

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS CAMPUS SOROCABA

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS

Amanda Jardim

A Dimensão artística como proposta para uma
intervenção didática sobre pensar a Educação Ambiental
em tempos de pandemia

Sorocaba – SP

2021

Amanda Jardim

A Dimensão artística como proposta para uma
intervenção didática sobre pensar a Educação Ambiental
em tempos de pandemia

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado no Centro de Ciências Humanas e
Biológicas, da Universidade Federal de São
Carlos campus Sorocaba, para obtenção do
título de Licenciada.

Orientadora
Prof. Dra. Carolina Rodrigues de Souza

Sorocaba - SP

2021

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, para todos aqueles que me acompanharam nesta jornada, os que já estavam antes do embarque e as encontradas no meio do trajeto. Dedico também para todos os profissionais do campo da educação.

AGRADECIMENTOS

*E de repente acabou,
quando eu nem mesmo achei,
que fosse possível começar.
O Sonho parecia ser tão distante,
mas você o tornou possível.
E fez dele o seu sonho também.
So não me disse que seria tão intenso,
que eu teria que ser forte
para lidar com tantos conflitos.
E eu não era.
Mas voce esteve comigo
De longe ou de perto,
você estava ali.
Sem me dizer ao certo o que fazer,
Dando o espaço para eu experimentar
o vigor de minha liberdade
E o efeito das escolhas.
Você estava ali.
Encontrar você fez com que,
eu encontrasse minha essencia.
E por isso e tantas outras,
que eu agradeço e agradecerei
a você todos os dias.
Obrigada pelo sonho vivido.
Obrigado pelo encontro.*

Aos que me trouxeram a este mundo, Iza e Everson. Meus irmão Jú e Gui, ao amor da vida Denis, aos amigos e professores tão especiais que tive ao longo da vida incluindo a professora/orientadora Carol e aos (Des)mutadores.

RESUMO

Esse trabalho de Conclusão de Curso aborda a temática da Educação Ambiental e os desafios em tempos de pandemia. Apresenta, como sugestão teórica, o desenvolvimento do diálogo com a dimensão artística, como estratégia pedagógica para afectar estudantes sobre temáticas que versam o debate da Educação Ambiental, principalmente durante o período de isolamento e ensino remoto. Para isso foi desenvolvido uma intervenção, com estudantes da rede pública, de uma escola estadual do Estado de São Paulo, de forma remota, com enfoque sobre a concepção de Natureza desses jovens. Foi possível verificar uma grande potencialidade do uso da dimensão artística no processo de tomada de consciência e mudança de postura sobre a concepção de natureza dos estudantes, além de uma relação mais próxima, afetiva, criativa e humana entre o grupo, estudantes e docente.

Palavras-chave: Arte; Educação Ambiental; Concepção de Natureza;

SUMÁRIO

1 . INTRODUÇÃO...	1
2 . AS CONCEPÇÕES DE NATUREZA MODULADAS PELAS RELAÇÕES HOMEM-NATUREZA E SU PROPAGAÇÃO NAS ARTES...	2
3 . OS MOVIMENTOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	4
3.1 AS MACRO TENDÊNCIAS.....	6
3.2 CONSERVADORA.....	8
3.3 PRAGMÁTICA... ..	8
3.4 CRÍTICA... ..	9
4 . A POTENCIALIDADE DA ARTE NA EDUCAÇÃO	10
5 . EDUCAÇÃO EM TEMPOS PANDEMICOS E OS NOVOS POSSÍVEIS COM A REALIDADE DIGITAL.....	12
5.1 ENSINO REMOTO.....	14
5.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA... ..	15
5.3 EDUCAÇÃO ONLINE... ..	16
6 . OBJETIVO DE PESQUISA... ..	16
7 . METODOLOGIA DE PESQUISA... ..	17
8 . PLANO DE INTERVENÇÃO	17
9 . DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO	18
10 . CONSIDERAÇÕES FINAIS... ..	26
REFERÊNCIAS... ..	28
ANEXOS.....	31

1. INTRODUÇÃO

Há muito tempo que o ambiente vem manifestando sua fragilidade perante as ações que refletem o estilo de vida do capitalismo exacerbado, a qual enxerga a natureza como mero recurso de sobrevivência e satisfação, mas se não começarmos a tomar medidas para desconstruir essa ótica, as consequências e danos ambientais ainda tem muitas formas de se manifestarem. Neste sentido o ataque do vírus COVID-19 nos mostra que ultrapassamos e fomos para muito além dos limites de desequilíbrio. As ações dos humanos foram voltadas contra si próprios, as mudanças climáticas, a contaminação e redução dos recursos naturais se tornam a cada ano mais evidentes, além das espécies de plantas e animais em risco de extinção vem aumentando de forma exponencial, devido as ações imorais de nossa espécie perante as outras. Diante deste cenário refletir sobre a importância de agir perante essas questões que nos cercam, passa a ser um ato necessário.

Ações que promovam um novo olhar e relação com o ambiente se fazem urgentes, bem como os diálogos sobre a Educação Ambiental ganham novos contornos de grande importância. Como a educação tem dialogado com a temática Ambiental? Como despertar a criticidade e sensibilidade em relação a natureza? Como pensar uma Educação Ambiental em tempos de pandemia e ensino remoto? Seria a arte, um veículo potente para sensibilização e discussão com jovens sobre o ambiente e seus desafios contemporâneos?

Em tempos de isolamento social, fruto da pandemia do COVID-19, o cenário educacional do Brasil e do mundo tem sofrido fortes mudanças e novas problematizações. No caso da Educação Ambiental, a prática do campo agora não é acessível, as visitas aos zoológicos, parques, praças, ou até mesmo o pátio da escola que possibilita uma vivência e contato com a natureza foram colocados em (xeque) e o que nos restou foram os códigos que compõem o espaço cibernético. E como transpassar um contato e vivência por meio deste ciberespaço? Poderiam na relação com a dimensão artística, possibilitar um atravessamento pela Educação Ambiental? A arte pode estimular o desenvolvimento cognitivo, imaginário, autonomia, criatividade e pode aumentar a capacidade de afectação por combinar vários sentidos. Além do mais, as artes não se restringem apenas ao público estudantil neurotípico, ela pode ser facilmente pensada para atender os grupos que apresentem alguma especificidade especial.

Partindo desta perspectiva, o presente trabalho tem como objetivo analisar a potencialidade do uso da dimensão artística para o desenvolvimento de uma Educação

Ambiental focada em trabalhar o entendimento e enriquecimento da concepção de natureza com alunos do 7º ano de uma escola pública, situada no município de São Carlos-SP.

O texto apresentado para desenvolver esse pensamento, inicia com uma breve contextualização de como se deu a construção da concepção de natureza, e sua representação através das artes, até chegar aos movimentos da Educação Ambiental e as vertentes que emergiram. Num segundo momento, será abordando a potencialidade do uso das dimensões artísticas na educação e em seguida a educação em tempos pandêmicos. O texto versa sobre o que a academia vem chamando de ensino remoto, educação a distancia e educação online. Em seguida o texto apresenta o objetivo e metodologia dessa pesquisa, para encerrar com o plano e desenvolvimento da intervenção realizada com estudantes.

2. CONCEPÇÕES DE NATUREZA MODULADAS PELA RELAÇÃO HOMEM-NATUREZA E A PROPAGAÇÃO ATRAVÉS DAS ARTES

Desde o homem pré-histórico a arte compõe o processo de interação dos indivíduos com a natureza. Submergindo-se adjunto ao homem, a arte manifestava as crenças religiosas primitivas. Duarte Jr. (2009) aponta que foi um longo processo para dar sentido a “arte magia” e tornar perceptíveis as imagens do imaginário.

Assim como a natureza é intrínseca aos humanos pode se dizer que a manifestação da arte também é, através dela podemos nos expressar, transmitir e construir pensamentos e conhecimentos, além de possibilitar uma leitura dos pensamentos manifestados ao longo da história da humanidade. A necessidade de expressão, propagar o conhecimento e transparecer a capacidade de transformar o meio ambiente é desde os tempos mais remotos sentida pelos corpos vagantes, em prol de uma satisfação interna e externa, de forma individual ou coletiva a fim de demarcar o território e quando nômades para se protegerem dos perigos da natureza.

Nesse sentido a concepção do espaço natural serviu de impulso para a manutenção das culturas inseridas em diferentes contextos de espaço e tempo, de acordo com Dulley (2004) a construção da natureza no imaginário dos povos vai além do ambiente físico, sendo esta um produto construído coletivamente, em constante transformação.

Com o domínio da agricultura, que ocorre desde aproximadamente 10.000 a.C no crescente fértil do Mediterrâneo Dias (2013), estes nômades passam a demarcar o ambiente para seu convívio, estabelecendo o uso constante da linguagem e da construção cultural. A capacidade destes corpos desenvolverem e manusearem ferramentas insere neste contexto o ser transformador da natureza, saindo da condição de observador. A partir deste cenário que

os humanos passaram a transformar o mundo (Fischer, 1987). Foi esse processo de criar e modificar os elementos ao seu redor a concepção precursora das artes. Neste momento a arte permanece livre de direcionamentos, “a arte é, por conseguinte, uma maneira de despertar o indivíduo para que este dê maior atenção ao seu próprio processo de sentir” (Silva e Batista 2016).

