidos, significados e percepções da Sensibilização.

Quero portanto, desvendar, revelar e compreender os significados, valores e atitudes que envolvem a Sensibilização através do meu olhar e compreensão sobre os olhares e significados percebidos pelos educadores ambientais e autores que participam desta pesquisa.

VI.1 – Compondo significados

Para que eu pudesse compor estes significados realizei entrevistas com educadores ambientais que utilizam a Sensibilização. Escolhi realizar entrevistas, pois o meu foco é exatamente conhecer os significados da Sensibilização para educadores ambientais que as utilizam e que nelas acreditam. As entrevistas são bastante adequadas para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, sentem e desejam sobre determinado assunto (Gil, 1994). Além disso, a metodologia de entrevista permite a interação social, sem a qual essa pesquisa não se realizaria com o devido propósito.

A entrevista que realizei pode ser descrita, de acordo com o mesmo autor, como entrevista focalizada, onde apesar de existir um tema definido, deixei que os educadores falassem livremente sobre este. Esse tipo de entrevista tem como objetivo explorar a fundo alguma experiência e possibilitou a construção dos *relatos compositores*. Não querendo limitar os dizeres dos educadores, formulei apenas uma questão e eventualmente interpelei os entrevistados para que eles abordassem os assuntos que propus nas *questões inspiradoras*. Através desta questão consegui possibilitar que cada entrevistado pudesse discorrer livremente sobre o tema, sem fragmentar suas percepções e vivências, deixando que ele próprio fizesse emergir as relevâncias da Sensibilização. E ainda, a partir de um discurso mais livre, sem rigidez e limites, permiti que outras questões acerca das Sensibilizações pudessem surgir, ampliando a pesquisa para além das *questões inspiradoras*. Conduzindo as entrevistas dessa maneira consegui possibilitar a emergência tanto da resposta da minha *questão de pesquisa*, como também das *questões inspiradoras*, permitindo a compreensão de significados da Sensibilização.

A primeira pergunta que formulei para as entrevistas foi: ‘quais as contribuições e significados da Sensibilização para a Educação Ambiental?’ Mas ao iniciar as entrevistas percebi que o termo ‘significado’ dava uma certa rigidez e formalidade à pergunta. Surgindo questionamentos como, ‘como assim significado, o que você quer dizer com isso?’. O que resultava em uma resposta e uma discussão que já entravava a própria resposta. Assim optei por mudar a pergunta das entrevistas para:

‘qual a importância da Sensibilização para se realizar a Educação Ambiental?’

Usando o termo ‘importância’ continuo abrangendo o significado do termo ‘significado’ que segundo Houaiss e Villar (2001) é sentido, acepção, valor, importância; e consigo deixar a pergunta mais leve, no sentido de trazê-la mais próxima do educador, deixando mais explícito que a resposta desta pergunta é bastante subjetiva. Com essa subjetividade vem então as vivências, os sentidos, os sentimentos, a intuição, o conhecimento e o saber de cada um dos educadores, enriquecendo a pesquisa com relatos realmente vívidos e vivenciados, ao invés de se ter formulações teóricas vagas. Refletindo e respondendo sobre a importância os educadores puderam abordar o porquê de se realizar Sensibilização, tanto no sentido do seu emergir, quanto no que se refere aos seus objetivos, falaram ainda sobre de que maneira elas contribuem para construção de conhecimento e para a Educação Ambiental.

Os autores dos *relatos compositores*, educadores entrevistados, são pessoas que realizam Educação Ambiental de maneira sensivelmente ética e estética. São pessoas que de uma maneira ou de outra, eu já tinha tido a oportunidade de conhecer seu trabalho, já haviam participado da minha vida e contribuído para meu viver da Educação Ambiental. A realização das entrevistas possibilitou um estreitamento de relações com eles, e um diálogo, ainda que não presencial, enquanto eu discutia seus *relatos* para compor esta pesquisa. Além disso, eles compõem uma diversidade de esferas de trabalho na Educação Ambiental representando a educação formal, informal, acadêmica, científica, governamental e não governamental, o que também enriquece a diversidade dos significados da Sensibilização. Nos relatos apareceram ainda dizeres bastante específicos da forma de Sensibilização utilizada por cada educador, como o objetivo desta pesquisa não era descrever estas formas, utilizei alguns dizeres para compor a identificação de cada educador (texto que aparece em itálico e com aspas), já que eu não poderia deixar de exprimir uma das dimensões de suas subjetividades.

Os queridos autores dos *relatos* foram:

Michèle Sato, licenciada em Biologia, Mestre em Filosofia e Doutorada em Ciências. Trabalha no Programa de Pós-Graduação em Educação, UFMT e no Programa de Pós-Graduação em Ecologia, UFSCar. Atua na área de Educação Ambiental trabalhando com biorregionalismo, sociopoética e fenomenologia. Para Michèle, a socio-poética “é uma metodologia também de Sensibilização, mas ela é uma metodologia também de conceitos que, de certa forma, rompe com o rigor da modernidade” e dentro da metodologia da antropologia ela destaca a festa para se trabalhar com comunidades “...festa é um troço fantástico, que eu adoro, porque não tem hierarquia em festa, não tem um conferencista principal externo que vai estar sobre luzes, dentro do palco...”.

Dailey Fischer, Bióloga, Mestra em Tecnologia. Trabalha na ONG Mater Natura – Instituto de Estudos Ambientais, PR, onde é Coordenadora de Campo desde 2002 do "Programa de Educação Ambiental para a APA do Iraí - ProLago do Iraí". Trabalha desde 1999 com Educação Ambiental, com trabalhos de formação e Sensibilização de professores, procurando mostrar “... que com coisas muito básicas, você consegue transformar um espaço e deixar o teu ambiente diferente e fazer com que o teu aluno tenha uma outra experiência, que pode ser transformadora” e valorizar a busca e o encontro do olhar de outras pessoas, quebrar com regras impostas, mostrar o diferente e novas formas de interação.

Raquel Gueller Souza, bacharel em Teologia e graduanda em Tecnologia em Gerenciamento Ambiental. Trabalha no Programa de Educação Ambiental–PREA da Embrapa Florestas, Colombo, PR, onde é uma das pessoas idealizadoras e instrutora da metodologia: Educação Ambiental Integrada aos Seis Elementos: ar, água, solo, flora, fauna e ser humano. Segundo a Rachel esta metodologia se baseia na “...comunicação emocional, onde atrelamos o conteúdo ambiental as vivências diárias do ser humano”, através de analogias e metáforas.

José Matarezi, Oceanólogo com habilitação em Oc. Biológica e Oc. Geológica, fez Especialização em Análise e Educação Ambiental (UFPR) e atualmente é Mestrando em Educação e Cultura da UDESC. Trabalha junto ao Laboratório de Educação Ambiental (LEA) do

Centro de Ciências Tecnológicas da Terra e do Mar (CTTMar) da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) e também na Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná (FACINOR). Atua na área de Educação Ambiental Comunitária e em Unidades de Conservação e Percepção Ambiental. É autor, compositor e realizador da Trilha da Vida, que *“...é um programa de Educação Ambiental, uma proposta de Educação Ambiental, muito clara do ponto de vista ideológico, do ponto de vista conceitual, teórico e metodológico”*. *“Uma das essencialidades dela é o processo do sensível, do subjetivo, do intuitivo...”*. *“Ela é eminentemente sensível, subjetiva e vivencial e experiencial”*, *“tendo uma forte carga, um ponto de partida muito significativo no nível dos sentidos, do sensível, do perceber e do sentir as coisas”* e tem *“objetivos educacionais, conservacionistas e terapêuticos”*.

Rita Datta Rache, é arte-educadora e Mestranda em Educação Ambiental. Trabalha no NEMA (Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental) - ONG, RS, desde 1996. Atua em projetos de educação e conservação ambiental. Em seu fazer utiliza a Sensibilização como um dos componentes da Educação Ambiental, que também envolve arte e ciências do ambiente, *“então a via que eu vejo da Sensibilização dentro da Educação Ambiental é desenvolver esta nova percepção, este novo olhar com relação ao ambiente”*. Para Rita *“a Sensibilização tende a fazer isso, que a gente reencontre alguma relação, ou crie novas relações com o ambiente”*.

Maria Helena dos Reis Castro, Pedagoga e Arte-educadora, com Formação Holística de Base pela UNIPAZ-Sul. Trabalha na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Maria Angélica B. Leal Campello e na Escola Municipal de Educação Especial Maria Lúcia Luzzardi, RS. Realiza educação não formal através de oficinas de arte. Em todas suas experiências profissionais utiliza a Sensibilização, na forma de respiração para harmonização e relaxamento e também a viagem imaginária em que *“tu trabalha com a questão da imaginação mesmo, do pensamento, percebe as coisas de outra forma, fica muito mais sensível”*.

Por meio dos seus *relatos compositores* pude formular e interpretar os significados que envolvem a Sensibilização, percebida, vivenciada e significada por diferentes olhares.

V.2 – Interpretando significados

Como opção para a interpretação dos significados escolhi usar a metodologia proposta por Moraes (2001 a,b), a Análise Textual Qualitativa (AQT), que descreve e interpreta discursos expressos em documentos ou entrevistas obtidos em uma pesquisa. Apresento agora mais um trecho do que compus, traçando reflexões desta análise com os objetivos da minha pesquisa.

De acordo com Moraes (2001a, 02) “... análises textuais são modos de aprofundamento e mergulho em processos discursivos, visando a atingir aprendizagens em forma de compreensões reconstruídas dos discursos, conduzindo a uma comunicação do aprendido...”.

A partir dos textos redigidos das entrevistas – *relatos compositores*, esta análise conduz a construção de um novo texto – Sensibilização, diferentes olhares: relatos e reflexões – o qual vem compreender os principais elementos e dimensões que puderam ser lidos nos *relatos compositores*. Ainda seguindo os dizeres de Moraes (2001b), os textos revelam as marcas da subjetividade, interpretação e compreensão de todos envolvidos em sua produção. Além de ser uma análise qualitativa, vindo ao encontro da escolha que fiz como metodologia, o texto que esta análise possibilita construir é, segundo o autor, bastante fidedigno, já que se utiliza das falas dos entrevistados. A fidedignidade é especialmente importante nessa pesquisa, já que seus resultados dependem diretamente das compreensões, percepções e olhares dos entrevistados. É exatamente este texto que me permitirá responder a *questão de pesquisa* e as *questões inspiradoras*. A seguir descrevo esta metodologia, esclarecendo suas etapas e características, relatando minha experiência de análise e mostrando sua adequação a *questão* desta pesquisa.

A AQT é uma forma de “descrever e interpretar alguns dos sentidos que a leitura de um conjunto de textos suscita” (MORAES, op.cit., 03). Desta maneira ela parte do pressuposto de que todo texto propicia diversas leituras que variam com cada sujeito, dependendo de suas teorias e conhecimentos, variando então, de acordo com o contexto em que é lido. Koch (1999) diz ainda que o ser humano se utiliza da linguagem para avaliar, criticar e julgar, formando juízos de valor. O mesmo autor coloca também que, nenhum discurso, mesmo aquele que se pretende neutro, é capaz de se construir sem subjazer uma ideologia. É nesse sentido que a AQT pode auxiliar em trazer à tona os entendimentos e significados da Sensibilização.

Esta análise se constitui a partir de produções textuais, neste caso, os *relatos compositores*, os quais são sua matéria prima, e ocorre em três diferentes fases: desconstrução do texto e unitarização; categorização; e construção de um meta-texto.

Na primeira fase fiz uma fragmentação do texto para identificar seus elementos constitutivos, desconstruí o texto para dividi-lo em fragmentos que revelam a emergência de um mesmo tema. Embora pareça estranho, que querendo compor uma visão mais ampla da Sensibilização se desconstrua as entrevistas, o autor (MORAES, 2001 a, 03) explica que “qualquer análise divide um todo em partes para, a partir disso, construir uma melhor compreensão do todo”. Para mim, existiu e existe uma fase anterior a de fragmentação, que parte justamente da compreensão do todo de um texto, neste caso, de um dos relatos. Ou seja, primeiro li e reli cada relato compositor para fazer uma compreensão do que o educador estava dizendo, e só assim pude fragmentar o texto procurando identificar os dizeres que tratavam de um mesmo tema. A partir desta etapa, após a realização da categorização a união dos diferentes relatos sobre cada tema analisado, é que o meta-texto se constituirá, como uma nova compreensão do todo, aqui referente aos diversos significados da Sensibilização.

