



Luciane Germano Goldberg

Arte-Educação-Ambiental:

o despertar da consciência estética e a
formação de um imaginário ambiental
na perspectiva de uma ONG



Luciane Germano Goldberg

Arte-Educação-Ambiental:

**o despertar da consciência estética e a
formação de um imaginário ambiental
na perspectiva de uma ONG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG), como exigência parcial para a obtenção do título de mestre em Educação Ambiental.

Orientador: Prof. Dr. José Vicente Freitas

**Fundação Universidade Federal do Rio Grande
Rio Grande - RS- Agosto de 2004**



**"Educar é mostrar a vida a quem ainda não a viu.
O educador diz: "Veja!" - e, ao falar aponta.
O aluno olha na direção apontada e vê o que nunca viu.
O seu mundo se expande. Ele fica mais rico interiormente.
E, ficando mais rico interiormente, ele pode sentir mais alegria
e dar mais alegria - que é a razão pela qual vivemos.
Vivemos para ter alegria e dar alegria.
O milagre da educação acontece quando vemos
um mundo que nunca havíamos visto."**

Rubem Alves



**A todas as crianças que merecem ver a
beleza escondida em cada grão de areia.**



Agradecimentos

Ao meu companheiro de todos os dias
Marquinhos, pelo seu auxílio, amor e compreensão;

À minha família, pelas oportunidades que tive, as quais me
possibilitaram ser essa pessoa que sou e chegar até aqui;

À ONG NEMA, e todos que fazem parte dela
pelo apoio incondicional, por todas as
emocionantes vivências e pelo incomensurável
aprendizado que pude ter enquanto sua integrante e
sem os quais este trabalho nunca poderia existir;

À minha mais que amada mestra Cleusa Peralta,
a quem devo muito de minha formação
em arte-educação e educação ambiental
e quem me prestou socorro nas horas mais difíceis;

À minha inseparável amiga Rita Patta Rache
pela amizade incondicional, pelo apoio emocional
e intelectual na formação desse trabalho.

Ao meu orientador José Vicente Freitas
pelas nossas conversas agradáveis e elucidatórias.

A todos os meus amigos que amo e que estiveram ao meu
lado em mais uma etapa importante da minha vida.

Ao MEA pela oportunidade de fazer esse
trabalho com apoio e liberdade.



Resumo

A presente pesquisa pensa a importância da imagem e da arte-educação para a educação ambiental. Nesta perspectiva apóia seus fundamentos no resgate da singularidade dos indivíduos e na importância da educação estética para a formação integral de crianças e adolescentes. Busca fazer uma leitura de desenhos de crianças, realizados em atividades de educação ambiental, no Projeto *Ondas que te quero mar* da ONG NEMA - Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental - Rio Grande – RS, ressaltando a importância do desenho infantil para a formação de uma consciência estética e expressão do imaginário ambiental dessas crianças, fundamental para o seu desenvolvimento integral. Inicialmente, nessa ONG usavam o desenho como um recurso avaliativo das atividades realizadas, visto como resultados. Porém, sentiu-se a necessidade de se entender melhor este universo e desde então se integraram à equipe os arte-educadores, compondo um novo universo de integração baseado na complementaridade entre artes, ciências do ambiente e educação psicofísica. O desenho infantil não é apenas resultado das atividades, é um processo de construção de conhecimento e desenvolvimento cognitivo, psicológico, social e afetivo. A ONG em estudo busca educar e sensibilizar a comunidade através da imagem, da arte e do contato direto com o ambiente natural e cultural, revelando um importante caminho rumo à formação de indivíduos mais conscientes, críticos e criativos. A partir do conhecimento de si próprios e de seus ambientes estes indivíduos poderão restituir a relação ser humano-ambiente de forma mais equilibrada e responsável.

Palavras-chave: educação ambiental; educação estética; desenho infantil; arte-educação.