A interação dos humanos com a natureza se deu de forma intrínseca desde os primórdios da humanidade, os humanos primitivos estabeleceram contato direto com o meio ambiente, pois era ele que garantia sua sobrevivência e mais adiante seu sustento (Dias, 2013). Diante desses cenários, os conhecimentos e cuidados com os elementos da natureza eram propagados ao longo das gerações. Segundo Souza (2011) essa interlocução já pode ser considerada como os primórdios da Educação Ambiental.

Os humanos começam a desenvolver conhecimento do meio ambiente, bem como as possibilidades de faturamento financeiro por ela oferecida, e deste modo houve uma alteração na relação/concepção com a natureza, o que gradualmente culminou na exploração de seus recursos de forma desenfreada. Com a evolução das ciências, os fenômenos naturais passam a ser ainda mais compreendidos, o que por sua vez resultou em submeter a natureza aos interesses individuais humanos (Souza, 2011).

Para Soares de Oliveira (2007), dentro do contexto de primórdios da humanidade, mantinha-se na relação humano-natureza a unicidade orgânica, sistema este que se baseia na dinâmica de que o ritmo de desenvolvimento das civilizações acompanhava o ritmo da natureza. Mas dentro do cenário de produção capitalista este sistema perde sua concretude, já que a natureza passa a sustentar o complexo de produção independentemente de seu ritmo de regeneração. E assim a razão humana, o conhecer para explicar o mundo passa a ser o dispositivo essencial para dominar os elementos da natureza, exclusivamente em benefício do capital.

Este movimento de subversão da natureza aos humanos foi retratado de forma explícita na literatura, de forma que o foco da arte deixou de ser o homem em seu estado natural para a visão do homem como um ser isolado, caracterizando o antropocentrismo. Bem como nas leituras de Sartre e Rousseau a filosofia passou a discutir o estabelecimento da natureza pré-definida do homem em relação às interações do ser-humano com o meio social (Barbosa, 2018).

A manifestação social de produção que caracteriza a sociedade capitalista, a qual é sustentada na produção de valores de uso, condiciona e incentiva a utilização de forma abundante dos recursos naturais, dentro de uma ideologia antropocêntrica, a sistematização

capitalista atravessa os limites da unicidade orgânica e promove o desenvolvimento desenfreado de tecnologias em prol do aumento de produção e consumo, que encaminhou a sociedade contemporânea a um cenário de declínio e contaminação dos recursos naturais (Dias, 2013).

Sendo assim, todos estes eventos vivenciados no decorrer da história da humanidade fizeram-se emergir e transformar as multiplicidades de concepções de natureza que perpassaram e perpassam as mentes humanas de diferentes formas bem como através dos movimentos artísticos.

3. OS MOVIMENTOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Diante deste cenário, no ano de 1972 foi realizada a Conferência de Estocolmo, que compreende a primeira tentativa governamental de reverter as desordens ambientais e harmonizar a relação humano-natureza, evento este realizado pela Organização das Nações Unidas (ONU) que reuniu representantes de 113 países. Essa iniciativa resultou em um dos documentos mais relevantes para o movimento ambientalista, a “Declaração sobre o Ambiente Humano”.

Mais adiante, em outubro de 1977 a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) em parceria com o programa da ONU voltado para o Meio Ambiente promove o evento de marco da história da Educação Ambiental, primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental. Desta conferência foi fundamentado o desenvolvimento da primeira fase do Programa Internacional de Educação Ambiental. Foram estabelecidos os objetivos e características da Educação Ambiental, além de convidar os países membros a incluí-la na educação escolar (Dias, 2013).

Reconhecendo que o modelo então vigente de desenvolvimento era insustentável, em 1992 ocorreu a Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento - RIO 92, que ficou conhecida como o encontro internacional mais importante para a discussão da preservação do meio ambiente de forma global (Dias, 2013). A partir desta conferência reconhece-se a Educação Ambiental como o processo estratégico deste novo modelo de desenvolvimento. A partir deste momento as políticas ambientais ganharam mais força (Rufino, 2015).

O impulso da Educação Ambiental no Brasil ocorreu somente 1994, momento em que órgãos governamentais como Ministério da Educação (MEC), Ministério do Meio Ambiente (MMA), Ministério da Cultura (MinC), Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) e dos

Recursos Hídricos e da Amazônia Legal (MMA), redigiram o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), que alcançou a assinatura do Presidente da República Fernando Henrique Cardoso. O PRONEA é regido pela Lei 9.795 de 27/05/99, que consistem em:

Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Art. 2º A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal (BRASIL, Lei nº 9.795, de 27 de Abril de 1999, 1999).

E ainda exalta a necessidade de profissionais que atendam os princípios básicos e objetivos primordiais da lei (BRASIL, 1999). A partir deste momento o Brasil começa de fato a fundamentar os princípios básicos da Educação Ambiental e executá-las. A aprovação dessa lei colocou o Brasil como o primeiro país da América Latina a apresentar uma política nacional voltada para tal intuito (Milaré, 2013). Cinco anos após a formulação do PRONEA ocorre a 1ª Conferência Nacional de Educação Ambiental (CNEA), evento que ocorreu em Brasília contando com 2.868 participantes. O CNEA mobilizou pesquisadores, educadores e autoridades de todo o país, tornando-se o marco da Educação Ambiental no Brasil. Com isso, neste mesmo ano o MEC incorpora a Educação Ambiental nas temáticas transversais dentro dos novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Rufino, 2015).

Após uma série eventos, a discussão ambiental ganha certa posição de ascensão no mundo e a Educação Ambiental se estabeleceu como aspecto ético pedagógico, entre educadores e pesquisadores, além de que passa a ser exercida por diversos grupos e instituições sociais como: Organizações Não Governamentais (ONGS), poderes públicos, escolas, e na sociedade civil em geral (Rufino, 2015). Com isso pesquisadores deste campo compreendem a importância das bases teóricas e conceituais como suporte para uma educação que abrigue todos os campos do conhecimento, com o intuito de engajar o renovamento de uma ética global a qual haja um limite ao consumismo e que estimule a liberdade de

expressão e participação, e que promova o diálogo e interação com a comunidade científica literária, a formação de corpos críticos em relação a questão ambiental, além de incentivar a Educação Ambiental como meio de transformação social (Guimarães, 1995).

Neste contexto, Loureiro (2004) ressalta que a Educação Ambiental:

“Educação ambiental é uma perspectiva que se inscreve e se dinamiza na própria educação, formada nas relações estabelecidas entre as múltiplas tendências pedagógicas e do ambientalismo, que têm no “ambiente” e na “natureza” categorias centrais e identitárias. Neste posicionamento, a adjetivação “ambiental” se justifica tão somente à medida que serve para destacar dimensões “esquecidas” historicamente pelo fazer educativo, no que se refere ao entendimento da vida e da natureza, e para revelar ou denunciar as dicotomias da modernidade capitalista e do paradigma analítico-linear, não-dialético, que separa: atividade econômica, ou outra, da totalidade social; sociedade e natureza; mente e corpo; matéria e espírito, razão e emoção etc. [...] a partir de uma matriz que vê a educação como elemento de transformação social (movimento integrado de mudança de valores e de padrões cognitivos com ação política democrática e reestruturação das relações econômicas), inspirada no fortalecimento dos sujeitos, no exercício da cidadania, para a superação das formas de dominação capitalistas, compreendendo o mundo em sua complexidade como totalidade. Portanto, trato aqui de uma educação ambiental que se origina no escopo das pedagogias críticas e emancipatórias, especialmente dialéticas, em suas interfaces com a chamada teoria da complexidade, visando um novo paradigma para uma nova sociedade. Falo de um campo amplo que se mostra adequado à educação ambiental pelo tratamento consistente de nossa especificidade como seres biológicos, sociais e históricos, de nossa complexidade como espécie e da dialética natureza/ sociedade como unidade dinâmica.”

3.1 AS MACRO TÊNDENCIAS

Depois de diversos debates, congressos e reuniões a Educação Ambiental ganha espaço no Brasil e em boa parte do mundo. Porém como o pensamento não é algo único,

absoluto e estático, foram geradas ramificações das abordagens trabalhadas no campo da Educação Ambiental. Com isso, à medida que essa diversidade interna de pensamentos se manifestou, pesquisadores têm se dedicado a analisar e problematizar essas diferentes abordagens e seus respectivos efeitos na população, tornando a Educação Ambiental objeto de estudo auto-reflexivo pensado para sua prática e desenvolvimento. Foi observado que essas diferenças são regidas pela multiplicidade de concepções de mundo, meio ambiente, natureza, ser humano e também quanto às propostas políticas pedagógicas e epistemológicas (Layrargues e Lima, 2011).

Nesse sentido Sauv  (2005) em um processo analítico identificou essas diferentes abordagens do campo em vários caráteres e identidades, classificando-as em: Humanista, Conservacionista, Sist mica, Problematizadora, Naturalista, Científica, Moral, Biorregionalista, da Sustentabilidade, Crítica, Etnográfica, Feminista, entre outras possibilidades nos contextos nacionais e internacionais. Alguns anos mais tarde Layrargues e Lima (2011) trazem uma outra proposta classificatória fundamentada por meio do conceito “Campo Social” formulada por Bourdieu (2001).