Nesta primeira fase surgem o que o autor chama de ‘unidades de análise’, fragmentos de mesmo significado dentro do texto, os quais eu chamo de *dizeres*. Ou seja, é feita uma unitarização. Dessa maneira, a desconstrução do texto é realizada sem que se perca o significado das partes e do todo e ainda, sem deixar para trás qualquer fragmento. Para que essas unidades sejam facilmente identificáveis após a fragmentação, são utilizados códigos para saber sua origem. Para cada *relato compositor* eu atribuí uma letra e para cada *dizer*, a letra do *relato* a que se refere e um número, de forma a identificar os *dizeres* mesmo após a desconstrução do texto. Além da função de se identificar os *dizeres*, a atribuição de letras ou outro tipo de código é feita pra que a identidade dos entrevistados seja preservada. Comecei fazendo exatamente como descrevi agora, mas durante a análise senti realmente estar dialogando com os educadores e não pude mais pensar em referir-me a eles como letras. Como eu já disse, seus dizeres e práticas compõe esta pesquisa, compartilham a significação da Sensibilização e sobretudo, estes *dizeres* são de pessoas, seres humanos e não simples objetos de pesquisa. Não há sentido algum em continuarmos considerando pessoas como objetos em pesquisas, e menos sentido faz em deixar implícitas as identidades e subjetividades

em uma pesquisa sobre sensibilidade. Desconsidere as letras, e passei a identificar os *dizeres* – unidades, pelo próprio sobrenome dos educadores, já que os considero, juntamente aos autores citados, compositores desta pesquisa.

No último momento desta primeira etapa, atribuí um título para cada *dizer*, processo indispensável de acordo com Moraes (2001a, b), para que se realize a próxima etapa, a categorização, que de acordo com o autor, é o processo em que se inicia o agrupamento das unidades por estabelecerem relações.

É exatamente esse processo que caracteriza essa metodologia como uma proposta de se analisar textos por meio da categorização dos sentidos implícitos e/ou explícitos no texto. As categorias são utilizadas como modo de se focalizar o todo por meio das partes, elas constituem-se de diferentes perspectivas do objeto de pesquisa, sem que se perca a visão do todo (MORAES, *op.cit.*). A partir dos títulos que coloquei em cada *dizer* comecei a agrupá-los, de maneira a formar categorias que tratavam do mesmo tema. Assim a categorização é a responsável por unir as unidades de significado e segundo Moraes (2001 b, 09) “...além de reunir elementos semelhantes, também implica nomear e definir as categorias...”.

As categorias são formadas fazendo-se uma re-análise das unidades em busca de elementos semelhantes, os quais devem ser agrupados para composição de uma categoria e dependendo da variabilidade de respostas dentro de um mesmo tema, podem ser criadas sub-categorias, afim de estreitar suas características agrupadoras (MORAES, 2001a, b). O agrupamento dos *dizeres* para a formação das categorias, foi um processo bastante dinâmico, onde fiz várias leituras e releituras dos *dizeres*, mudando-os diversas vezes de categoria e até mesmo unindo ou dividindo categorias, transformando categorias e renomeando-as.

Segundo Moraes (*op.cit.*) existem quatro métodos para elaboração de categorias: o dedutivo, o indutivo, o misto e o intuitivo. O dedutivo é quando o pesquisador já possui as categorias previamente estabelecidas, no indutivo as categorias vão sendo construídas a partir da análise do material. O misto envolve os dois métodos anteriores, ou seja, existem as categorias já estabelecidas, mas o segundo método é usado para especificá-las e aprimorá-las. Já o método intuitivo tem sua fundamentação na fenomenologia e as categorias são formadas pela intuição do pesquisador, por seus ‘insights’.

Nessa pesquisa utilizei o método misto, uma vez que considero ser praticamente impossível não considerar a existência de categorias *a priori*. Digo isso, pois nesta como em qualquer outra pesquisa, existem objetivos e *questões inspiradoras* que revelam seu foco. Sendo assim tinha como categorias *a priori* a definição de Sensibilização, a forma como são utilizadas, o motivo de serem utilizadas, sua importância na Educação Ambiental, seus limites e suas contribuições para a Educação Ambiental. Mesmo estando ciente disso, não pude deixar de considerar a possibilidade do aparecimento de novas categorias, parti então do princípio do método misto, lembrando sempre de não fechar ou restringir minha pesquisa apenas ao que considerava importante em seu início. Acredito que uma pesquisa não é um pacote fechado, quadrado e rígido, e sim um espiral cheio de movimento e vórtices que nos fazem ir e vir pelos caminhos das descobertas. Vejo que este é o fascínio da liberdade na pesquisa, deixar emergir o novo, dando espaço a outras e novas visões.

Ao analisar os *relatos* pude experienciar o método misto, obtendo as categorias que eu já tinha *a priori*, assim como outras que emergiram dos *dizeres*. As categorias emergentes se referiram a reflexões acerca do contexto que possibilita a Sensibilização, a Sensibilização enquanto processo educativo e de discussões sobre o educador que utiliza a Sensibilização. A definição de Sensibilização, que eu considerava uma das minhas categorias *a priori*, ocorreu em toda trama e composição do texto, percebi que suas características e os diálogos traçados sobre ela compunham sua definição. Sua definição, sua compreensão fica expressa ao longo do texto, sem uma sistematização formal. Minha análise se compôs então das seguintes categorias: ***Pensando Sensivelmente*** (traz reflexões acerca do contexto que possibilita a Sensibilização); ***Revelando a Sensibilização*** (revela sua importância e seus objetivos); ***O Fazer Sensível*** (discute sobre de que forma ela acontece); ***Continuamente Sensibilizando(-se)*** (fala da Sensibilização enquanto um processo educativo e vivencial), ***Inspirando Sensibilidade*** (mostra as interfaces da Sensibilização e da Educação Ambiental); ***Subjetividade Sensível*** (questiona sobre a criatividade, a autoria e a multiplicação da Sensibilização); e ***Desenfoques Sensitivos*** (traz reflexões sobre alguns focos da Sensibilização que ainda não estão muito claros).

Depois de realizada a categorização, Moraes (2001a) propõe a construção do que ele chama de meta-texto, o qual é a terceira etapa da análise e se caracteriza como um texto que combina descrição e interpretação. Descrição; pois de acordo com o autor, este texto

apresenta diferentes elementos do objeto de pesquisa, enumerando suas qualidades, características e propriedades, ou seja, permanecendo em um nível concreto do tema estudado. A interpretação é uma necessidade vista pelo autor, como forma de complementar a análise, teorizando o objeto de pesquisa e dialogando com diferentes autores para mostrar novas compreensões atingidas dentro da pesquisa.

Moraes (2001a, b) também propõe que se construa um pequeno texto para cada categoria, os quais poderão vir a compor o meta-texto, ou texto final, o qual tem sua construção realizada quase que simultaneamente a todas as fases anteriores, e que um dos passos que marcam seu início é a escrita destes pequenos textos durante a categorização. Segui a proposta do autor e para cada categoria fui elaborando pequenos textos, que a princípio apenas descreviam o tema a que se referia cada categoria. Esta forma de estruturação me auxiliou ainda a escolher uma ordem para a discussão das categorias, o que possibilitou uma estrutura prévia para o meu texto. Assim, esse texto tem uma estrutura derivada do sistema de categorias construído na análise, a qual é uma das formas de garantir a validade dos resultados do processo analítico (MORAES, 2001a). A validade do meta-texto segundo o autor também pode ser construída a partir da inserção no texto de falas e citações de fragmentos dos textos analisados, o que o autor denomina de interlocuções empíricas. A redação deste texto também é bastante dinâmica e em sua elaboração percebi a necessidade de, em alguns momentos, sub-dividir um *dizer*, já que quando fui compreendê-lo e discutí-lo, vi que abordava mais de uma dimensão da Sensibilização. Por isso em alguns dizeres aparece seu número e as letras a e b.

Esse texto não é um retorno aos originais, mas sim um texto que expressa os sentidos e significados (implícitos e/ou explícitos) contidos nos textos originais. Moraes (2001b) afirma que, sendo o meta-texto um produto de construção e reconstrução, ele permite além de uma maior compreensão do tema pesquisado, a apresentação interpretativa dos resultados. É ele o responsável por reconhecer os significados emergentes em uma pesquisa. “Desse modo toda análise textual qualitativa corresponde a um processo reiterativo de escrita em que, gradativamente, atingem-se produções mais qualificadas” (MORAES, op.cit., 13).

A compreensão, análise e interpretação que a AQT permite vai ao encontro da dialógica proposta por Morin (1998, 2000 e 2002), já que ambas partem do princípio da não exclusão, procurando compreender o todo através das partes que o compõe, ainda que estas

pareçam contraditórias e sejam diversas. É também neste sentido que elaborei o meta-texto, revelando diversos *dizeres* que compõe a significação da Sensibilização.

O texto que construí, Sensibilização, os diferentes olhares: relatos e reflexões, foi primordialmente composto pela citação direta dos *dizeres*, fazendo o que Moraes (2001a) chama de interlocuções empíricas. Ao construir o texto fui colocando os nomes das categorias de forma diferenciada, sem, no entanto, chamá-las de categorias, o que quebraria o fluir do texto. Construí o texto de forma a associar os diferentes olhares, fazendo com que eles compusessem o texto e procurando colocar os *dizeres* dos diferentes educadores em forma de diálogo, para que junto com autores, fossem se construindo discussões acerca das diferentes dimensões da Sensibilização. Procurei construir este diálogo com *dizeres* que se referiam a Sensibilização como um todo.

A AQT foi um elemento que guiou minha análise colaborando para a compreensão dos *relatos compositores*, auxiliando nos cuidados com a validade desta pesquisa e também no intenso comprometimento com os *relatos*, sem, no entanto ocupar toda dimensão analítica desta pesquisa, que também se fez a partir da minha identificação com o foco da pesquisa e com a colaboração dos educadores ambientais. Esta composição metodológica permitiu a apresentação de resultados com fidedignidade, quando existe as interlocuções empíricas, com refinamento, quando pressupõe uma interpretação e diálogo com diferentes autores, e ainda com sensibilidade, quando foi realmente pensada e sentida para traduzir minha forma de compreensão desta pesquisa e dos significados da Sensibilização.

Ondulações

"A consciência é como uma portinha
Abre de dentro para fora.
Acontece a sensibilização
Provoca
Cativa
Toca
Mas para fazer sentido e significado
É a pessoa que abre sua própria porta
Abre de dentro para fora..."

(Inspirada no relato do Matarezzi)

VII – Ondulações

Caíram as gotas de chuva e com elas muitas ondulações foram formadas... É neste capítulo que as ondulações formadas durante esta pesquisa aparecem, aqui estão expressos os diferentes olhares na compreensão dos significados da Sensibilização e minhas considerações e relato sobre a Sensibilização e o fazer desta pesquisa.

VII.1 - Sensibilização, os diferentes olhares: relatos e reflexões

“... o saber não é propriedade, e é só verdadeiro quando está impregnado de afeição e de compromisso social, afetivo, cultural e, quando gera prazer, gosto ao ensinar e gostar de aprender”.

ML²¹

“Esta não é minha voz, mas a de muitas águas, aqui não se organiza simplesmente um texto; aqui se fala de encantamentos”²².

Estas muitas águas estão diluídas e multiplicadas em diversos prismas que compõe este texto. Texto este que traz à tona significados da Sensibilização, construídos através de *relatos compositores* que refletem ações guiadas pelo encantamento com a educação, o ambiente e o ser humano.

Falo em diversos olhares, mostro uma diversidade, mas com certeza não mostro todos e nessa diversidade aparecem divergências, as quais também constroem a Sensibilização. Este texto não é feito de síntese e consenso, ele é uma composição que parte do meu olhar sobre os significados da Sensibilização, sem no entanto, deixar que os outros olhares desapareçam. Por isso digo que este texto fala de

²¹ ML é Mestra em Educação Ambiental e deu este relato em uma pesquisa realizada pela turma de 2002 do MEA, infelizmente a referência feita foi apenas de suas iniciais.

²² Inspirada na frase de Lya Luft, (2002), citada por Meira (2003)

encantamentos, porque ele revela percepções, visões, concepções e crenças reunidas aqui para relatar e refletir sobre a Sensibilização enquanto um processo para a realização da Educação Ambiental.

Para começar esta trajetória através destas águas é preciso que comecemos a pensar de forma sensível, para compreender os diversos significados que compõe a Sensibilização. **Pensando Sensivelmente** traz algumas das reflexões realizadas para a compreensão do emergir da Sensibilização na Educação Ambiental ou de que forma percebemos a necessidade e a possibilidade de sensibilizar.