Diante desta perspectiva, a concep o do Campo Social contribui para a pesquisa da Educa o Ambiental, revelando a pluralidade e diversidade de ideias em diferentes comunidades, trazendo uma orienta o para a práxis dos profissionais da área, além de desbancar a disputa por uma defini o concreta. Também incorpora a compreensão do movimento e da concilia o dinâmica e homog nea, disputada pelas tendências de um mesmo campo. Diante deste cenário   possível analisar as particularidades manifestadas internamente a este universo socioeducativo, através das macrotend ncias político pedagógicas propostas (Layrargues e Lima, 2011).

No contexto histórico da Educa o Ambiental no Brasil   possível perceber que havia uma disputa por uma defini o legítima para todos os profissionais envolvidos   essa linha de conhecimento, o que mais adiante foi revisto devido às diversidades ideológicas e a pluralidade de pesquisadores que compartilham esse universo de práticas e saberes. Devido a essas divergências internas do campo, fez-se necessário conduzir os esforços políticos e teóricos para estabelecer uma defini o dessa prática educacional. Mas ficou claro que essa busca por uma defini o somente iria homogeneizar este campo educacional. Desde a fase inicial da Educa o Ambiental já se apresentava uma diversidade inerente de ideias, que somente na fase de consolida o deste conceito foi melhor compreendida. Nesse sentido, Layrargues e Lima (2011) v o destacar que: “não mudou o objeto, em si já diferenciado, mudaram e refinaram-se os olhares sobre ele”.

3.2 CONSERVADORA

De acordo com Layrargues e Lima (2011) logo no início da Educação Ambiental este campo se manifestava como um saber e uma prática fundamentalmente conservacionista. Isso porque esta macro-tendência visa o despertar de uma sensibilidade humana em relação ao meio ambiente, sendo fortemente sustentada com base na ciência ecológica. Layrargues e Lima ainda destacam que essa ótica de Educação Ambiental ocorre provavelmente porque as ciências ambientais ainda permanecem “imaturas” quanto às complexidades relacionadas à sociedade e natureza. Além de que a essa macro-tendência da Educação Ambiental emerge da esfera ambiental e não educacional.

Sendo assim, esta vertente é expressa por meio de correntes conservacionistas, comportamentalista, através da ótica pedagógica de alfabetização ecológica, formulada pelo físico Fritjof Capra (2006) com colaboração de cientistas americanos e educadores. Esta proposta é formulada através de transposição dos princípios básicos da ecologia e aplicação da moralidade nas formações humanas, sustentada pela lógica do pensamento sistêmico incentivando a transformação individual dos corpos em relação à natureza, desconsiderando assim a transformação social e cultural.

Dentro dessa macro-tendência o educador considera o meio ambiente como natureza, incorporando os elementos biológicos (fauna e flora) e o ambiente físico, mas tende a isolar a dimensão humana, visando o comportamento ideal e abordagens conceituais ecológicas, mas distancia as discussões políticas-sociais, transmitindo a mensagem do humano como o destruidor da natureza e visa sensibilizar os indivíduos em prol da preservação da natureza e seus respectivos recursos.

3.3 PRAGMÁTICA

Já a vertente pragmática expressa características oriundas do estilo de produção e consumo provenientes do contexto pós guerra, que se fossem bem aproveitadas teriam um forte potencial para realizar uma leitura articulada e crítica das políticas socioculturais, econômicas e ecológicas, sobre o padrão de lixo que é gerado pelo novo modelo desenvolvimentista vigente. Entretanto esta corrente de conhecimento demonstrou seguir para um viés mais pragmático (Layrargues, 2002), isolando os problemas ambientais e dando ênfase a modelos que sirvam para mitigar e/ou minimizar os impactos gerados pelo sistema produtivo sustentado pelo consumo e obsolescência programada. Com isso, a vertente

pragmática dialoga com a ideia do consumo sustentável, que também é relacionada com economia de água e energia e as eco tecnologias certificadas com o rótulo verde.

A Educação Ambiental pragmática compreende a natureza destruída por componentes humanos, como um estoque de recursos naturais em processo de esgotamento, ressaltando a importância do combate ao desperdício e a destinação do lixo, que passa a ser entendido como um resíduo que pode ser novamente inserido ao complexo industrial, deixando em aberto as questões financeiras e os benefícios da utilização de recursos naturais, que por sua vez estimulam mudanças nos setores produtivistas sendo esses responsáveis pela crise ambiental (Layrargues e Lima, 2011).

A concepção de natureza adotada por essa macrotendência é fortemente relacionada aos recursos. Sendo a Educação Ambiental associada a uma visão de valorização dos recursos quanto a suprir a existência do homem e não da valorização da vida como um todo. Adota-se medidas paliativas para minimizar os efeitos negativos da exploração dos recursos naturais.

3.4 CRÍTICA

A vertente crítica agrega à Educação Ambiental o caráter popular transformador, emancipatório e o processo de gestão ambiental trazendo uma abordagem crítica dos fundamentos que propiciam a dominação dos corpos e dos meios de acumulação do capital. De acordo com Layrargues e Lima (2011) esta vertente visa enfrentar as ações políticas inerentes às injustiças e desigualdades socioambientais. Além da preocupação política, a vertente Crítica funde as questões voltadas à complexidade contemporânea, percebendo novos riscos e impactos ambientais, sendo que suas soluções não são apenas disciplinares e reducionistas, dando margem para questionar e desconstruir os resquícios históricos das associações dualistas entre sujeito e objeto de conhecimento, saber e poder, ética e técnica, natureza e cultura, indivíduo e sociedade entre outras.

Profissionais da esfera ambiental crítica recentemente reconheceram a insuficiência de isolar as questões biológicas e econômicas, entendem que qualquer forma de reducionismo empobrecem as práticas da Educação Ambiental, com isso se faz necessária a integração de questões culturais, identitárias e individuais que propiciam as transformações sociais da contemporaneidade, trazendo a politização de todos os campos de vivência social e econômica, e assim contribuindo para a incorporação de crenças e valores de forma global. (Layrargues e Lima, 2011).

Com isso diante da contribuição de Layrargues e Lima entende-se que a Educação

Ambiental Crítica difere das demais pela busca de adotar uma concepção de natureza através da ótica socioambiental (sociedade e natureza em iteração de reciprocidade, em que uma modifica e interfere na outra), visando a transformação social sem desconsiderar o contexto histórico da relação do ser humano com a natureza. Esta visão busca o combate político das desigualdades e injustiças socioambientais, além de estimular a reflexão, a transformação social e superar dicotomias como a dissolução humano-natureza.

Diante destas vertentes nota-se que a natureza aparece em diversos contextos e há uma série de correntes com pensamentos diversos, umas trazem uma abordagem mais ampla e problematizadora que outras, a exploração da concepção de natureza em si está inserida dentro do campo da Educação Ambiental, sendo que sua inserção de forma pedagógica pode ser considerada dentro das vertentes apresentadas. Sendo assim a construção e enriquecimento do conceito de natureza na educação é feita diante de uma multiplicidade de concepções de natureza que estão presentes dentro da sociedade, fruto da construção histórica dos corpos e serve de base para a Educação Ambiental.

4. POTENCIALIDADE DA ARTE NA EDUCAÇÃO

De modo geral a arte é tida com um objeto de apreciação e lazer, fazendo com que muitas vezes passe despercebida suas potencialidades, inclusive como ferramenta educacional (Barbosa, 2006). Partindo desta perspectiva a arte na educação são subutilizadas, sendo atribuída para momentos de descanso e descontração, quando na verdade de acordo com Barbosa (2006): “possui um forte poder pedagógico quando utilizada de forma a despertar pensamentos e sentimentos, tanto no professor quanto no aluno”.

Para melhor associar a ideia de educação vinculada a arte, explorar os conceitos destas palavras, que trazem consigo definições valiosas do ponto de vista socio-cultural e consequentemente educacional, se faz necessário para nortear as reflexões destes universos.

Para Barbosa (2006) a arte pode ser traduzida como a criatividade e desenvolvimento cognitivo que proporciona atos e ideias. Enquanto Duarte (2006) define a arte como o expressar da ótica humana em uma composição, buscando externalizar as percepções de mundo, suas ideias e emoções.

Já a educação de acordo com Freire (1982) é o processo constante de criação do conhecimento e de busca da transformação-reinvenção da realidade pela ação-reflexão humana.

A arte na educação é objeto de estudo de pesquisadores do mundo inteiro, pelo fato de

ser um elemento potente de mobilização que seduz o pensamento com facilidade, de modo a questionar padrões, despertar a criatividade, aflorar a sensibilidade. As vantagens de se construir conhecimento com a dimensão artística são várias.

A autora Ana Mae Barbosa foi responsável pela junção arte-educação, na década de 70 quando a arte passou a ser introduzida na educação e, desde então o conceito vem sendo explorado no âmbito prático e teórico.

Arte-educação é uma área de estudos extremamente propícia à fertilização interdisciplinar e o próprio termo que é designo de nota pelo seu binarismo a ordenação de duas áreas num processo que se caracterizou no passado por um acentuado dualismo, quase que uma colagem das teorias da educação ao trabalho com material de origem artística na escola, ou vice e versa, numa alternativa de subordinação (BARBOSA, 2006, p. 12 e 13).