Dentro da contextualização da Educação Ambiental enquanto reflexão das questões ambientais e sendo essencialmente baseada na educação, ela converge-se em um fazer pautado tanto nos aspectos físicos do ambiente, em sua conjuntura com as ações e concretizações humanas, como também na maneira deste ser humano aprender. E esta contextualização nós fazemos hoje, mas a Educação Ambiental muitas vezes foi e ainda é trabalhada no sentido de somente anunciar e levantar questionamentos sobre a problemática ambiental. *“Então, assim, só saber da emergência do problema ambiental, ou só saber da gravidade, dessa visão um pouco catastrófica até, ou da urgência, não tava sendo suficiente pra mudar a consciência, ou mudar atitude, ou mudar comportamento, ou despertar esta tomada de consciência...”* (Matarezi, 31). Foi preciso pois despender energia para refletir, buscando mais que a informação, buscando descobrir respostas para a *“questão de como, como tocar de maneira mais efetiva as pessoas, como tocar numa forma das pessoas mais do que saberem, sentirem, é... a questão ambiental ou a conservação ambiental”* (Matarezi, 30).

Uma das respostas está diretamente atrelada a compreensão da educação, que muito além de ser um processo de reprodução de conhecimentos deve ser entendida e realizada como um processo de aprendizagem do ser humano. Aprendizagem esta que não só reproduz conhecimento, mas também o constrói a partir de suas vivências e experiências (DUARTE JR., 2002). Assim pensar em educação é pensar em seres humanos e *“...para você trabalhar com seres humanos, primeiramente você tem que conhecer quem são os seres humanos, seus anseios, necessidades, cultura e seus costumes”* (Souza, 01). É certo, pois, que a educação se refere a *“...‘visão de mundo’ da cultura a que se pertence...”* (DUARTE JR., 2002, 59), mas é também imprescindível considerar que independente do meio social e da cultura, a sensibilidade humana está potencialmente presente (MENDONÇA, 1992). Ou seja, é necessário levar em conta esta sensibilidade *“Porque o ser humano é um ser multi-sensorial. Os cinco sentidos são portas de entrada e de saídas do conhecimento, eles auxiliam o ser humano a*

se comunicar com o mundo”(Souza, 06). Como coloca Duarte Jr. (2002), é através dos nossos sentidos, do nosso saber corporal é que aprendemos e apreendemos o mundo, “... a experiência básica que temos do mundo é emocional, ou seja, é sentida, antes de ser compreendida”²³. “Além disso, ele (o ser humano) é um ser emocional, dotado de sentimentos e emoções. A partir do momento que conseguimos nos comunicar fazendo das funções multi-sensoriais associados às vivências humanas, é possível criar um elo entre a Sensibilização e a conscientização” (Souza, 07). Este elo da Sensibilização e da conscientização se dá exatamente pelo fato de aprendermos de maneira primordial através dos nossos sentidos e sentimentos, são eles os responsáveis pela nossa conscientização, nossa tomada de consciência que se refere diretamente ao nosso conhecimento. Conhecimento este que se dá através da vivência – sentir e experimentar – e da simbolização, da interiorização desta vivência para abstração desta e composição de pensamento – linguagem (DUARTE JR., 2002).

Pensar sensivelmente diz respeito a perceber que o processo de aprendizagem ocorre de forma experiencial, fazendo com que sentidos e sentimentos participem da construção de conhecimento. Somente informação não colabora para novas aprendizagens pois é necessário considerar a dimensão sensível do ser humano, de sentir e ser sentido, para que a informação faça sentido para ele. “Então assim todo trabalho que visa desenvolver ou trabalhar, que é em cima da sensibilidade, já é um trabalho importante” (Rache, 02).

E esta importância em trabalhar com a sensibilidade vem através da compreensão e fundamentação dos objetivos da Sensibilização e de que maneira ela colabora para o processo educativo, **Revelando a Sensibilização**.

A Sensibilização “é um marco extremamente importante e significativo porque ela convence as pessoas” (Sato, 01) e este convencimento não vem por imposição, mas pelo experimentar da própria pessoa. O ‘convencimento’ acontece porque as Sensibilizações “...são formas da gente conseguir tocar realmente os indivíduos e aí mudar realmente as atitudes e os valores” (Fischer, 01), e neste toque, há a possibilidade da pessoa construir conhecimento, porque ocorre a vivência que permite esta construção, ao invés de apenas repassar informações e percepções. Para a aprendizagem de valores é necessário que consideremos duas dimensões desta forma de conhecimento,

²³ Duarte Jr. (2002) discutindo sobre a aprendizagem, baseado em estudos de Miguel de La Puente (O ensino centrado no estudante, 1978) sobre psicologia da aprendizagem proposta por Gendlin.

uma que "... diz respeito ao aprendizado dos valores e dos sentimentos que estruturam a comunidade na qual vivemos" (DUARTE JR., 2002, 59) e outra, também referida pelo autor, que diz respeito aos valores que auxiliem cada ser a compreender-se. Uma dimensão se refere a outra desde que consideremos que serão aprendidos aqueles valores estruturais da comunidade que fazem sentido para cada um. Não existe aprendizado ou educação somente pautada no repasse de significados e valores, é preciso que estes sejam vivenciados pela pessoa, que estes ganhem significado em seu processo de conhecimento.

Neste sentido é interessante colocar aqui a discussão trazida por Duarte Jr. (*op.cit.*, 62), a partir dos pensamentos de Moacir Gadotti e Paulo Freire, sobre a coexistência de dois modelos de educação, "... a educação da reprodução da sociedade, que seria uma educação como prática da domesticação, e a educação da transformação, que seria a educação como prática da libertação." Sendo que estes dois modelos não existem em um estado puro, neste estado são apenas abstrações. Somente um ou só outro não existe, não tem educação totalmente conservadora ou totalmente libertadora. Ambas coexistem, ambas promovem a pressão e o conflito do fazer educacional, o que acontece verdadeiramente é que independente da educação realizada uma delas é sempre dominante. Assim "... o conflito existente no seio dos processos educativos é sempre aquele entre a imposição de significações já construídas e a construção, por parte dos educandos, de seus próprios significados" (DUARTE JR., *op.cit.*).

É neste conflito e sobre esta dominação que percebo uma das importâncias da Sensibilização, que lida com as realidades vivenciadas, mas também procura possibilitar a liberdade de percepção, significação e valoração destas realidades, buscando a *educação da transformação* como modelo dominante. Concordo então quando Barcelos (2002) diz que o fato de conhecermos racionalmente alguma coisa, não muda, necessariamente nossas atitudes, o conhecimento lógico, racional e cognitivo não é capaz de, de forma isolada, colaborar para sermos seres humanos mais felizes e solidários. De acordo com o autor nossas representações de mundo e a tradução destas em atitudes cotidianas são um processo complexo que envolve a totalidade das dimensões humanas. E "... através da Sensibilização a gente consegue trabalhar o indivíduo, corpo, mente, a espiritualidade, toda sua intezza" (Castro, 01), colaborando para suas próprias descobertas de compreensão de mundo.

Dessa maneira a Sensibilização *“não pode ocorrer de forma nenhuma, apenas pela racionalidade, pelo conceito, pela construção teórica de um espaço cognitivo, mas fundamentalmente porque a gente precisa aprender a construir ‘confetos’, que é um fazer entre conceitos e afetos”* (Sato, 03). O conhecimento então ocorre a partir da interação e da interlocução entre a dimensão sentida e a simbolizada, *“então mais do que saber, precisava sentir...”* (Matarezi, 33). E como diz Meira (2003, 15), discutindo sobre a estética do cotidiano, fala do conhecimento que aconteça de forma a exigir *“... uma arte de pensar, e uma nova maneira de inclusão dos afetos na percepção do aqui agora”*. Então *“.... através da Sensibilização a gente pode trabalhar os sentidos, trabalhar a observação porque a gente vê muitas vezes e não percebe, não enxerga, a gente passa os olhos, então vai treinando os sentidos, vai ficando mais perceptivo ao ambiente”* (Castro, 08), uma maneira de reencantar e redescobrir o cotidiano. Neste reencantamento do cotidiano, vale lembrar de um dizer de Maffesoli (citado por DUARTE JR., 2003, 163):

“como indica Fernando Pessoa: ‘Sábio é aquele que monotoniza a vida, pois o menor incidente adquire então a faculdade de maravilhar’ (O Livro do Desassossego). Através dessa notação, o poeta ressalta bem que há uma sabedoria do ordinário, sabedoria que está na base daquilo que se pode chamar reencantamento do mundo. Todos esses rituais cotidianos, aos quais não se presta atenção, que são mais vividos que conscientizados, raramente verbalizados, são eles, de fato, que constituem a verdadeira densidade da existência individual e social”

E este ‘saber ordinário’, que a Sensibilização pode possibilitar, através do aprender *“... a observar, a cheirar, sentir, perceber essas coisas que a gente faz todo dia, mas não percebe”* (Castro, 09), contribui para maravilhar nossa existência, para nossa vivência de ‘ser’ humano, ao invés de tentarmos apenas racionalizá-la.

“Então a Sensibilização, ela tem que promover esse sentimento, um pouco da lida para a rigidez..”(Sato, 06), rigidez que estamos acostumados a ter, pelo excesso de racionalidade posto em nosso viver, o qual, de acordo com Duarte Jr. (2003), impôs a eficiência como parâmetro não só no setor produtivo, mas como característica do ser humano. Uma eficiência tida como valor, gerando a competição e a ilusão de que todos nós devemos sempre ganhar do outro, ser melhor que o outro e nossas relações com o mundo não se dão dessa maneira *“o cenário hoje clama por uma incerteza nossa, né? Por uma dúvida, por um não saber aonde ir, e acho que a gente tem que explicitar isso, que a gente não está explicitando... A gente prepara as pessoas para ganharem, mas as pessoas não ganham sempre, as pessoas perdem na maioria das vezes e se frustram e ficam tristes...”*(Sato, 09). A educação deve também abordar esta dimensão, a

dimensão de 'ser' humano, desse ser complexo, composto por incertezas (MORIN, 2002), incertezas que se refletem no nosso fazer de acertos, erros, certezas e dúvidas. *"...Então talvez até sensibilizar as pessoas de que a gente erra, de que a gente tem falhas, de que a gente tem lacunas, que não sabe tudo..."* (Sato, 10). É preciso trabalhar a questão do erro e do fracasso de outra forma, porque não considerarmos eles enquanto parte integrante e construtiva do processo educativo? (BARCELOS e NOAL, 1998), consideração esta que a educação não parece ainda ter muito presente *"...a academia tem muito esse problema, porque nós somos tradicionalmente muito rigorosos. A gente sempre fala em conceitos, em teorias, em pesquisa..."* (Sato, 07) e *"... quando a gente vai trabalhar com a Sensibilização, a gente quer exatamente acessar outros aspectos, outros elementos da nossa percepção, da nossa formação enquanto seres humanos que a Sensibilização possibilita"* (Rache, 09), e nesses outros aspectos, podem estar incluídos os erros, que como consideram Barcelos e Noal (1998), podem ser considerados como geradores de iniciativas, guias para novos caminhos, ao invés de ser desestimulador de ações.

Através da Sensibilização *"a gente busca mostrar para o indivíduo que ele pode estar mudando a forma dele encarar e de ver as coisas, deixar a sua vida um pouco mais leve, se permitir transformar, sabe algumas coisas e coisas simples"* (Fischer, 08), é uma maneira de acessar outros aspectos da nossa percepção *"que pela racionalidade a gente tem dificuldade, porque a gente está muito 'formatadinho' no pensamento. Então talvez pela Sensibilização a gente possa acessar estas outras dimensões do ser que normalmente, que a gente não usa no dia a dia"* (Rache, 14).

Como estamos acostumados a trabalhar com a nossa razão, as propostas de Sensibilização *"... tem uma forte carga, um ponto de partida muito significativo no nível dos sentidos, do sensível, do perceber e do sentir as coisas..."*(Matarezi, 45), para que o conhecimento se construa, para que haja tomada de consciência *"...através do físico da experiência, da vivência"*(Matarezi, 46b) *"mas é sempre no nível de se tomar consciência, tomar contato, despertar"* (Matarezi, 17).

O processo de Sensibilização não existe então *"... sem passar pelo nível do sensível, do subjetivo, das inter-relações entre as coisas, das pessoas consigo mesmas, com o outro, com a outra e com o meio onde se vive"* (Matarezi, 58), *"...de forma geral, em um aspecto geral, a Sensibilização tende a fazer isso, que a gente reencontre alguma relação ou crie novas relações com o ambiente"* (Rache, 07).

A proposta de Sensibilização se faz de maneira a trabalhar com todas as dimensões que compõe o ser humano, colaborando para o despertar da consciência através do conhecimento cognitivo, racional e do conhecimento vivencial, possibilitando que outras percepções possam ser acessadas, aprendendo em uma composição de conceito e afeto. *“Então acho que (a Sensibilização) é meio que essa ruptura, democratização do conhecimento através da construção de ‘confetos’ com o corpo inteiro. A proposta pode ser esta”* (Sato, 12).

Esta proposta pode acontecer de diferentes maneiras e retrata como é **O Fazer Sensível**, descrevendo e discutindo sobre artifícios que a Sensibilização utiliza para este fazer, refletindo sobre as dimensões humanas em que atua e a forma como toca o ser humano. E este tocar *“...não é o toque simples de mostrar, mas da pessoa ser testemunha viva de uma situação, de um fenômeno, de um ato, ou de uma teoria, e dela estar envolvida, ela se sente pertencida aquele espaço, aquela proposição...”* (Sato, 02). Dessa forma este tocar acontece em uma tecitura de ‘confetos’, *“e essa tecitura de ‘confetos’, ela ocorre numa aprendizagem do corpo inteiro, não é colocar o cérebro para depois vir falar de coração, mas é colocar o coração perto...”* (Sato, 04). A construção de ‘confetos’ pode também ser entendida com Duarte Jr. (2002, 16), quando ele diz que *“... o conhecimento do mundo advém, dessa forma, de um processo onde o sentir e o simbolizar se articulam e se complementam”*.

O fazer sensível que a Sensibilização propõe quer construir uma forma de conhecimento que ao invés de fragmentar, una, assim como Duarte Jr. (2003) propõe que seja a educação sensível, em que conceito e particularidade, abstração e concretude, espírito e corpo, pensamento e sentimento estejam juntos na elaboração de conhecimentos. Para realizar esta união a Sensibilização utiliza as mais variadas formas de expressões humanas sensíveis.

Uma das expressões *“... é trazer algumas coisas do inconsciente das pessoas...”* (Rache, 10a), o que possibilita um contato com níveis mais sutis da nossa mente proporcionando percepções capazes de ampliar nossa ligação com a natureza, potencializando o auto-conhecimento e o reconhecimento do ser no mundo, do ser humano como parte integrante do meio (CRIVELLARO, NETO e RACHE, 2001, 23). *“... Ou simplesmente, fazer com que as pessoas encontrem na relação com a natureza uma sensação de bem estar, ou descubram uma*

nova sensação em si mesma através do contato com a natureza..." (Rache, 10b). A Sensibilização vivenciada na natureza, uma de suas outras expressões, também pode ampliar nossas percepções e formas de relacionamento, como disse Krishnamurti (1991)²⁴:

"Pelo fato de não amarmos a Terra e seus produtos, mas apenas fazer uso deles, perdemos o contato com a vida... Perdemos o sentimento de ternura, essa sensibilidade, essa reação positiva diante das coisas impregnadas de beleza. Somente com o reavivamento dessa sensibilidade é que podemos entender o que é um verdadeiro relacionamento".

Cornell (1996) também aposta neste aprender com a natureza, que de acordo com ele nos possibilita sentir as inspirações que a natureza nos oferece, através de experiências diretas e pessoais capazes de gerar conhecimento. Como afirma Cornell (1997, 13):

"Se quisermos cultivar uma atitude de reverência para com a vida, em primeiro lugar precisamos desenvolver a percepção, que, por sua vez, pode se transformar em amor e empatia. À medida que começamos a sentir uma comunhão com os seres vivos que nos rodeiam, nossas atitudes tornam-se mais harmoniosas e fluem com naturalidade, e por conseguinte, passamos a nos preocupar com as necessidades e o bem-estar de todas as criaturas".

"Certamente que isso é uma visão bastante romântica da natureza a natureza como redentora dos nossos males, da nossa violência, do nosso mal estar, mas não é só isso..." (Rache, 10c).

"Tem outras coisas que também se busca através da Sensibilização que não estão diretamente ligadas a natureza. A natureza ela viabiliza isso, mas no momento em que eu acesso essa não racionalidade do ser, ao ver as questões sociais, políticas, este ser pode estar enxergando ela de uma outra maneira, que é uma maneira não só operacional que reproduz coisas, mas de uma maneira mais sensível mesmo". (Rache, 11)

Sensível inclusive no sentido de partir de uma visão romântica da natureza, que pode não só resgatar nosso olhar de encantamento com a natureza, mas com a vida e transcender este resgate para um encantamento contextual, que nos faça perceber as várias dimensões do meio. Sensível porque ajuda a sentir mais, a perceber mais e *"ajuda nas três ecologias, internamente - da gente se perceber, se conhecer; da gente perceber melhor o outro - sentir o outro, conhecer o outro; e da relação com o ambiente também - se sentindo parte da natureza, interagindo com ela, se integrando com ela"* (Castro, 11). Dentro desta abordagem mais complexa e holística de perceber o todo e as partes em suas interações, a Sensibilização acaba por gerar criticidade. Criticidade de cada ser humano que se relaciona a *"... uma maneira de saber se ele quer ou não quer aquilo para sua vida, se ele vai fazer a manutenção daquele 'status' naquela situação que é*

²⁴ Citação feita pelo autor na contra capa do livro.

opressora, ou que é de miséria, de pobreza, que é de degradação do ambiente externo e do ambiente interno também da pessoa” (Rache, 12).

A Sensibilização utiliza também outras *“... expressões que o ser humano é capaz de se sensibilizar, da música, do som, do cheiro, da arte, da poesia, da pintura, do teatro, e de todas as formas de expressões artísticas, culturais, espirituais...” (Sato, 05)*, e ainda pode ser realizada como uma forma de contato *“... no qual eu vou, eu vou sentir o tato, o olfato, o paladar, eu vou sentir meu corpo...” (Matarezi, 46a)*. São todas estas formas de expressão que viabilizam o emergir da sensibilidade, passando a se utilizar de processos sensíveis, subjetivos, vivenciais, experienciais e intuitivos (Matarezi, 52 e 53). Além disso, a Sensibilização possibilita *“... vivências em que a pessoa consegue se colocar no lugar do outro, observar do ponto de vista do outro, sentir do ponto de vista do outro” (Castro, 04)*. Este sentir do ponto de vista do outro, é uma das formas mais maravilhosas de se compreender e vivenciar a solidariedade e a cooperação, em um processo essencialmente sistêmico. Exemplo desse vivenciar pode ser observado em nosso próprio corpo, nosso próprio ser, nosso primeiro meio ambiente, exemplo que nos dá Jareonsettasin (2000, 26):

“Quando você está andando, seus olhos podem perceber um espinho no caminho. Por um misterioso processo de comunicação vindo dos olhos para os pés, suas pernas automaticamente evitam o espinho. Se o pé fosse pisar sobre o espinho, doeria e poderia começar a sangrar. Imediatamente, pelo mesmo processo misterioso, os olhos irão experienciar a dor causada pelo espinho e lágrimas começarão a correr deles. Isto mostra a notável ligação entre os olhos e os pés”.

Esta notável ligação representa uma das formas de amor espontâneo, que pode ser experienciada através de percepções de um sentir pelo outro, ampliando nossas percepções para a compreensão de que fazemos parte de um sistema maior *“então na hora é muito fácil a questão da compreensão e da consciência, ocorre de uma outra forma, que não é a forma mental, a pessoa sente, então funciona muito, da pessoa ter esse momento, essa mudança de consciência, de perceber como é que o outro se sente” (Castro, 06)*, percebendo o outro, possibilitando a percepção dos sentidos e sentimentos do outro, compreendemos a nossa existência na teia da vida, potencializando nossa atuação e reação de forma mais solidária.

O ato de sensibilizar *“...também tem que ser pensado no nível do coletivo e no nível das coisas e das realidades que tão postas aí...” (Matarezi, 57)*. Neste dizer Matarezi traz à tona dois aspectos bastante importantes da Sensibilização, o primeiro que diz respeito à pensar

sobre 'as realidades', voltando-se para o cotidiano mais próximo das pessoas com quem vai trabalhar "... para a cidade onde vive, as ruas, as praças pelas quais circula e os produtos que consome, na intenção de despertar sua sensibilidade para com a vida mesma, consoante levada no dia-a-dia" (DUARTE JR., 2003, 25). Ainda o mesmo autor (2002, 32) diz que "Somente conhecendo o que existe em sua cultura, somente se integrando nela, é que o indivíduo pode compreendê-la e criar o seu sentido", e eu complemento ainda que este conhecer deve ser não só da cultura, mas do ambiente em que vive. A valorização e o resgate dos bens ecológicos e culturais do local onde se vive é fundamental para que o processo educativo faça sentido para cada um (CRIVELLARO, NETO e RACHE, 2001). Neste fazer sentido e neste processo de conhecimento, também se concebe a criticidade de cada um para estabelecer suas escolhas, pautadas no conhecimento de si mesmas.

O segundo aspecto a que Matarezi se refere é o 'pensar no coletivo', no sentido de que, sensibilizando "*Eu vou mexer na consciência individual, na consciência coletiva. Eu vou mexer nas inter-relações entre eu-comigo mesmo, eu com o (a) outro (a) e com o lugar onde se vive, numa perspectiva não só natural, mas cultural, e histórica e política, e econômica, e tecnológica, e etc*" (Matarezi, 39) e dessa forma a Sensibilização pode colaborar para que as ações individuais sejam pensadas em termos das repercussões coletivas que podem ter. "*Então no momento que a pessoa está sensibilizada, que ela se sensibiliza com estas propostas, que são diversas, ela pode fazer estas escolhas, pensar sobre si e pensar sobre o outro e o mundo que está no entorno dela*" (Rache, 13). Este 'pensar no coletivo' potencializa para que nossas escolhas sejam feitas tanto no que se refere as nossas próprias ansiedades e necessidades, quanto no que se refere aos desejos e necessidades dos outros e do meio, possibilitando escolhas que se revertam em ações verdadeiramente solidárias. Pensar sobre este segundo aspecto também nos faz pensar nos resultados da Sensibilização, "*Porque elas dão resultado, elas mexem no emocional, elas mexem...*" (Matarezi, 61), e alguns desses resultados podem ser percebidos na hora, ou através de diálogos posteriores a proposta, outros a longo tempo, mas estes resultados aparecem de "*...maneira muito intensa, muito forte, muito sensível...*" (Matarezi, 63).

"*Mas meu testemunho aqui é que é possível trabalhar e que quando isso ocorre bem feito, o resultado é sempre positivo, sempre positivo. Você pode achar até radicalidade da minha parte, mas a gente não viu até hoje um... mesmo nos momentos às vezes de surto, vamos dizer assim, é um surto pra transcendência, pra cima... de auto-consciência, de auto-controle*" (Matarezi, 77).

Mas é fundamental lembrar e discutir que para que este resultado ocorra, é preciso que a pessoa o permita, que ela abra sua porta:

“...que a consciência é como uma portinha que abre de dentro pra fora²⁵, tu pode sensibilizar a pessoa, provocar, pode mandar telegrama fonado, fazer serenata, sabe? Fazer todo um processo de cativar, usou o alto-falante, ou sei lá, bater tua campainha, colocar telegrama e na hora de sensibilizar, ou tocar ou fazer sentido e significado, e ela quiser agir, ela abre a porta de dentro pra fora. Então essa metáfora é interessante pra ver como o despertar individual pode ocorrer”. (Matarezi, 56)

Esta metáfora traduz de forma simples e vivencial o processo de conhecimento, que como coloca Duarte Jr. (2002), é um processo que tem seu início no ato experiencial, de sentir e experimentar as coisas, e se este experienciar fizer sentido, então ele nos é incorporado e se transforma em significado, se funde ao nosso ser e passa a ser um componente da nossa consciência.

“Nesta perspectiva, tomada de consciência, ninguém transfere nada, tem que provocar e tem que ter ação resultante de um processo de tomada de consciência, tem que resultar num processo de ação, de mudança, de atitude” (Matarezi, 32) e a “... Sensibilização é uma ferramenta para a conscientização. Não conscientizamos pessoas, e sim, as sensibilizamos. Elas, ao serem sensibilizadas, conscientizam-se ou não” (Souza, 08).

No fazer sensível encontramos uma diversidade de práticas traduzidas em fazeres relacionados com expressões artísticas, utilização dos sentidos e contato com a natureza, sempre realizadas com o envolvimento e a participação vivencial das pessoas, estimulando sua intuição. E este fazer acontece permitindo o (re)conhecimento do meio onde se vive e ao mesmo tempo deve estar contextualizado as relações que ocorrem nesse ambiente. Dessa forma o fazer sensível é um fazer individual e coletivo simultaneamente porque potencializando o auto-conhecimento, colabora para o reconhecimento do ser no mundo, ampliando suas percepções, inter-relações e criticidade.