Sendo assim a arte passa a ser um potente agente da educação, apresentando-se de forma multifuncional e pode ser explorada de diversas formas e em diversas disciplinas. Diante deste contexto, Santos (2014) em seu trabalho traz importantes contribuições e considerações, por meio de uma análise do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, a autora propõe a utilização da arte para o desenvolver da Educação Ambiental. O documento aponta que nas escolas as Artes Visuais vêm sendo empregadas como um reforço para o processo de aprendizagem, através da combinação e junção de diferentes sentidos, a qual somente a arte proporciona, a capacidade de aprender passa ser amplificada, além de tornar o processo de aprendizagem uma experiência lúdica.

O processo artístico seja ele na condição de observador ou autoria aguça na criança a autonomia do pensar e expressar de forma espontânea. Com isso, através da arte as crianças são estimuladas a sentir, explorar, refletir, agir e dar sentido as suas vivências. (BRASIL,1998).

No processo de aprendizagem em Artes Visuais a criança traça um percurso de criação e construção individual que envolve escolhas, experiências pessoais, aprendizagens, relação com a natureza, motivação interna e/ou externa (Santos, 2014).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), aponta que as artes visuais devem ser atribuídas como uma linguagem de características e estrutura própria, a qual na prática a aprendizagem é articulada por três elementos chave:

- Fazer artístico – centrado na exploração, expressão e comunicação de produção de trabalho de arte por meio de práticas artísticas, propiciando o desenvolvimento de um percurso de criação pessoal.

- Apreciação – percepção do sentido que o objeto propõe articulando-o tanto aos elementos da linguagem visual quanto aos materiais e suportes utilizados, visando desenvolver, por meio da observação e da fruição, a capacidade de construção de sentido, reconhecimento, análise e identificação de obras de arte e de seus produtores;

- Reflexão-considerado tanto no fazer artístico como na apreciação, é um pensar sobre todos os conteúdos do objeto artístico que se manifesta em sala, compartilhando perguntas e afirmações que a criança realiza instigada pelo professor no contato com suas próprias produções e as dos artistas.

Diante do exposto, passamos a pensar na dimensão artística como uma possibilidade de afecção dos jovens para o diálogo com a educação ambiental, em tempos de pandemia. De forma a promover o enriquecimento da concepção de natureza através de autonomia do pensamento por meio da arte.

5. EDUCAÇÃO EM TEMPOS PANDÊMICOS E OS NOVOS POSSÍVEIS COM A REALIDADE DIGITAL

O ano de 2020 foi marcado pela pandemia do covid-19, doença causada pelo coronavírus. Confinamento, distanciamento social, rostos mascarados, higiene redobrada e ensino remoto passaram a fazer parte das novas formas de viver e se relacionar. A dominância de nossa espécie foi colocada em xeque. A sociedade planetária passou a viver o caos de uma guerra invisível, nos fazendo reféns às cegas em conflito biológico, que conseqüentemente se projetou para o cenário político e social, e as únicas armas que nos restaram para elaborar as estratégias necessárias para vencer essa guerra são o questionamento e conhecimento. Pesquisadores de diversas nações do planeta se aliaram para estudar os movimentos de nosso

adversário extremamente avassalador, para combatê-lo e minimizar seus impactos. Correr contra o tempo, na incerteza do amanhã, passou a ser um desafio em diversos contextos das práticas que caracterizam sociedades e famílias, fazendo com que tivéssemos que reinventar nossas práticas e deveres diários. Neste sentido, o ataque do vírus foi um tipo de evento propulsor que alavancou o uso das tecnologias e cyber espaços.

Cabe destacar que no Brasil ainda há uma carência quanto a proximidade deste universo cibernético para boa parte da população. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) apontam que 20,9% dos lares brasileiros não possuem acesso à internet. Em 79,1% das residências que possuem o acesso à rede, o celular é o equipamento mais utilizado e encontrado em 99,2% dos lares, sendo que muitas vezes um único equipamento é compartilhado pelas famílias (IBGE, 2018).

Diante deste cenário, desde o início de 2020, a educação tem sido reinventada de forma drástica e emergencial para o ambiente cibernético. Há um tempo o espaço digital já vinha sendo colocado nos debates acadêmicos entre os pesquisadores da educação, e até mesmo posta em prática por algumas instituições, mas para o ensino básico em especial nas escolas públicas, essa era uma realidade ainda muito distante. Eram e ainda são, poucas as escolas públicas que contam com os aportes necessários para fazerem uso dos recursos digitais na rotina escolar e poucos os professores que, mesmo de forma rasa introduziam os instrumentos tecnológicos em suas práticas docentes.

Além de que essa nova realidade escolar nos impulsionou de forma não muito voluntária a refletir sobre a real função e importância dos educadores na contemporaneidade e sobre como se adequar e acompanhar a cibercultura, a qual não somente vem traçando um novo e paradigmático modelo cultural e a social como também vem moldando a mente de crianças e adolescentes que nasceram e vem a nascer nesta era digital. E como essa tríade (EDUCAÇÃO-SOCIEDADE-CULTURA) são intrínsecas e inerentes umas às outras, os educadores precisam reconhecer que o conhecimento é uma obra aberta, isto significa que é dinâmico, sempre está em plena construção e aberta para reparos e reformulações de forma atemporal.

Crianças e adolescentes denominados da geração Z e alpha tem um contato direto como parte de sua rotina diária com as tecnologias de informação e comunicação (TIC), além de que os artefatos tecnológicos não são neutros, estes refletem os propósitos, valores e planos sociais (Silva, 2001), por tanto deixar de fazer o uso destes instrumentos para aperfeiçoar e contornar uma nova perspectiva de construção de conhecimento se torna algo obsoleto nos dias de hoje. Partindo desta premissa a Souza (2020) reflete:

“Essa nova função do professor se assemelha a de um curador de artes que convida artistas para uma exposição, e a partir dos acervos destes selecionam minuciosamente as obras que vão compor determinada mostra estabelecendo uma linha lógica visual estética para a exposição. Ao compor a trilha de aprendizagem que o aluno será conduzido, o professor faz o papel de curador: aquele que seleciona o que é relevante saber e desenvolve habilidades como: pesquisa, comparação, compreensão, análise crítica e conexão”.

Diante da implementação de uma educação fora de um espaço físico nota-se distintas metodologias educacionais que foram se manifestando. Neste sentido Souza (2020) traz suas reflexões com relação a estas correntes educacionais, sendo estas: ensino remoto, educação a distância e Educação online.

5.1 ENSINO REMOTO

Diante da situação emergencial a qual o país se encontra, profissionais da educação passaram por um intenso desafio de deixar o espaço físico e migrar para o espaço virtual de forma repentina. Mas com essa migração não houve um novo olhar de educação dentro deste universo de possibilidades, somente uma transposição de práticas e metodologias pedagógicas, que na maioria das vezes já eram bem ultrapassadas. Moreira e Schlemmer (2020) definem ensino remoto como: “o ensino presencial físico (mesmos cursos, currículo, metodologias e práticas pedagógicas) é transposto para os meios digitais, em rede. O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. Embora haja um distanciamento geográfico, privilegia-se o compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, a aula ocorre num tempo síncrono, seguindo princípios do ensino presencial. A comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza vídeo-aula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de webconferência. Dessa forma, a presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula geográfica são substituídas por uma presença digital numa sala de aula digital. No ensino remoto ou aula remota o foco está nas informações e nas formas de transmissão dessas informações”.

Mesmo diante deste chamado para mudança, nota-se que o ensino remoto ainda traz uma essencialidade institucionalista e conteudista, reproduzindo modelos didáticos e

metodológicos que eram trabalhados dentro de um espaço físico para o ciberespaço, ignorando o fato de ser um território novo que requer novas práticas ou até mesmo subestimando e/ou subutilizando os recursos e possibilidades deste novo ambiente inexplorado nas práticas educativas.

5.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Esta modalidade, já vem sendo utilizada há muito tempo, sendo representada desde a utilização de correspondências como ferramenta de mediação entre professor e aluno, que mais tarde foi expandida para rádios e TV, que foi um marco nas décadas de 60 a 90, pois foi promotora de qualificação para muitos trabalhadores, e mais adiante com o avançar das tecnologias digitais os programas EAD's foram remodelados (Souza, 2020). Mas ainda se mantém o mesmo pensamento de comunicação das mídias em massa, a qual desvincula os sujeitos do processo de criação de conteúdos e até mesmo dos desenhos didáticos (Santos, 2009).

Esta modalidade ainda traz uma abordagem centrada na pedagogia de transmissão de conhecimentos, sustentada por modelos de tutoria reativa e lógica da mídia de massa. Nada mais é que uma transposição do que já se fazia com o suporte das tecnologias digitais, sem que haja uma mudança no processo educacional. Diante destas correntes de educação no ciberespaço Souza (2020) reflete:

“Cabe, nestas reflexões, no contexto da EaD e do ensino remoto, um olhar crítico à concepção produtivista de formação, que visa “en(formar)”, controlar as pessoas como na era industrial da produção em massa. Porém, não podemos deixar de afirmar que em qualquer espaço social, como o ambiente virtual de aprendizagem, pode haver resistência e surgir brechas, linhas de fuga ao sistema hegemônico”.