Nosso conhecimento, nossa aprendizagem, ocorrem em forma de processo, composto também por nossa sensibilidade e por isso é preciso estar **Continuamente Sensibilizando(-se)**. Continuamente porque *“uma vez o indivíduo tocado não quer dizer que ele vá mudar num primeiro contato só com essa Sensibilização, com essa proposta de mudança” (Fischer, 06)*. A Sensibilização *“... toca o indivíduo, você consegue algumas mudanças, mas dentro dos trabalhos que nós fizemos eu sinto que ela precisa realmente ser continuada...” (Fischer, 05),*

²⁵ Conforme metáfora de Rita de Cássia Santarém (Arte-Educadora de Curitiba, PR), apresentada no curso de Sensibilização em EA ocorrido em 1999 em Itajaí, SC, pela ONG Voluntários pela Verdade Ambiental (V- Ambiental).

“não acredito que a Sensibilização seja uma coisa pontual, ela é um processo assim como toda Educação Ambiental e tem que ser encarada dessa forma e ser feita dessa forma” (Fischer, 04). A Sensibilização tem que ser encarada como um processo educativo, que tem continuidade, que precisa ser continuado, porque educação não é um processo finito, estamos sempre aprendendo, nos educando, nos transformando. A aprendizagem humana ocorre no que Duarte Jr (2002) chama de fluxo vital, em que, segundo o autor, uma certa experiência é transformada em símbolos, de onde emerge seu significado, e os símbolos são então incorporados aqueles já existentes. Entendo a educação como um processo diretamente vinculado à forma de aprendizagem e sabendo que estamos sempre experienciando, podemos compreender a educação como um processo contínuo e constante em nossas vidas.

O termo (-se) refere-se ao reflexo do ato de sensibilizar, porque além de ser processo a Sensibilização deve ocorrer como reflexo, no sentido de tocar e ser tocado, justamente porque ela não se refere somente ao campo teórico e conceitual, e sim por ela se constituir de vivência, que gera transformação e transforma.

“A Sensibilização, o processo de Sensibilização tem que começar com os educadores ambientais...” (Fischer, 02) tanto porque *“...mesmo a gente que trabalha com Educação Ambiental ainda tem este olhar (um olhar mecanicista, reducionista em relação ao ambiente)...”* (Rache, 04) quanto porque *“... nós precisamos constantemente ser sensibilizados e estarmos nos trabalhando constantemente”* (Fischer 03). Nós vivemos em uma realidade que ainda permanece predominantemente mecanicista e utilitarista e somos em parte, compostos por estes elementos, os quais queremos transformar e para isso é preciso que o processo aconteça de forma constante. Ainda vemos um distanciamento entre o discurso e a prática, mas também já estão sendo postos questionamentos sobre isso, o que já é positivo (Fischer, 18). Não devemos esquecer que *“a coisa começa com você”* (Fischer, 20), *“é a coisa da gente se trabalhar, se você quer trabalhar o outro...”* (Fischer, 19).

Pensar em estar continuamente sensibilizando traz o compromisso de entender a Sensibilização como processo educativo, que é contínuo e precisa ser para que as transformações individuais e coletivas aconteçam. Este processo também se refere ao educador ambiental, que também precisa sensibilizar-se e ser sensibilizado continuamente, colaborando para o seu viver e fazer sensível, porque *“como diria o Gandhi, como já disse o Gandhi: ‘nós precisamos ser a mudança que nós queremos ver no mundo’”* (Fischer, 21).

Pensar na Sensibilização enquanto processo, reconhecer suas expressões de retorno ao contato com a natureza e de direcionamento a sensibilidade humana é uma das formas de entendê-la enquanto “... *um processo estrutural de Educação Ambiental, de trabalhar todas as dimensões da Educação Ambiental...*” (Matarezi, 43). Nesse sentido pensamos **Inspirando Sensibilidade**, pensamos em como a Educação Ambiental inspira sensibilidade e também como a sensibilidade pode ser inspiradora da Educação Ambiental. “... *Então agora ficamos num campo um pouco...as fronteiras disso ficam muito difusas...então, categorizar ou dizer, isso é uma atividade de Sensibilização? Ou de Educação Ambiental? Ou a essência da Educação Ambiental ela traz em si uma essencialidade que passa pelo nível do subjetivo, do intuitivo, do sensível? Das subjetividades?*” (Matarezi, 35). É inevitável que a Educação Ambiental já enquanto educação passe pelo nível das subjetividades e mais ainda com o substantivo Ambiental – como coloca Carvalho (2002a) – passa ainda pelo intuitivo, pelo processo dos sentidos e sentimentos, pelas emoções enquanto processo educativo.

Ainda que implicitamente várias relações da Sensibilização com a Educação Ambiental já foram traçadas, mas alguns dizeres auxiliam para um estreitamento mais específico, então considerar que a Sensibilização seja importante “... *não resolve a questão de uma reflexão maior sobre o uso ou o envolvimento ou o papel ou a função que a Sensibilização pode desempenhar na Educação Ambiental*” (Matarezi, 02).

Apesar da Sensibilização não ocorrer somente no contexto da Educação Ambiental, ela também pertence à Educação Ambiental concordando com muitos de seus objetivos, princípios e valores. Assim o processo de Sensibilização:

“...não parte só da Educação Ambiental especificamente, isto parte de uma concepção de educação que a gente tem. Na verdade, quando a gente faz uma crítica que a educação formal, que a educação de hoje, só trabalha o aspecto cognitivo, intelectual e racional, e por esta razão a gente continua fazendo uma manutenção de uma forma de relação com o ambiente, com o outro e consigo mesmo que é reforçada por esta forma de racionalização excessiva”. (Rache, 08)

A Sensibilização, já discutida anteriormente como um fazer educacional voltado e fundamentado na aprendizagem sensitiva e emocional, busca portanto uma maneira de ensinar e aprender que vá além da racionalidade, além do conhecimento pronto, que vá além do processo educativo como temos hoje, o qual Barcelos e Noal (1998) chamam de educação da modernidade. Educação esta, que segundo os autores (*op. cit.*, 107):

“...optou por transmitir conhecimentos ao invés de investir na construção de conhecimentos, optou por hierarquizar saberes ... forjou a separação entre razão e subjetividade, entre a arte e a(s) ciência(s), avaliou a quantificação do conhecimento e não qualificou o mesmo, e para valoração desses conhecimentos o que prevaleceu foi o produtivo e o econômico, em detrimento dos aspectos éticos e sociais”.

Tanto a Educação Ambiental, quanto a educação precisam, pois incentivar a ruptura com essas características da educação da modernidade, para que não continuemos a reproduzir este modelo. É neste incentivo a ruptura, neste ampliar de sentidos, a Sensibilização se faz presente, tanto na educação, como na Educação Ambiental.

Mesmo assim, há diferenças nestas educações que constroem também as singularidades e a interface da Sensibilização com a Educação Ambiental. Na compreensão destas diferenças é importante lembrar o que nos diz Carvalho (2002b, 84), que toma a Educação Ambiental como uma nova prática pedagógica voltada para o meio ambiente, que vai além da reprodução de práticas já utilizadas na educação, repensando estas para alcançar uma compreensão não só do ecossistema natural, mas das relações entre natureza e sociedade, e do ecossistema como “...um espaço de relações socioambientais historicamente configurado e dinamicamente movido pelas tendências e conflitos sociais”. *“Então a via que eu vejo da Sensibilização dentro da Educação Ambiental é desenvolver esta nova percepção, este novo olhar com relação ao ambiente. Um olhar que vai em oposição ao olhar mecanicista, reducionista, que nós temos em relação ao ambiente, tanto em relação à natureza como em relação ao ambiente, todo o contexto que ele envolve”* (Rache, 03 e 05).

Dessa forma *“...Educação Ambiental não tem como não estar trabalhando esses aspectos do sensível”* (Matarezi, 37), porque para trabalhar com seres humanos *“também é preciso conhecer sua emocionalidade para poder transcrever a Educação Ambiental em uma linguagem acessível a todas as pessoas, sensibilizando-as”* (Souza, 02). *“Uma boa metodologia de Sensibilização pode conseguir uma mudança idéias, comportamento e atitudes em relação a questão ambiental”* (Souza, 09). A palavra ‘pode’ está associada a possibilidade, o que procurei em todo texto deixar claro, que é uma possibilidade, porque não depende apenas do processo educativo, mas de cada pessoa. Os resultados da Sensibilização são uma construção complexa que dependem tanto das sensações e sentimentos, das experiências, como de cada um e ainda também dependem das discussões elaboradas, dos aspectos cognitivos mesmo que podem surgir com diálogos. É preciso ter claro que Sensibilização por Sensibilização, apenas considerando a experiência sensível não colabora para a construção de conhecimento. Mais claramente como nos diz Duarte Jr (2003, 218):

“... não basta a estimulação desenfreada dos sentidos e sentimentos sem o contraponto da reflexão acerca deles. É preciso sentir, ser estimulado nas múltiplas formas sensoriais possíveis, mas é necessário prestar atenção ao que se sente, pensar naquilo que os estímulos provocam em nós e no papel desses sentimentos no correr da nossa vida em sociedade. Afinal, a construção de nossa realidade sensível é também fruto de uma ação social e cultural”.

É principalmente através desses momentos de reflexão e discussão, dos sentidos e sentimentos experimentados em uma Sensibilização, que aparecem e se revelam as concepções de Educação Ambiental, porque “... no processo esse do sensível, do subjetivo, está incorporada uma concepção de Educação Ambiental” (Matarezi, 36). Ou seja, a maneira como a Sensibilização é realizada e a proposta com a qual ela é realizada e ainda as reflexões possibilitadas e potencializadas sobre ela apontam para esta ou aquela concepção de Educação Ambiental, “... pois existem vários métodos para se fazer um trabalho de Sensibilização” (Souza, 03). Mas mesmo sendo assim “... neste momento a Sensibilização adquiriu um campo meio..., que permeia..., independente da concepção, todos se valem de algum momento das atividades de Sensibilização. Uns com maior intensidade, outros com menos, enfim...” (Matarezi, 27).

Percebo então que há duas dimensões da Sensibilização que podem ser caracterizadas por uma concepção de Educação Ambiental. Uma que se refere a concepção em que a Sensibilização se baseia, de onde parte a Sensibilização e outra que se refere a maneira de como são abordadas as reflexões à partir da Sensibilização. Matarezi (24 e 25) diz que:

“a Sensibilização permeia estas concepções, tanto a concepção socioambiental, vamos colocar assim de duas grandes vertentes²⁶, como a ecológica-preservacionista, uma mais política, mais social, mais de militância, de envolvimento sociais, como uma característica da América Latina e outra mais européia, mais norte-americana, que é mais natureza, estar lá e é aquela coisa de não pode, não jogue o lixo no chão...”.

No Capítulo II já foi discutido sobre as diferentes concepções e vertentes da Educação Ambiental e através de mais este relato percebemos que existem diferentes ‘classificações’, as quais são, de certa forma, subjetivas, e, portanto, pode ser variável dizer se esta ou aquela Sensibilização pertence a esta ou aquela concepção. Mais que isso, mesmo que uma Sensibilização seja caracteristicamente, romântica, por exemplo, ou ecológico-preservacionista, o sentido dado a ela vai depender não só destas suas características, mas também da proposta com que ela é realizada, dos seus objetivos, das discussões e reflexões traçadas a partir de sua vivência.

²⁶ Segundo categorização de Nana Minini Medina, 1994. (MEDINA, N. M. 1994. Amazônia - Uma Proposta Interdisciplinar de Educação Ambiental. Documentos Metodológicos. MMA/IBAMA. Brasília.)

O que quero deixar claro é que independente da concepção de que parte uma Sensibilização, o processo de construção de conhecimento, que está aliado às discussões e reflexões realizadas, será fundamental para que as relações sejam estabelecidas e para que faça sentido. Lembrando das palavras de Barcelos²⁷ (2004) que nos diz que não entendemos as coisas pelo seu conceito, aprendemos se as coisas fazem sentido para nós, se essas têm relação com nossas outras experiências. E como nos fala Sauvé (2002), os diferentes enfoques da Educa o Ambiental podem ser considerados parte da sua complexidade, os quais considero ainda, como elementos da dialógica presente e necessária   Educa o Ambiental. Carvalho (2002b), discutindo sobre duas concep es de Educa o Ambiental, as quais ela chama de orienta es, também aponta para a possível complementaridade das diferentes concep es para que se realize a Educa o Ambiental. Dessa forma, as discussões e reflexões necessárias e complementares a uma proposta de Sensibiliza o, vão dar mais ou menos sentido a esta, oportunizando mais ou menos aprendizado, de acordo com as rela es e inter-rela es complexas que estas reflexões estabelecem.