5.3 EDUCAÇÃO ONLINE

Esta modalidade não é uma evolução das demais apresentadas, e sim um fruto da cibercultura, trazendo uma abordagem didático-pedagógica a qual promove “o exercício da autoria, o favorecimento da autonomia, da comunicação colaborativa em rede, da interatividade, do diálogo, conforme princípios que a fundamenta” neste tipo de educação os espaços virtuais são ambientes de produção de conhecimento de forma síncrona e assíncrona (Santos, 2009).

A Educação online assim como as demais faz o uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) porém é utilizado como o espaço de estímulo da subjetividade. Souza (2018) enfatiza que se não houver espaço para o diálogo e afeto “o ambiente não passará de uma plataforma”. São justamente a interação, movimentação e relações no AVA (e para além dele) que constituem o ambiente.

A prática da educação online e da educação (a distância) desterritorializada (SOUZA, 2013, 2018) pode favorecer a implantação de espaços de aprendizagem coletiva e colaborativa, desvinculando-se e da perspectiva homogeneizadora e oportunizando aos professores e estudantes o acesso à (in)formação, à autoria e à produção de conhecimentos (Souza, 2020).

6. OBJETIVO DE PESQUISA

Com base no exposto, esse trabalho de conclusão de curso se propõe a investigar a reverberações do diálogo através de dimensão artística, como estratégia pedagógica para afectar estudantes sobre temáticas que versam o debate da Educação Ambiental, durante o período de isolamento e ensino remoto. O trabalho objetiva propor uma intervenção em que a concepção de natureza dos estudantes através de um diálogo com dimensão artística, se coloque em movimento e discussão. É uma aposta que visa o fortalecer dos movimentos por uma Educação Ambiental em tempos de pandemia.

7. METODOLOGIA DE PESQUISA

A pesquisa de caráter qualitativo, e foi realizada com alunos do 7º ano da Escola Estadual Doutor Álvaro Guião. Essa instituição está situada na cidade de São Carlos, interior de São Paulo e foi reconhecida como Patrimônio Histórico e Cultural do Estado de São Paulo no ano de 1985. O prédio, localizado no centro da cidade, pisos de cerâmica francesa, lustres de cristal de Baccarat, mármore italiano e mobiliário inglês e austríaco, o edifício esbanja a riqueza de detalhes dos estilos art-nouveau e neoclássico. Um lugar repleto de simbologia onde germinou a vocação de São Carlos para a ciência e o conhecimento.

O professor da turma do 7º ano foi meu professor. Conforme a pesquisa foi se delineando, o apresentei a proposta e ele me cedeu algumas aulas para o desenvolvimento do trabalho com os educandos.

Devido o período pandêmico, a escola tem realizado suas atividades de forma remota e dessa maneira, a intervenção realizada se deu em espaço digital, na disciplina Projeto de Vida, a qual de acordo com a Dizerizes Curriculares é pautada em uma valorização da diversidade de saberes e vivências culturais além de agregar os conhecimentos e experiências que possibilita o educando a estabelecer relações com o mundo do trabalho, bem como a fazer escolhas que vão de encontro com o exercício da cidadania, prezando a responsabilidade, liberdade, consciência crítica e autonomia (SÃO PAULO, 2020). Diante disso, a disciplina Projeto de Vida parece estar em plena coerência com a proposta da presente pesquisa e seus possíveis diálogos com liberdade para possibilitar a autonomia do pensamento.

8. PLANO DE INTERVENÇÃO

O plano de intervenção foi pensado em quatro momentos. O primeiro deles foi focado em fazerem os alunos refletirem sobre a própria concepção de natureza, trazendo a temática “o que é natureza?”.

O segundo momento teve como objetivo a problematização das concepção de natureza para um olhar sobre “como a natureza está presente em sua casa?”, afim de levantar uma reflexão sobre a interação dos elementos da natureza com o cotidiano dos alunos.

No terceiro momento, a temática trabalhada foi “como a natureza é retratada nas artes?”, afim de incentivar a autonomia do pensamento para compor a reflexão e o enriquecimento da concepção de natureza.

E para finalizar, o quarto momento foi pensado como forma dos estudantes

expressarem seus enriquecimentos e reflexões sobre as concepções de natureza, bem como investigar as reverberações das intervenções realizadas, através da retomada da temática “o que é natureza?”

9. DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO

Em primeiro momento a intervenção foi pensada para ser realizada de forma presencial em quatro aulas de quarenta minutos. Porém em poucas semanas as aulas presenciais já não eram mais uma opção e os encontros seriam totalmente virtuais com o tempo reduzido a trinta minutos por aula.

O contato prévio com os alunos da turma se deu via *whatsapp*. Neste momento pude notar que mais um desafio estava por vir, pois o grupo da turma contava com apenas 22 alunos sendo que a totalidade da turma era de 35 estudantes. Houve uma breve apresentação, mas sem dizer o que de fato seria realizado.

A ferramenta que o Estado o atribui para a migração do espaço físico para o virtual o Centro de Mídias SP (CMSP), não me permitia acesso, por isso as intervenções foram realizadas na plataforma *Google Meet*.

No dia da primeira intervenção os alunos presentes no grupo do *whatsapp* receberam o link para o encontro, já para os alunos que não estavam no grupo, o professor da disciplina enviou o link pelo CMSP. Conforme os educandos entravam na plataforma, foram recebidos com a música: “Amarelo, azul e branco” de Ana Vitória e Rita Lee. Uma opção de acolhimento ao grupo. Ao passar dez minutos, nove estudantes estavam presentes.

A escolha da música se deu pelo fato da composição trazer compilados de elementos que retratam de forma lúdica e poética, as bases a serem exploradas nas intervenções como natureza, artes e diversidade de pensamentos.

É que eu sou dum lugar
Onde o céu molha o chão
Céu e chão gruda no pé
Amarelo, azul e branco
Eu não sei (não sei), não sei (não sei)
Não sei diferenciar você de mim
Não sei (não sei), não sei (não sei)
Não sei diferenciar

Para entender a concepção de natureza dos estudantes, foi proposto que desenhassem o que entendem por natureza. Ao terminar, deveriam enviar foto via *whatsapp* ou via e-mail.

Dois alunos finalizaram seus desenhos no primeiro encontro e mais três optou em entregar no segundo encontro.

Em posse das produções artísticas dos educandos, iniciei um diálogo sobre as produções e elementos ilustrados. A prosa contou com a participação de três alunos que apontaram as igualdades: como o sol, o céu, as plantas, os animais e a água, elementos estes que apareceram com mais frequência nas ilustrações.



Figuras 1, 2, 3 e 4: Desenhos realizados pelos alunos, expressão suas concepções de natureza.
Fonte: Acervo pessoal do autor.

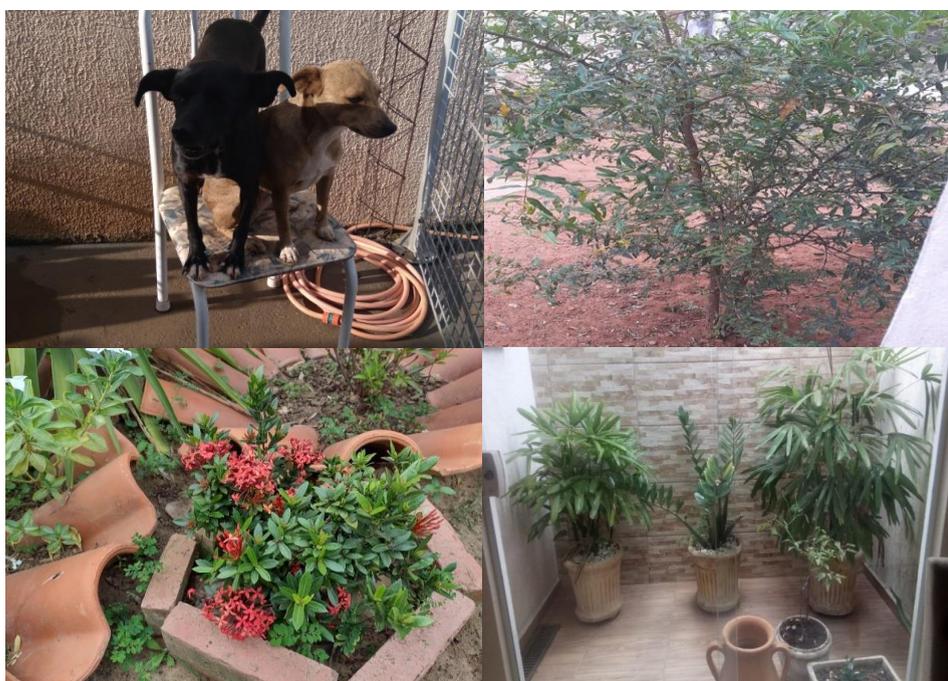
De maneira geral, os desenhos possuíam concepções de natureza bastante padrão e relacionada ao senso comum, a qual desvincula a presença humana. Uma natureza distante das vivências cotidianas, isolando os contextos históricos, políticos, sociais e culturais.

Em seguida, assistimos ao vídeo Planeta Terra, do canal Diagnostico Socioambiental da Bacia do Rio Itamambuca. A proposta visou problematizar os contrastes de natureza (com a interferência humana e sem) atentando-os para a observação de elementos presentes no vídeo que não estavam presentes nos desenhos elaborados.

Após assistirem ao vídeo, os alunos levantaram a questão da presença e ação do homem: “dá para perceber que o homem tem destruindo tudo, desmatando e matando a natureza”. Neste momento da intervenção, foi possível perceber que os educandos passaram a relacionar a imagem de natureza como reféns dos humanos, o que sugere uma possível e

drástica relação dos humanos à concepção de natureza. Aqui vale ressaltar que com a dimensão artística, no caso audiovisual, os estudantes trouxeram outros elementos e discussões para a compreensão de Natureza.

Dando continuidade, os educandos foram incentivados a produzissem uma representação artística com a temática “como a natureza está presente em sua casa” e mandassem no grupo ou por e-mail. Todos os alunos optaram pela produção de fotos, e pareceu ser uma dinâmica bem interativa pois, de forma instantânea em dez minutos de atividade os estudantes puderam compartilhar pensamentos a respeito da natureza presente em suas casas com os colegas através de um diálogo não verbal e bastante interativo.



Figuras 5, 6, 7 e 8: Fotos da natureza dentro de casa, feitas pelos alunos.
Fonte: Acervo pessoal do autor.

Embora as plantas, em variadas formas e espécies, foram os elementos que apareceram com mais frequência nas fotografias, e foi possível localizar uma mudança na concepção de natureza dos estudantes ao realizar essa proposta de atividade. A partir de um olhar voltado para a natureza dentro da casa deles, até chegaram a levantar a questão da importância da natureza para a nossa sobrevivência. Para finalizar o encontro foi sugerido que os alunos realizassem uma pesquisa com a temática: “como a natureza é retratada nas artes”, em grupo ou individual, para compor as atividades do encontro seguinte.

No terceiro encontro os trâmites para os educandos acessarem a sala foi feita da mesma forma. Cinco alunos estavam presentes, e três alunas haviam realizado a pesquisa,

sendo que uma destas alunas trouxe também sua autoria expressando sua reflexão na forma de um desenho. A dupla trouxe para a intervenção o quadro Doze Girassóis numa jarra, do pós-impressionista Van Gogh e um texto reflexivo sobre a obra, o qual dizia: “Essa arte retrata girassóis que são flores que acompanham o mesmo ciclo todos os dias, elas despertam e acompanham o sol como as agulhas de relógio. E a noite, percorrem o sentido contrário para esperar novamente sua saída na manhã do dia seguinte. Mas um dia deixam de fazê-lo. Como nós, eles tem uma rotina, e também tem um ciclo de vida”.



Figura 9: pintura trazida e refletida por estudantes
Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Doze_Girass%C3%B3is_numa_Jarra.

Ao analisar o texto é possível notar que através de um diálogo com a dimensão artística as educandas foram estimuladas a refletir sobre características entre girassóis e os seres humanos. Um olhar de sensibilidade para a natureza ao relacionar estas características.

Já a estudante que trouxe a arte de sua autoria, também trás o encontro que teve com o poema “A Natureza da Vida” de Ivan F. Calori:

A vida é uma poesia
Alimento para a imaginação
Com toda sua Cinesia
Causando grande admiração

A natureza coloca o homem no seu lugar
Ao mais poderoso faz dobrar o joelho.
Mostra assim para que veio.
Suas forças o homem não pode domar.



Figura 10 e 11: primeiro e segundo desenho de uma aluna
Fonte: acevo pessoal

Em uma possível tradução deste vasto universo do pensamento expresso nas artes de formas tão subjetivas, a leitura dos desenhos desta aluna nos revela o enriquecimento adquirido ao longo das intervenções. Pois em um segundo momento a aluna já retrata a presença humana associada aos elementos da natureza, e ainda vinculando ao poema “A Natureza da Vida” que trás em si reflexões tão valiosas e sensíveis.

O estímulo da pesquisa artística possibilitou aos estudantes uma leitura e experiência subjetiva, a qual eleva o desenvolvimento autônomo e criativo, que agrega a concepção de natureza.

Como a aula havia sido pensada para ser composta da interação dos alunos com a pesquisa proposta, como plano B, algumas artes foram apresentadas para os alunos. O que gerou um certo pessimismo nos alunos, sendo que dois alunos se posicionaram com as seguintes falas: “acho que não vai ter jeito, uma hora o mundo vai acabar”, “se o homem continuar fazendo as coisas desse jeito, o mundo vai acabar”. Ao final do terceiro encontro foi sugerido que se caso os alunos tivessem um tempo e quisessem realizar a pesquisa artística para o encontro seguinte eles poderiam trazer para abrir mais uma rodada de reflexões.

E por fim no quarto encontro, os estudantes foram convidados a ouvir a música “O Sal da Terra” de Beto Guedes. Perguntei qual trecho da música havia chamado mais atenção. E uma aluna apontou a frase “a paz na Terra”, o que gerou outra pergunta, como alcançar essa paz na Terra? O que a gente pode fazer? O que podemos começar a fazer dentro de casa? E com isso um estudante apontou a questão da reciclagem e trouxe até dados, dizendo o seguinte: “Reciclando eu acho né? Não jogando plástico na rua, plástico no devido lugar, vidro no devido lugar. Quebrou alguma coisa põe numa caixa leva em um lugar para fazer o reciclamento. Porque se continuar assim não dá né? Estão fazendo o cálculo e se continuar

assim em 2050 vai ter mais plástico que peixe no oceano”.

Os educandos se manifestaram num tom de perplexidade e preocupação e fizeram apontamentos e questionamentos para os problemas ambientais. Este mesmo aluno assumiu com muita autonomia o controle da plataforma, dizendo que durante a musica ele havia realizado uma pesquisa que gostaria de compartilhar com a turma. E então começou a projetar fotos de paisagens da natureza, com falas acompanhadas de uma muita admiração: “Essa daqui é a que mais me chama a atenção, porque ela é tudo. Água, floresta, sol, árvore. E a natureza por completa essa daqui”.

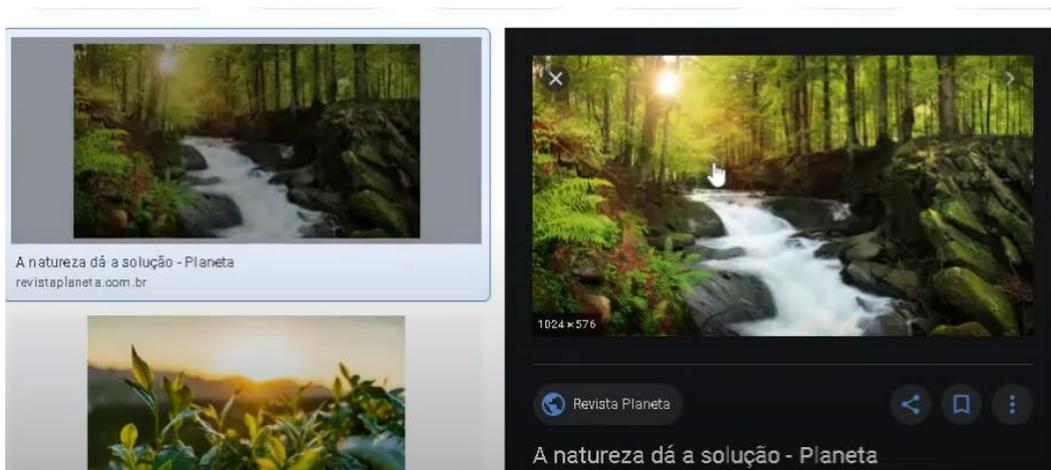


Figura 12: Tela compartilhada pelo aluno.

Fonte:

https://www.google.com/search?q=natureza&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjgjezGs5_xAhVHFrkGHRx_BAgQ_AUoAXoECAIQAw&biw=1242&bih=545#imgcr=-a-gVRPrQfUK5M

O aluno pediu para “guardar essa imagem na cabeça” e em seguida projetou as seguintes imagens acompanhadas da fala “olha como que tá, não dá nem vontade de ver”.

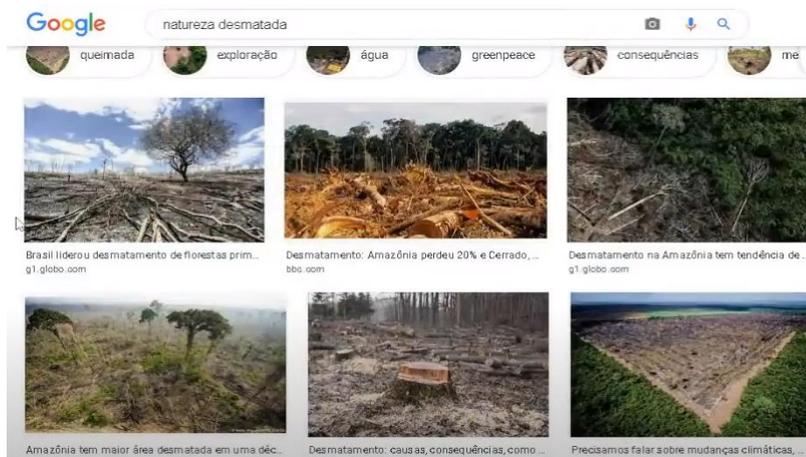


Figura 13: Tela compartilhada pelo aluno.