Carvalho (*op.cit.*, 89) fala sobre a complexidade das rela es que devem estar presentes no discurso de uma educa o que trata de valores ambientalizados e ressalta que:

“...   importante destacar que o processo educativo não se d  apenas pela aquisi o de informa es, mas sobretudo pela aprendizagem ativa entendida como constru o de novos sentidos e nexos para a vida. Trata-se de um processo que envolve transforma es no sujeito que aprende e incide sobre sua identidade e posturas diante do mundo. A internaliza o de um ideário ecologista emancipatório não se d  apenas por um convencimento racional sobre a urgência da crise ambiental, mas sobretudo implica numa vincula o afetiva com os valores  ticos e est ticos desta visão de mundo”.

Dessa forma, a Sensibiliza o inspira a Educa o Ambiental, enquanto potencializadora do repensar das nossas inter-rela es com o meio natural, social e consigo próprio, possibilitando também novas intera es entre estas três dimensões relacionais. E por isso se compromete e se vincula a Educa o Ambiental enquanto “... ferramenta transformadora nas rela es do ser humano com seu meio ambiente, alicerçada num constante processo de a o-reflexão-a o...” (MAMEDE e FRAISSAT, 2001, 500). Fazendo com que a Educa o

²⁷ Estes são dizeres do Educador Valdo Barcelos em palestra realizada no dia 16 de agosto de 2004, durante o Encontro Municipal de Educa o Ambiental em Rio Grande-RS.

Ambiental também inspire sensibilidade, inspire a Sensibilização, tanto para que esta aconteça, quanto inspire a maneira como a Sensibilização vai ocorrer. *“Então hoje, é...a gente percebe que o processo vivencial, é muito forte na nossa concepção de Educação Ambiental, tem que ser vivido, tem que ser vivenciado, né, experienciado, sabe? Experimentado, eu tenho que gerar o experimento, eu tenho que provocar isso e isso através do sensível”* (Matarezi, 47).

Na perspectiva de que tem que ser vivenciado, de que os processos de Educação Ambiental ocorrem através do sensível, entramos na **Subjetividade Sensível**, na compreensão de algumas das sensibilidades que devem ser percebidas e sentidas pelos educadores ambientais que utilizam a Sensibilização.

E uma destas sensibilidades se refere justamente a subjetividade presente nas Sensibilizações. No relato do Matarezi (82) ele fala claramente sobre isso quando coloca que *“eu não consigo fazer, por exemplo, as atividades de Sensibilização do Carlinhos, que ele trabalha com Trilha na Secretaria do Meio Ambiente de Curitiba, com danças indígenas e música... não consigo fazer as atividades de Sensibilização com paisagens sonoras da Kátia, da FURG, porque é muito a identidade da Kátia, ela tem o domínio pleno pra isso”*. É preciso dar atenção a isso, de que a Sensibilização, as expressões utilizadas para sensibilizar vão depender muito da identidade do educador, da sua história, das suas compreensões e vivências, da sua própria sensibilidade. Dar atenção também a dimensão experiencial do conhecimento, como nos fala Duarte Jr.(2002), ao que é vivenciado e sentido para que as experiências se tornem significativas. E neste sentido reforça-se a necessidade da Sensibilização não ser utilizada e vivenciada como uma ‘receita de bolo’, pronta, fechada. *“... Uma coisa pra gente refletir um pouco que é o nível do criativo. Sua sensibilidade, meio sensível, também tem haver com processos criativos ... aí você tem um campo enorme pra pensar como a criatividade pode ajudar nessa perspectiva da Educação Ambiental, socioambiental, transformadora, centrada numa perspectiva do sensível, da Sensibilização...”* (Matarezi, 65). A criatividade demandada pela Sensibilização também se faz a partir dela, já que como fala Ostrower, citado por Mendonça (1992), a criação se articula através da sensibilidade. De acordo com o autor a criação se faz também com a compreensão, com a capacidade de relacionar e significar as aprendizagens. Para Duarte Jr. (2002, 33, citando GENDLIN - ver nota 23), *“criar é olhar diretamente para a corrente experiencial... e prestar atenção ao que se está sentindo, de modo a produzir novos significados através de novos símbolos em interação com as experiências...”*.

Além disso, a criatividade deve estar presente também durante a própria vivência da Sensibilização, *“achar que isso não tem... ah não, tudo bem... mas acontecem situações de bastante, que exigem o educador estar preparado para trabalhar e é possível trabalhar”* (Matarezi⁷⁶) e o educador ambiental *“... precisa ter níveis de criatividade, de resolução técnica pra dar conta de uma dimensão teórica e filosófica muito grande”* (Matarezi, 67). Por isto também o processo experiencial é importante, para que cada vivência experimentada ou conhecida possa contribuir para a construção da identidade e da sensibilidade do educador ambiental. É claro que podemos nos inspirar e nos inspiramos em experiências já realizadas, mas é preciso criar também, e levar em conta que, além de uma mesma Sensibilização ocorrer de maneira diferente para cada um e para cada grupo que dela participa, somente o fato de outro educador realizar uma Sensibilização proposta por um outro educador, já altera esta Sensibilização, a qual ganha outra perspectiva, outra proposta. Como diz Depresbiteris (2001, 532) discutindo sobre avaliação em Educação Ambiental e citando Leonardo Boff:

“... o ato de conhecer funda-se na idéia de que todo ponto de vista é apenas um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é a sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura.... Isto faz da compreensão sempre uma interpretação”.

Nesta perspectiva, a leitura e a compreensão de uma atividade de Sensibilização é sempre uma interpretação, que ainda gera diferentes interpretações na forma de realizá-la. É preciso também ter sensibilidade e fazer referência ao autor desta ou daquela atividade que estamos propondo e ressaltar que ela foi adaptada, foi modificada para que nem o autor seja menosprezado, nem a forma como a vivenciamos seja posta como a do autor, podendo-se cair em mal-entendidos. Uma atividade de Sensibilização pode nos servir de inspiração, mas não de apropriação, e daí demandam a criatividade, a referência ao autor e à observação de que ela foi adaptada.

Outra sensibilidade importante que cabe ao educador ambiental tem relação direta com seu próprio entendimento e experiência do que seja a Sensibilização, em que Matarezi (71) é bem categórico *“... atividade de Sensibilização, é preferível que não se faça se você não souber o que você ta fazendo, isso sem dúvida”.* Como já discutimos em outros trechos do texto é preciso que a vivência ocorra, que haja um discernimento, uma busca por entendê-las, é preciso que elas tenham significado tanto para quem participa quanto para o educador que as utiliza. É preciso ter *“... o cuidado e o domínio e atenção e não desviar, e o rigor na realidade, e o rigor metodológico para dar conta*

de um processo dessa natureza” (Matarezi, 73). Acredito que o rigor metodológico ao qual Matarezi se refere, está relacionado com o comprometimento do educador ambiental com a proposta de Sensibilização, de realmente acreditar nela enquanto processo educativo e a partir daí se estabelecer objetivos, elaborar contribuições teóricas e compreender e vivenciar a dimensão experiencial deste processo de aprendizagem. Caso contrário pode ocorrer o que Matarezi (75) relata, que as “... pessoas tendem a banalizar a dimensão terapêutica, banalizar a dimensão do sutil e do subjetivo”.

Pensando e discutindo sobre as dimensões de sensibilidade necessárias ao educador ambiental que utiliza a Sensibilização, vem uma pergunta: “O que é preciso fazer para capacitá-los, formá-los, nessa dimensão?” (Matarezi, 80). “Porque tem que ter efeito multiplicador. As atividades de Sensibilização têm que ter efeito multiplicador” (Matarezi, 81). Mas como multiplicar? Fica a pergunta e retornam as preocupações anteriormente discutidas, as sensibilidades que devem ser contempladas pelo educador ambiental... Como saber se os educadores que vão realizar Sensibilizações “...tiveram esse processo, esse cuidado na sua formação de entender a Sensibilização de forma vivencial. Saberão dar conta de resolver situações inusitadas?” (Matarezi, 79). Ficam ainda outros questionamentos:

“... quem poderia estar fazendo esta atividade, quando esta atividade mexe muito no nível do emocional, do terapêutico? Quer dizer como eu, como o educador ambiental está habilitado a isso? Quem habilita isso? Qualquer um pode sair fazendo atividades de Sensibilização? Este ponto mais... de reflexão mais sistemática de entender e ver as legitimidades de quem pode, o que se pode, o que é recomendável ou não”. (Matarezi, 13)

“Então essas atividades não são facilmente multiplicáveis, essa é uma característica importante que a gente tem identificado e aí demanda outra dimensão importante que é a formação e capacitação de multiplicadores em Sensibilização ambiental” (Matarezi, 84). E como já vimos, talvez a Sensibilização, não seja um processo que possa ser sintetizado em uma formação e capacitação, porque ela deve também ter características muito subjetivas, muito identitárias, e aí a importância de se ter opções de escolha para eleger de que forma quero aprender a sensibilizar, com quem e que tipo de Sensibilização. Uma das respostas é dada em um dos dizeres do próprio Matarezi (83) que se identifica muito com a dimensão de estarmos continuamente sensibilizando-nos e propõe que a formação seja feita na forma da vivência e da convivência, “...eu pra conseguir multiplicar eu vou ter que aprender mais com a Kátia, vou ter que aprender mais com o Carlinhos, mas se esse é meu objetivo, eu vou lá conviver com o Carlinhos e vou adquirir o meu domínio técnico, o meu domínio

metodológico, o meu domínio teórico pra isso. Eu sei como é que faz, eu sei como é que é, mas eu preciso incorporar no nível sensível também, tem que ser orgânico pra mim". Portanto na subjetividade sensível devem estar presentes elementos como a criatividade, a vivência e a identificação com uma ou algumas propostas de Sensibilização para que estas aconteçam de forma verdadeiramente sensível. Deve ser levado em conta ainda tanto a subjetividade do grupo que participa da Sensibilização, como também a de quem faz, no sentido de perceber que as Sensibilizações variam de acordo com o grupo e com o educador. Assim o educador, mesmo se inspirando em uma proposta já existente, deve estabelecer relações subjetivas com esta criando e se identificando, sem, no entanto esquecer de se referir ao autor dessa mesma proposta.

Nestas diferentes e diversas compreensões elaboradas, significados percebidos e dimensões do sensível em que estivemos imersos encontramos alguns **Desenfoques Sensitivos**, alguns pontos da Sensibilização que ainda não estão focados, no sentido de requerem aprofundamento, mas que percebemos, e que podem vir a ser melhor refletidos, que precisam ser repensados.

Um dos desenfoques se refere à avaliação e aos resultados, as Sensibilizações:

"...dão resultado construtivo, objetivado? Até que ponto? E aí vem a dimensão da avaliação. É uma outra coisa importante, nós precisamos ter claro Sensibilização para quê, para onde, para poder avaliar, mas nós não temos também, ela tem uma carência muito grande, a Educação Ambiental no nível da avaliação. Nos métodos, ou como avaliar, ou que critérios, ou como é que se faz isso, ou como é que avaliam isso, ou como é que eu avalio um processo sensível, de Sensibilização, a eficácia dele" (Matarezi, 62).

De maneira geral a avaliação em Educação Ambiental ainda é um tema bastante discutido e discutível, delicado, como diz Depresbiteris (2001). Para a autora a Educação Ambiental não pode ser julgada sob um único ponto de vista, é preciso contextualizar diferentes dimensões do processo a ser analisado, sendo que a avaliação deve se direcionar a busca por auxiliar cada pessoa a identificar o significado do seu aprendizado. A Sensibilização contribui para esta dimensão da avaliação quando são oportunizados momentos de discussão e reflexão sobre a vivência realizada, compondo relatos pessoais que auxiliam tanto na significação da experiência quanto na avaliação, propriamente dita, do processo sensibilizador. Assim são gerados relatos que se referem ao significado do processo para cada pessoa, *"e aí elas vão falando as impressões, o que foi o processo pra elas, como é que elas foram sentindo, o que elas vivenciaram"* (Fischer, 15b). E relatos mais envolvidos com a avaliação do processo sensibilizador, como nos relatou Matarezi (69) *"A pessoa falando*

sobre a 'Trilha'²⁸ ela avalia, e nos dá pistas de como a gente pode melhorar e mudar, portanto é um processo dinâmico, muito orgânico". É importante que o educador considere as observações feitas nos relatos, que servirão como forma de avaliação efetiva do processo utilizado, o qual pode ser repensado, modificado e aprimorado; como nos conta Matarezi (68) "a gente vivenciou algumas situações bastante claras de pessoas que fizeram críticas a 'Trilha', não gostei disso, não gostei daquilo, por isso e por isso, e fundamentaram, e a gente se colocou na condição de pesquisadores de achar a saída técnica pra não, pra ficar mais próximo da essência que se quer, porque isso tava distanciando, isso não dá conta, não atinge o objetivo e aí já vinha a avaliação".