Fonte:

<https://www.google.com/search?q=Natureza+desmatada&oq=Natureza+desmatada&aqs=chrome..69i57j0i22i30.3709j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

Em seguida foi perguntado aos educandos o que eles haviam pensado sobre essa diferença de natureza apresentada pelo colega de sala. Os estudantes começaram a se manifestar sobre o contraste de imagens trazida, dizendo: “eu gostei bastante, porque são imagens da natureza igual só que desmatada, tem bastante diferença. E aquelas imagens que ele mostrou realmente é uma natureza completa, porque tem rocha, água, floresta, mato, enfim”.

E então a pesquisa de fotos realizada pelo estudante o encaminhou até uma notícia, a qual se referia a um casal de brasileiros que reflorestaram uma área de Minas Gerais. E o educandos começaram a se expressarem e posicionarem com mais otimismo.

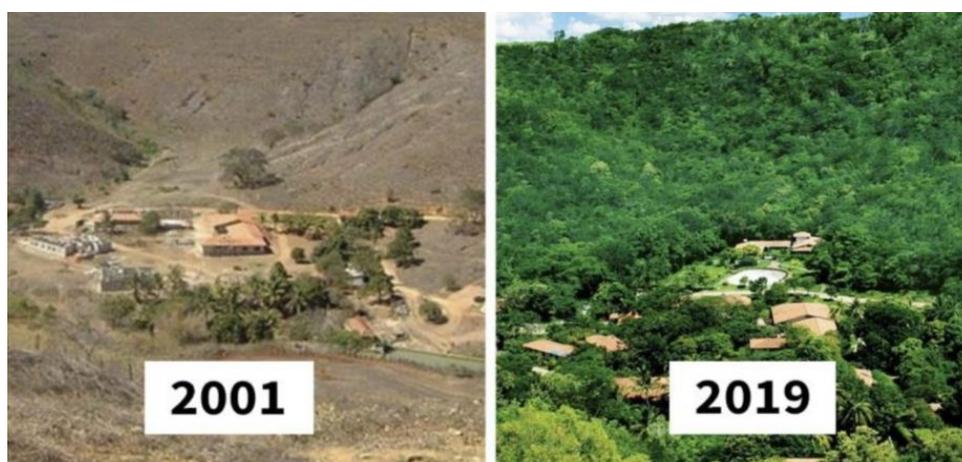


Figura 14: Imagem compartilhada pelo aluno.

Fonte: <https://razoesparaacreditar.com/casal-planta-milhoes-arvores/>

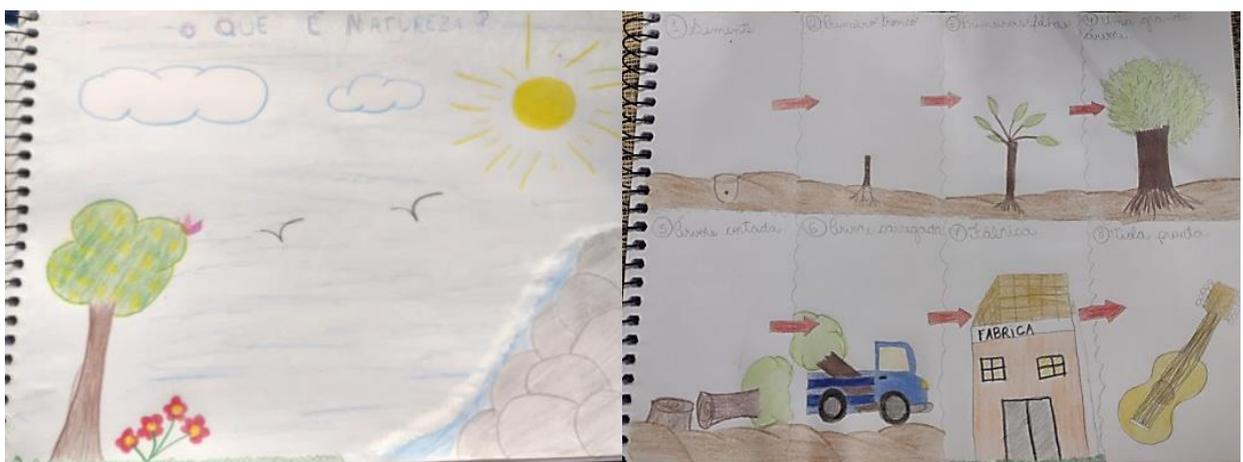
Para finalizar, a música “Amor de índio” foi tocada para os alunos na voz da Maria Gadú, mas o tempo se fez insuficiente para explorar as palavras tão profundas que Beto Guedes (1978) trás nesta composição, e a então música serviu como um fechamento das intervenções e uma despedida, e ainda foi proposto que os alunos criassem suas próprias expressões artísticas, baseadas em todas as reflexões que tiveram ao longo dos encontros, de forma a expor seus pensamentos e sentimentos em relação à natureza.

Ao analisar e comparar o primeiro e ultimo desenho desta aluna, é possível notar que houve uma mudança em sua concepção de natureza. No primeiro desenho a aluna retrata uma natureza a partir dos elementos: céu (sol e nuvens), árvore e flor e em seu segundo desenho ela trás novos elementos para ilustrar seu pensamento, enriquecido com água, rochas e animais.



Figuras 15 e 16: Primeiro e último desenho de uma aluna.
 Fonte: acervo pessoal.

Já os desenhos de outra estudante, revelam que sua concepção de natureza, em um primeiro momento mostra refletida uma perspectiva similar a da aluna mencionada anteriormente, trazendo alguns outros elementos. Mas o pensamento final se difere. A aluna retrata uma temporalidade, subdividida em oito momentos,: “1 semente, 2 primeiro tronco, 3 primeiras folhas, 4 uma grande árvore, 5 árvore cortada, 6 árvore carregada, 7 fábrica, 8 viola pronta”. Aqui é possível perceber que houve um deslocamento da compreensão de natureza, vinculada a uma movimentação, algo que sofre uma transformação com ação humana. Trazendo como produto final da transformação a “viola pronta”, algo que remete a dimensão artística.



Figuras 17 e 18: Primeiro e último desenho de uma aluna.
 Fonte: acervo pessoal.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Insegurança e desafios. Acredito que sejam essas as palavras que melhor podem definir as pesquisas aplicadas em educação durante o cenário pandêmico. As inconstâncias que perpassaram por esta pesquisa, domaram o sentido do tempo, dos planos e até mesmo de um olhar focado no objetivo da pesquisa. O que muitas vezes me fez sentir impotente, diante de um cenário caótico o qual a educação pública se agravou durante o contexto vivenciado. O aumento exponencial da evasão escolar durante a pandemia ficou nítida, o que dificultou inclusive a pesquisa no sentido de que os dados coletados foram reduzidos, e em nível mais amplo de dados a pesquisa poderia ser ainda mais abrangente para melhor explorar a diversidade de pensamentos.

Contudo a dimensão artística mostrou-se ser um potente e promissor elemento pedagógico, no caso específico para problematizar as concepções de natureza dos alunos, bem como para despertar a curiosidade, sensibilidade e criatividade de forma a possibilitar um enriquecimento da concepção de natureza. Os deslocamentos de pensamentos sobre as concepções de natureza dos estudantes dialogaram com diferentes correntes de pensamentos constituídos ao longo da história, possibilitando tanto a crítica como o encontro com certos padrões de concepções, tanto na condição de observador como na de autoria. De modo que os educandos transitaram pelas macro-tentências da Educação Ambiental, mas foram além, experimentaram outras possibilidades. Com suporte da dimensão artística, eles situaram na exterioridade dos discursos que circula sobre este campo, para tentar entender como vem se constituindo e ao mesmo tempo, contituindo modos de pensar e viver o planeta.

Foi possível perceber que a presença da dimensão artística no fazer docente, que tange a discussão de Natureza, permitiu uma outra dimensão produtiva e criativa com os estudantes, além de uma outra relação com as subjetividades humanas. Aqui remetemos a Deleuze e Guattari (1995), quando colocam que a arte é a linguagem das sensações. Que a arte conserva, e é a única coisa no mundo que se conserva. Esse pensamento é muito potente pois, coloca a arte em uma dimensão, que ainda de acordo com os autores, as artes, a ciência e a filosofia, são todas criadoras”. E sim, pensamos quando criamos, o resto é repetição.

Pensar em estratégias de ensino em que a objetividade científica possa se harmonizar com as subjetividades humanas é permitir o convívio com a diversidade, com as diferenças e subjetividades entre os/as estudantes. É a linguagem das sensações que se manifesta como um elemento vigoroso que permite tornar perceptível a sensação em criação, como uma forma de externalizar e compor a diversidade do ser, livre de direcionamentos, tanto na criação como na

elucidação quando contemplador.

O trilhar da pesquisa esteve vinculada a elementos de grandes magnitudes do pensamento (artes e concepções de natureza), que como refletido inicialmente, perpassam os corpos, do passado e presente, e continuará com os do futuro. Os compõem, os retratam e os complementam, intrínsecos e subjetivos. Que há muito tempo fascinam os pensantes, mas nem todos couberam em suas extensões nessas páginas de Trabalho de Conclusão de Curso, mas aqui encontra-se o relato analítico de um processo afetivo, com possibilidades de muitas bifurcações para enriquecer ainda mais o pensamento desenvolvido, este fica aqui.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**.-5.ed - São Paulo: Perspectiva, 2006.

BOURDIEU, P. **Lições da aula**. São Paulo: Editora Ática, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: II.

BRASIL. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Coleção de Leis da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 abr. 1999.

CARVALHO, I. (Orgs.). **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed. p. 17-44. 2005. La educacion ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: en busca de un marco de referencia educativo integrador. Tópicos 1(2). Aout, p 7-27. 1999. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4586522/mod_resource/content/1/sauve%20correntes%20EA.pdf>.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Ed. 34, 1995. Volume 1.

DIAS, G. **Educação ambiental: princípios e práticas**. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2013.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação?**.-6.ed.- Campinas,Sp:Papirus,2007.

DULLEY, R. D. Noção de natureza, ambiente, meio ambiente, recursos ambientais e recursos naturais. Agricultura em São Paulo, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 15-26, 2004.

FISCHER, Ernest. A necessidade da arte. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987. 254p.

FREIRE, P. Educação: o sonho possível. In. BRANDÃO, C. R. (org.) O educador: vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 89-101. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/1460/2/FPF_OPF_03_004.pdf>

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. 1. ed. Campinas: Papirus,1995

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua-PNAD Contínua 2018. Disponível em:<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705_informativo.pdf>.

LAYRARGUES, P.P.; LIMA, G.F.C. **Mapeando as macro-tendências políticopedagógicas da educação**

ambiental contemporânea no Brasil. In: *VI Encontro Pesquisa em Educação Ambiental: a pesquisa em educação ambiental e a pós-graduação.* Ribeirão Preto: USP, 2011, p. 01-15. Disponível em: <https://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/Layrargues_e_Lima_-_Mapeando_as_macro-tend%C3%A2ncias_da_EA.pdf>. Acesso em: 25 de Mar de 2021.

LOUREIRO, C. **Educação Ambiental Transformadora.** In: LAYRARGUES, P. (Coord.). *Identidades da Educação Ambiental Brasileira.* Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br/ea/files/Identidades%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Ambiental%20Brasileira.pdf>>. Acesso em: 10 de Mar de 2021.

MILARÉ, E. *Direito do Ambiente.* 8. ed. São Paulo: Ed. Rev. dos Tribunais, 2013.

MOREIRA, J.A.; SCHLEMMER, E. **Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife.** *Revista UFG*, 2020, v.20. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/36079>>. Acesso em: 29 de Abr de 2021.

RUFFINO, B. CRISPIN, C. **Breve resgate histórico da Educação Ambiental no Brasil e no mundo.** VI Congresso Brasileiro de Gestão Ambiental. Porto Alegre, RS. 23 a 26 nov. 2015. Acesso em: 20 de Mar de 2021. Disponível em: <<https://www.ibeas.org.br/congresso/Trabalhos2015/VII-069.pdf>>.

SANTOS, E. **Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura.** *Anais do Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia.* Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2009, p. 5658-5671. Disponível em: <<https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t12/t12c427.pdf>>. Acesso em: 31 de Mai de 2021.

SANTOS, H. C. **A arte como elemento no ensino da Educação Ambiental no Brasil: Educação Infantil e Ensino Fundamental I.** Monografia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Medianeira-PR, 2014. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4801/1/MD_ENSCIE_IV_2014_47.pdf>. Acesso em: 17 de Mai de 2021.

SÃO PAULO (ESTADO). *Diretrizes Curriculares Projeto de vida.* São Paulo: SEE-SP, 2020. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/download/Projeto%20de%20Vida/Diretrizes%20Curriculares%20Projeto%20de%20Vida%20Revisa%CC%83o_V1.pdf>.

SAUVÉ, Lucie. **Uma cartografia das correntes em educação ambiental.** In: SATO, Michèle. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4586522/mod_resource/content/1/sauve%20correntes%20EA.pdf>. Acesso em: 19 de Abr de 2021.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

SOARES DE OLIVEIRA, A. M. - **Relações Homem/Natureza no Modo de Produção Capitalista**. Scripta Nova. Revista Eletrônica de Geografia y Ciências Sociales, Universidad de Barcelona, Vol. VI, nº 119 (18), 2007. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/793/816>> Acesso em: 22 de Mar de 2021>.

SOUZA, E. P de. **Cartografia da produção de subjetividade em ambiente virtual de aprendizagem para a formação de docentes online**. Tese de doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia, 2013.

SOUZA, E. P de. **Educação (a distância) desterritorializada e a formação de docentes on-line**. In: SALES, M. V. S. Tecnologias e educação a distância: os desafios para a formação. Salvador: Eduneb, 2018.

SOUZA, E. P de. **Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades**. Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas. Ano XVII Volume 17 Nº 30 jul./dez. 2020 Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/ccsa/article/view/7127/5030>>.

SOUZA, M. G. G. **Histórico da Educação Ambiental no Brasil**, Brasília, 2011. Disponível em: <https://bdm.unb.br/bitstream/10483/1929/1/2011_MariadasGracasGomesdeSouza.pdf>

ANEXOS

MÚSICAS UTILIZADAS:

Musica: Amarelo, azul e Branco

Composição: Ana Vitória, 2020

Deixa eu me apresentar
Que eu acabei de chegar
Depois que me escutar
Você vai lembrar meu nome

É que eu sou dum lugar
Onde o céu molha o chão
Céu e chão gruda no pé
Amarelo, azul e branco

Deixa eu me apresentar
Que eu acabei de chegar
Depois que me escutar
Você vai lembrar meu nome

É que eu sou dum lugar
Onde o céu molha o chão
Céu e chão gruda no pé
Amarelo, azul e branco

Eu não sei
(Não sei)
Não sei diferenciar você de mim
Eu não sei
(Não sei)
Não sei diferenciar

Ao meu passado
Eu devo o meu saber, e a minha ignorância
As minhas necessidades
As minhas relações
A minha cultura e o meu corpo
Que espaço meu passado deixa pra minha
liberdade hoje?
Não sou escrava dele

Eu vim pra te mostrar
A força que eu tenho guardado
O peito tá escancarado

E não tem medo não
Não tem medo
Eu canto pra viver
Eu vivo o que tenho cantado
A minha voz é meu império
A minha proteção

Eu vim pra te mostrar
A força que eu tenho guardado
O peito tá escancarado
E não tem medo não
Não tem medo
Eu canto pra viver
Eu vivo o que tenho cantado
A minha voz é meu império
A minha proteção

Meu caminho é novo, mas meu povo não
Meu coração de fogo vem do coração do
meu país
Meu caminho é novo, mas meu povo não
O norte é a minha seta, o meu eixo, a
minha raiz
E quando eu canto cor
E quando eu grito cor
Quando eu espalho cor
Eu conto a minha história

(Não sei)
(Não sei)
(Não sei diferenciar você de mim)

(Não sei)
(Não sei)
(Não sei diferenciar)

Musica: O sal da Terra

Composição: Bento Guedes, 1981

Anda!

Quero te dizer nenhum segredo
Falo desse chão, da nossa casa
Vem que tá na hora de arrumar

Tempo!

Quero viver mais duzentos anos
Quero não ferir meu semelhante
Nem por isso quero me ferir

Vamos precisar de todo mundo
Pra banir do mundo a opressão
Para construir a vida nova
Vamos precisar de muito amor
A felicidade mora ao lado
E quem não é tolo pode ver

A paz na Terra, amor
O pé na terra
A paz na Terra, amor
O sal da

Terra!

És o mais bonito dos planetas
Tão te maltratando por dinheiro
Tu que és a nave nossa irmã

Canta!

Leva tua vida em harmonia
E nos alimenta com seus frutos
Tu que és do homem, a maçã

Vamos precisar de todo mundo
Um mais um é sempre mais que dois
Pra melhor juntar as nossas forças
É só repartir melhor o pão
Recriar o paraíso agora
Para merecer quem vem depois

Deixa nascer, o amor
Deixa fluir, o amor
Deixa crescer, o amor
Deixa viver, o amor
O sal da terra.

Musica: Amor de Indio

Composição: Bento Guedes, 1978

Tudo que move é sagrado
E remove as montanhas
Com todo o cuidado
Meu amor
Enquanto a chama arder
Todo dia te ver passar
Tudo viver a teu lado
Com o arco da promessa
Do azul pintado
Pra durar

Abelha fazendo o mel
Vale o tempo que não voou
A estrela caiu do céu
O pedido que se pensou
O destino que se cumpriu
De sentir seu calor
E ser todo
Todo dia é de viver
Para ser o que for
E ser tudo

Sim, todo amor é sagrado
E o fruto do trabalho
É mais que sagrado
Meu amor
A massa que faz o pão
Vale a luz do seu suor
Lembra que o sono é sagrado
E alimenta de horizontes
O tempo acordado de viver

No inverno te proteger
No verão sair pra pescar
No outono te conhecer
Primavera poder gostar
No estio me derreter
Pra na chuva dançar e andar junto
O destino que se cumpriu
De sentir seu calor e ser todo

Vídeo Utilizado:

PLANETA TERRA - Vídeo de sensibilização de educação ambiental

<https://www.youtube.com/watch?v=qtimxgy95pM>, acesso em: 30/03/2012