O objetivo nas Sensibilizações, assim como em qualquer outro processo educativo, é o da possibilidade de provocar mudanças. Mudanças que resultam da significação das nossas experiências, e como já nos disse Duarte Jr. (2002), esse é um processo contínuo, já que são infinitas as oportunidades experienciais. Dessa forma devemos também considerar os resultados de mudanças de valores e atitudes em um processo contínuo (DEPRESBITERIS, 2001), que podem vir a ser efetivados tempos depois da vivência do processo que propusemos. Os resultados então, podem ser a longo prazo e devem ser contínuos, por isso é um processo educativo, ainda assim algumas vezes podemos perceber algumas mudanças durante a Sensibilização.

"Então é sempre assim a gente começa com as atividades e depois é que a gente senta pra conversar, depois de tudo feito, e é uma mudança que às vezes as pessoas não conseguem entender e muitas não aceitam num primeiro momento e depois elas vão percebendo" (Fischer, 15a). Neste dizer Fischer relata a percepção de um tipo de transformação, mas também trás à tona a questão de algumas pessoas não se adaptarem ou não aceitarem a proposta de Sensibilização. "...e é muito complicado porque tem muita gente que não aceita e não faz, fica do lado de fora. Então é o processo dela, e depois ela vai percebendo ao longo das outras atividades, ela vai mudando o seu jeito..." (Fischer, 13). O fato de não aceitar uma Sensibilização pode estar associado a vários fatores. Um que se refere à escolha pessoal e se relaciona com experiências e significações pessoais, em que a pessoa pode não gostar do processo que foi proposto, "Então a

²⁸ Programa "Trilha da Vida: Re-descobrimo a Natureza com os Sentidos", criado e desenvolvido, desde 1997, pelo LEA/CTTMar/UNIVALI em parceria com ONGs e movimentos sociais e ambientais. Configura-se como um experimento educacional transdisciplinar.

Sensibilização, tem algumas atividades de Sensibilização, que eu acho muito chatas, cansativas, muito assim, até...às vezes um pouco melancólicas demais” (Rache, 06). Outro fator, também relacionado com as experiências e significações aprendidas, se refere à compreensão da Sensibilização, ou a vivência que a pessoa tem, ou que não tem, em processos sensibilizadores o que pode ser entendido no dizer do Matarezi (06), quando ele fala que algumas atividades de Sensibilização “... geravam uma certa discussão, uma certa polêmica, sempre porque nem todos entendiam, ou algumas pessoas não estavam aptas a participar de algumas atividades do ponto de vista mais emocional ou terapêutico, vamos dizer assim...”. E este fator está relacionado a um terceiro, discutido anteriormente, que é o fato de estarmos acostumados com a racionalidade, e alguns sentem um ‘mal estar’ em demonstrar suas emoções, em expor seus sentidos e sentimentos. “Mas a idéia é justamente essa, vamos quebrar o tradicional, vamos mudar, vamos tentar, e dá pra ser diferente... depois é que vão caindo as fichas na discussão geral que a gente faz no final da oficina” (Fischer, 14).

Levando-se em conta estes dois últimos fatores e lembrando que como diz Duarte Jr. (2002), as experiências geram significados que são acumulados em nosso processo de aprendizagem e que nos servem de base para a compreensão de novos significados a partir de outras experiências, podemos considerar que são válidas também as tentativas realizadas em processos de Sensibilização. Neste sentido Souza (05) coloca que “*já* jamais devemos deixar de semear a informação, ao tempo certo ela germina” e então se transforma em conhecimento, em experiência significativa, que faz sentido.

Outro desfoque percebido é a questão da banalização das atividades de Sensibilização, porque “... começou já a ter uma variedade, tudo era Sensibilização, qualquer atividade, qualquer dinâmica de grupo, enfim...o que é uma dinâmica de grupo, o que é uma Sensibilização?” (Matarezi, 08). Através dessa variedade, assim como qualquer variedade, aponta para dois resultados que estão associados, o da disseminação e o da banalização. A disseminação é bastante positiva quando começamos a trabalhar com processos ou técnicas novas, para que sejam conhecidas, reconhecidas e aceitas. Ao mesmo tempo, essa disseminação, traz também a banalização, ou o aparecimento de atividades que se dizem sensibilizadoras, mas não trazem nenhuma, ou trazem pouca, reflexão e contribuição enquanto processo educativo. Além disso, através desse tipo de atividade, podem vir a ser formados preconceitos para com atividades de

Sensibilização ou mesmo concepções falhas e primárias da própria Sensibilização, podendo gerar reações de negação para com estas atividades, assim como acabamos de discutir.

E esta expansão, esta proliferação se dá tanto com relação a Sensibilização, quanto em um âmbito maior, com a Educação Ambiental. No Capítulo V fiz referência sobre os riscos dos 'modismos' apontados por Carvalho et al. (1996), que relatam sobre o aparecimento de uma diversidade de fazeres em Educação Ambiental e que algumas utilizam este termo com o único objetivo de 'chamar a atenção'. Na Sensibilização também aparece esta diversidade e Carvalho et al. (*op.cit.*) entendem que apesar desse risco, o desenvolvimento das atividades em Educação Ambiental é hoje uma exigência no sentido de que o processo educativo cumpra sua função social. Neste sentido é que emerge a importância de se aprofundar e se intensificar as discussões acerca dos processos educativos, da Sensibilização.

"Aí que eu vejo a importância de se ter referenciais, hoje nós estamos precisando, ainda mais que está tendo uma proliferação talvez, uma banalização e um uso indiscriminado dessas técnicas todas" (Matarezi, 60). Assim, em especial sobre a Sensibilização, foco desta pesquisa, há ainda pouca coisa sistematizada, ainda se encontra muito na fase de experimentação, porque *"... quem está se debruçando a estudar, a sistematizar, a pesquisar, a publicar essas questões, especificamente sobre o prisma da Educação Ambiental? Talvez no campo da psicologia, de outras áreas, sei lá, da neurociência, enfim... pode estar, até propriamente da educação como um todo, não sei..."* (Matarezi, 59). Existe uma carência bibliográfica, uma carência reflexiva sobre o processo de Sensibilização, enquanto processo educativo e componente da Educação Ambiental, *"Enfim, isso gerou uma dificuldade, uma necessidade de se esclarecer conceitualmente, teoricamente"* (Matarezi, 08).

Nesta busca por esclarecimentos, Matarezi relata que a partir da formação de um grupo de trabalho²⁹, tentou-se definir critérios para caracterizar uma atividade de Sensibilização. *"Na época a gente chegou até a avançar um pouco, eu, particularmente, a definir alguns critérios e que hoje eu vejo que eles não tem muito sentido, mas é... estabelecer aquelas atividades que potencializam a relação eu com o*

²⁹ Grupo de Estudos de Educação Ambiental (GEEA) vinculado a Universidade Livre do Meio Ambiente (UNILIVRE) em Curitiba, PR.

meio e eu com o outro era interessante como um critério” (Matarezi, 09), “e aquelas que potencializam a relação eu-comigo mesmo, elas estariam já num nível mais, mais num espaço individual, privado, exige uma permissão e uma legitimidade muito maior, portanto mexem talvez num campo mais terapêutico” (Matarezi, 11). Mas “isso foi a primeira tentativa, isso na prática eu vi depois de alguns anos que não..., não tem sentido, porque ações de cunho terapêutico podem ser deflagradas numa relação eu com o meio, ou com um objeto, ou com qualquer elemento, enfim, isso ficou sem sentido. Mas durante algum tempo ajudou um pouco a gente a nortear, a dizer olha aqui dá pra eu ter domínio, pra eu fazer...” (Matarezi, 12).

Alguns dos significados da Sensibilização, compreendidos aqui como desenhos sensitivos podem ser traduzidos enquanto “desafios postos para a Educação Ambiental, para nós educadores ambientais e principalmente para os acadêmicos que estão nos mestrados e doutorados aí, para nos subsidiarem, nos darem chão...” (Matarezi, 85). Neste dizer Matarezi colabora ainda para justificar esta pesquisa, que realizei a partir da minha percepção de que é necessário elaborar reflexões e discussões, aprofundar teórica e conceitualmente a Sensibilização, e ainda por meu encantamento com este processo. Por isso me dediquei a escrever esta dissertação, que se compôs através dos dizeres e comprometimento desses educadores ambientais. Sei – e desejo – que esta pesquisa não permeou todas as dimensões e significados da Sensibilização, mas deu alguns passos... E os significados das Sensibilizações “aí caminham... se fazem ao caminhar” (Matarezi, 86).

VII.2 – Refletindo...

Refletindo... trás dizeres, compreensões e significados que revelam tanto reflexões vivenciadas nesta pesquisa, como também os reflexos desta em minha vida.

Quando comecei minha busca por compreender a Sensibilização, uma das minhas questões era o que é Sensibilização? Eu buscava um conceito, uma definição de Sensibilização. Ao longo da minha caminhada fui entendendo que as diferentes dimensões da Sensibilização compõe sua definição, são dimensões do seu significado. Assim compreender a Sensibilização envolve a compreensão do processo de aprendizagem, a contextualização das formas de conhecimento e de relações com o mundo que temos hoje, a consideração de que estamos em processo contínuo de construção de conhecimento, a reflexão contínua sobre todos estes processos e seus limites e principalmente o encantamento, a vivência.

Pensando nestes significados e vivenciando estes sentidos, a Sensibilização colabora para a realização da Educação Ambiental, de maneira a contribuir para nossa compreensão e o nosso dar sentido à ligação e transcendência que existe entre o eu, o nós e o ambiente, assim como as relações sentimentais, políticas, econômicas, ecológicas, históricas e científicas que se estabelecem entre eles.

Além disso, percebi que a Sensibilização pode, e ultrapassa, o espaço experiencial de uma atividade ou oficina realizada com este objetivo, que ela pode fazer parte da nossa vivência cotidiana e dos diversos momentos do nosso fazer educativo ambiental.

Na trajetória da dissertação, no mergulho na Sensibilização, ou mergulhos, já que por diversas vezes este processo foi, de certa forma, pausado, fazendo-me emergir, e justamente nestas emersões é que se compuseram várias de minhas reflexões e revisões sobre a forma de dar continuidade a esta pesquisa. Mas voltando ao mergulho, foi um mergulho não só na Sensibilização – tema desta pesquisa, mas também um mergulho em minha própria sensibilidade, em mim mesma, o qual oportunizou a poetização de trechos desta dissertação e na composição de poesias e artes para cada capítulo.

Também neste mergulho foi possível ampliar minhas compreensões e repensar minha trajetória na Sensibilização e na Educação Ambiental. E durante todo o processo vivenciei a magia de encontrar em outros dizeres minhas compreensões intuídas e percebidas. Assim

realmente vivenciei os diversos diálogos com autores e com os educadores ambientais, que tanto complementaram minhas visões, como também fortaleceram algumas que já faziam parte de mim de maneira muito intuitiva, muito sentida.

Foram especialmente estes diálogos que fizeram da composição desta pesquisa, um prazer e um encantamento e que permitiram que esta fosse traçada com sensibilidade e preenchida de afeto.

A partir desta composição acredito ter significado a Sensibilização, compreendendo-a e mostrando sua importância e pertinência e desta forma contribuindo para o processo da Educação Ambiental. Mas, faço minhas as palavras de Barcelos e Noal (1998, 110):

“... não apostamos em nenhuma proposta salvadora e definitiva para educação ambiental. Apostamos, sim, em uma busca solidária de alternativas, baseadas no diálogo não só entre as diferenças, como também, e fundamentalmente, na intersecção dos contrários(?), na diversidade de todas as ordens, no erro, no acerto, na incerteza, enfim, no conflito radical entre racionalidade/subjetividade.”

Foi até aqui que meu olhar me permitiu enxergar... E foi um longo caminho. Toda a experiência possibilitada por essa pesquisa fez meus olhos piscarem milhões de vezes, num ir e vir de aprendizagens, assimilações, trocas e buscas, que me fizeram perceber que a significação da Sensibilização é muito mais que um ou múltiplos olhares, ela é o fazer, ela se estabelece nas relações... E dentro desta aposta de uma busca solidária, que se compõe também das incertezas, erros e contrários é que eu não concluo e espero que ninguém o faça, mas que continuemos sempre em busca de outros olhares e fazeres, sempre abertos às transformações para um ‘ser’ humano e um mundo melhor.

“Quando mudamos um pedaço do mundo, mudamos também o mundo.”
Michèle Sato e José Eduardo dos Santos

- ALESSANDRINI, C. D. A alquimia criativa. In: Brandão, C. R.; Alessandrini, C. D.; Lima, E. P.(Org.). **Criatividade e novas metodologias**. São Paulo: Peirópolis, 1998. (Série Temas Transversais; V.4). p. 13-50.
- ANTUNES, C. **Manual de técnicas de dinâmica de grupo, de sensibilização, de ludopedagogia**. Petrópolis: Editora Vozes, 1998. 190p.
- ARRUDA, J. J. de A. **História moderna e contemporânea**. 18. ed. São Paulo: Ática, 1985. 488p.
- BARCELOS, V. H. de L. "Mentiras" que parecem "verdades": (re)pensando a educação ambiental no cotidiano da escola. In: SIMPÓSIO SUL BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1, 2002, Erechim. **Anais do I Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental, II Simpósio Gaúcho de Educação Ambiental, XIV Semana Alto Uruguai do Meio Ambiente**. Erechim: EdIFAPES, 2002. p. 185-192.
- BARCELOS, V. H. de L. e NOAL, F. O. A temática ambiental e a educação: uma aproximação necessária. In: NOAL, F. O.; REIGOTA, M. ; BARCELOS, V. H. de L. (Org.). **Tendências da educação ambiental brasileira**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1998. p. 97-112.
- BRILHANTE, O. M. & CAVALCANTI, Y. T. Diagnóstico do SGA e da adesão à certificação ambiental com base na ISO 14.001, das principais indústrias potencialmente poluidoras da Bacia de Guanabara (RJ). In: FRANKENBERG, C. L. C., RAYA-RODRIGUEZ, M. T. e CANTELLI, M. **Gerenciamento de Resíduos e Certificação Ambiental**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998.
- BRÜGGER, P. **Educação ou adestramento ambiental?** 2. ed. Florianópolis: Livraria e Editora Obra Jurídica, 1999. 159p.
- BURSZTYN, M. A. A. & BURSZTYN, M. Ambientalização da indústria: desafios e oportunidades. In: CNI, SESI. **Educação e Desenvolvimento Sustentável** – Caderno Técnico 25. Brasília: Coronário Editora Gráfica, 1997.
- CALLENBACH, E.; CAPRA, F.; GOLDMAN, L.; LUTZ, R. e MARBURG, S. **Gerenciamento Ecológico** - Guia do Instituto Elmwood de Auditoria Ecológica e Negócios Sustentáveis. Tradução: Youssef, C. São Paulo: Editora Cultrix, 1993. 202p.
- CARVALHO, I. C. de M. O "ambiental" como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: SAUVÉ, L.; ORELLANA, I.; SATO, M. (Org.). **Textos escolhidos em educação ambiental: de uma América à outra**. Tomo-1. Canadá: ERE-UQAM, 2002a. p.85-90.

CARVALHO, I. C. de M. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental popular e extensão rural. In: SIMPÓSIO SUL BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1, 2002, Erechim. **Anais do I Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental, II Simpósio Gaúcho de Educação Ambiental, XIV Semana Alto Uruguai do Meio Ambiente**. Erechim: EdiFAPES, 2002b. p. 83-90.

CARVALHO, L. M. de; CAMPOS, M. J. de O.; CAVALARI, R. M. F.; MARQUES, A.; MATHIAS, A. EBONOTTO, D. Enfoque Pedagógico, conceitos, valores e participação política. In: TRAJBER, R. e MANZOCHI, L.H. (ORG.). **Avaliando a EA no Brasil: materiais impressos**. São Paulo: Ed. Gaia, 1996. p. 77-119.

CASCINO, F. **Educação Ambiental: princípios, história, formação de professores**. São Paulo: SENAC, 1999. 109p.

CASTRO, M. A. de. Ecologia: a cultura como habitação. In: Soares, A. (org.). **Ecologia e literatura**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992. p. 13-33.

CORNELL, J. **A alegria de aprender com a natureza: atividades ao ar livre para todas as idades**. Tradução Maria Emília de Oliveira. São Paulo: Companhia Melhoramentos: Editora SENAC São Paulo, 1997. 186p.

CORNELL, J. **Brincar e aprender com a natureza: um guia sobre a natureza para pais e professores**. Tradução Maria Emília de Oliveira. São Paulo: Companhia Melhoramentos: Editora SENAC São Paulo, 1996. 121p.

COUTINHO, F. A.; MARTINS, R. P. & WALGENBACH, W. **Interdisciplinaridade para a educação e o desenvolvimento sustentável**. [S.l.: s.n.], [2000?].

CREMA, R. **Introdução a visão holística: breve relato de viagem do velho ao novo paradigma**. São Paulo: Summus, 1989. 133p.

CRIVELLARO, C. V.; NETO, M. R. e RACHE, R. P. **Ondas que te quero mar: educação ambiental para comunidades costeiras - Mentalidade marítima: relato de uma experiência**. Porto Alegre: Gestal/NEMA, 2001. 72p.

DACOSTA, L.P. O olhar e o pensar ambientalista. In: SOARES, A. (Org.). **Ecologia e literatura**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992. p. 35-40.

DEPRESBITERIS, L. Avaliação da aprendizagem na educação Ambiental – uma relação muito delicada. In: SANTOS, J. E.; SATO, M. (Org.). **A contribuição da educação ambiental à esperança de Pandora**. São Carlos: RiMa, 2001. p. 531-557.

DIAS, G. F. **Atividades interdisciplinares de Educação Ambiental – manual do professor**. São Paulo: Global, 1994.

- DISKIN, L. Ética ou a arte da convivência. In: DISKIN, L.; MARTINELLI, M.; MIGLIORI, R. de F.; ESPÍRITO SANTO, R. C. do (Org.). **Ética, valores humanos e transformação**. São Paulo: Peirópolis, 1998. (Série temas transversais; V.1). p. 64-77.
- DUARTE JR., J. F. **Fundamentos estéticos da educação**. 7 ed. São Paulo: Papyrus, 2002. 150p.
- DUARTE JR., J. F. **O Sentido dos Sentidos : a educação (do) sensível**. 2 ed. Curitiba: Criar Edições, 2003. 225p.
- FAZENDA, I. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade e/ou ideologia**. São Paulo: Loyola, 1992.
- FERRAZ, L. M. de S. Educação ambiental e paz. In: SORRENTINO, M.; TRABJER, R.; BRAGA, T. (Org.). **Cadernos do III Fórum de Educação Ambiental**. São Paulo: Gaia, 1995. p 30-32.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994. 207p.
- GONÇALVES, C. W. P. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2002. 148 p. (Temas atuais).
- HARGROVE, E. C. e KWIATKOWSKA, T. El valor intrínseco de la belleza natural. In: Kwiatkowska, T. e Issa, J. (Org.). **Los caminos de la ética ambiental: una antología de textos contemporáneos**. México: Plaza y Valdés, 2001. p. 41-45.
- HOUAISS, A. e VILLAR, M de S. **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. 481p.
- JAREONSETTASIN, T. **Educação Sathya Sai – filosofia e prática**. Tradução: Guida, S. e Nakagwa, E. Rio de Janeiro: CC&P Editores, 2000. 70p.
- KOCH, I. G. V. Discurso e Argumentação. In: _____. **Argumentação e linguagem**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999. p.19-30.
- KRISHNAMURTI, J. **Sobre a natureza e o meio ambiente**. Tradução: Silva, Z. H. S. São Paulo: Cultrix, 1991. 155 p.
- MAMEDE, F. e FRAISSAT, G. Construindo com arte o nosso meio ambiente. In: SANTOS, J. E.; SATO, M. (Org.). **A contribuição da educação ambiental à esperança de Pandora**. São Carlos: RiMa, 2001. p. 497-507.
- MEIRA, M. **Filosofia da criação: reflexões sobre o sentido do sensível**. Porto Alegre: Mediação, 2003. (Coleção Educação e Arte; V.4). 144p.

- MENDONÇA, F. de S. **Educação artística no 1º grau: metodologia de ensino baseada no método da sensibilização**. 1992. 186f. Dissertação de Mestrado (Curso de Pós-graduação em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- MERGULHÃO, M.C. e VASAKI, B.N.G. **Educando para a Conservação da Natureza: sugestões de atividades em Educação Ambiental**. São Paulo: Editora Educ, 1998. 139p.
- MIGLIORI, R. F. Introdução. In: BRANDÃO, C. R.; ALESSANDRINI, C. D.; LIMA, E. P. (Org.). **Criatividade e novas metodologias**. São Paulo: Peirópolis, 1998. (Série temas transversais; V.4). p. 7-9.
- MINAYO, M. C. de S. (Org.); DESLANDES, S. F.; NETO, O. C. e GOMES, R. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. 80p.
- MORAES, R. **Mergulhos discursivos: análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos**. 2001a. 19p. No prelo.
- MORAES, R. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual qualitativa**. 2001b. 27p. No prelo.
- MORAES, R. **Pesquisa no curso de mestrado: encaminhamento de uma dissertação**. 2000. No prelo.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução: Jacobina, E. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. 128p.
- MORIN, E. & MOIGNE, J. **A inteligência da complexidade**. Tradução: Falci, N. M. São Paulo: Peirópolis, 2000. (Série nova consciência). 263p.
- MORIN, E. **Ciência com consciência**. 2 ed. Tradução: Alexandre, M. D. e Dória, M. A. S. Rio de Janeiro: Bertrand, 1998. 350p.
- MOURA, A. C. de O. S. de & Galiazzi, M. do C. **Oficinas de sensibilização: uma vivência para se realizar educação ambiental**. Pôster apresentado no III Congresso Brasileiro de Educação Ambiental e VI Congresso Estadual de Educação Ecológica. Ibirubá - RS, 2003.
- MOURA, A. C. de O. S. de & SILVA, R. M. As representações de educação ambiental e meio ambiente e o uso de oficinas como metodologia de sensibilização: a câmara fotográfica e o fotógrafo. In: SIMPÓSIO SUL BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1, 2002, Erechim. **Anais do I Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental, II Simpósio Gaúcho de Educação Ambiental, XIV Semana Alto Uruguai do Meio Ambiente**. Erechim: EdiFAPES, 2002. p. 490.

MOURA, A. C. de O. S. de. **A legislação ambiental e o gerenciamento ecológico nas indústrias de processamento de pescado do Rio Grande do Sul: problemas e diagnóstico.** 2000. 96f. Trabalho de graduação (Curso de Oceanologia) – Fundação Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande.

NETO, R. M. e SILVA, R. M. da. **Vivendo Valores Humanos em Educação Ambiental.** Apostila. Rio Grande, 2003. 27p.

PELIZZOLI, M. L. **A emergência do paradigma ecológico: Reflexões ético-filosóficas para o século XXI.** Petrópolis: Vozes, 1999. 160p.

PETRAGLIA, I. **“Olhar sobre o olhar que olha”: complexidade, holística e educação.** Petrópolis: Vozes, 2001. 157p.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental.** São Paulo: Brasiliense, 1996. 59 p. (Coleção Primeiros Passos).

SATO, M. e SANTOS, J. E. dos. Tendências na pesquisa em Educação Ambiental. In: NOAL, F. O. e BARCELOS, V. H. de L. (Org.). **Educação Ambiental e cidadania: cenários brasileiros.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003. p. 250-283.

SAUVÉ, L. La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: em busca de un marco de referencia educativo integrador. In: SAUVÉ, L.; ORELLANA, I.; SATO, M. (Org.). **Textos escolhidos em educação ambiental: de uma América à outra.** Tomo-1. Canadá: ERE-UQAM, 2002. p.63-78.

SAUVÉ, L. & ORELLANA, I. A formação continuada de professores em educação ambiental: a proposta do EDAMAZ. In: SANTOS, J. E.; SATO, M. (Org.). **A contribuição da educação ambiental à esperança de Pandora.** São Carlos: RiMa, 2001. p. 273-287.

VIEIRA, J. de A. Ética e meio ambiente. In: SORRENTINO, M.; TRABJER, R.; BRAGA, T. (Org.). **Cadernos do III Fórum de Educação Ambiental.** São Paulo: Gaia, 1995. p 25-30.

VIEZZER, M.; RODRIGUES e C.M., MOREIRA, T. Enfoque de educação popular e gênero – somos todos sujeitos e não objetos. In: TRAJBER, R. e MANZOCHI, L.H. (Org.). **Avaliando a Educação Ambiental no Brasil: materiais impressos.** São Paulo: Gaia, 1996. p. 121-152.

WEIL, P. O novo paradigma holístico: ondas a procura do mar. In: BRANDÃO, D. M. S. e CREMA, R. (Org.). **O novo paradigma holístico: ciência, filosofia, arte e mística.** São Paulo: Summus, 1991. p.14-38.