Abstract

Present research focus the importance of the image on the art-education for an environmental education. Foundations are supported on the rescue of the individuals' singularity and in the importance of an aesthetic education for the complete development of children and adolescents. Its aims to do a reading of children's drawings, elaborated during activities of environmental education, on the Project "Ondas que te quero Mar" by the Non Governamental Organization NEMA – Nucleo de Educacao e Monitoramento Ambiental (Rio Grande, RS, Brazil) emphasizing the importance of the infantile drawing for the formation of an aesthetic conscience and expression of the imaginary environmental of those children, needed for their integral development. Initially, the drawings were used by NEMA as an evaluation tool of the accomplished activities, and were saw basically as results. Later, was felt the need to understand better its universe and since then the art-educators were incorporated into the team, composing this new universe, now based on the complementarity among arts, environmental sciences and psychophysics education. Child's drawing is not just resulted from the activities, it is a process of knowledge construction and cognitive, psychological, social and affective development. NGO in study looks for to educate and to touch the community through the image, art and direct contact with the natural and cultural environments, revealing an important way heading for the individuals more conscious, critical and creative. From both their knowledge of itself own and from their environments these individuals can restore the human being-environment relationship in a more balanced and responsible way.

Key-words: environmental education; aesthetic education; infantile drawing; art education.



Sumário

DEDICATÓRIA.....	ii
AGRADECIMENTOS.....	iii
RESUMO.....	16
ABSTRACT.....	17
INTRODUÇÃO.....	18
 <u>CAPÍTULO I</u>	
Históricos, caminhos e possibilidades: costurando vivências significativas.....	23
<u>I.I. Histórico de Vivências: a educação ambiental e a eterna utopia concretizável.....</u>	24
 A Utopia Concretizável.....	25
 A contribuição do Projeto Arte-Pré-Arte.....	29
 A origem do objeto desta pesquisa.....	30
<u>I.II. O NEMA – Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental.....</u>	35
 O território habitado pelo NEMA.....	37
 O ambiente onde está situado o NEMA.....	38

🐚	O NEMA como objeto de pesquisa.....	40
🐚	O Projeto Mentalidade Marítima: Proposta de Educação Ambiental para Comunidades Costeiras do RS.....	45
	I.III. <u>Caminhos metodológicos: a coleta de dados</u>.....	49
🐚	Sobre a metodologia empregada.....	50
🐚	As entrevistas.....	53
🐚	Pesquisa imagética.....	55
🐚	Os desenhos infantis.....	56
🦋	<u>CAPÍTULO II</u>	
	O Ambiente como extensão de nós mesmos: a educação estética e o resgate da singularidade.....	60
	II.I. <u>A educação estética e a educação ambiental: O resgate da singularidade</u>.....	61
🦋	O resgate da singularidade: o sujeito como ponto de partida.....	62
	II.II. <u>A educação estética e a formação integral do indivíduo</u>.....	68

II.III. <u>Educação ambiental no NEMA: imagens, recursos audiovisuais, material gráfico-educativo</u>	74
✦ Porta-vozes do fazer: a visão dos atores do NEMA.....	75
✦ Na contra-mão do sistema.....	77
✦ Uma prática que tem como ponto de partida o sujeito.....	79
✦ A prática da educação ambiental no NEMA: a importância dos audiovisuais, da imagem e do material gráfico-educativo.....	82
✦ Campanhas educativas nos projetos do NEMA.....	88

✦ **CAPÍTULO III**

Desenvolvimento humano e arte: Interação, percepção e expressão.....	92
III.I. <u>Arte e educação ambiental</u>.....	93
✦ O ensino de arte.....	94
✦ Arte e educação ambiental.....	96
III.II. <u>Desenho infantil e desenvolvimento humano</u>.....	103
✦ Urie Bronfenbrenner e a Abordagem Ecológica do Desenvolvimento Humano.....	104
✦ O conceito de atividade molar e o desenho infantil.....	110
✦ O Desenho infantil e a educação ambiental no NEMA.....	115
III.III. <u>Arte-educação no Projeto <i>Ondas que te quero mar</i> do NEMA</u>.....	119
✦ A história da Arte-educação no NEMA.....	120

CAPÍTULO IV

"Uma vista que vê, uma mão que obedece e uma alma que sente".....	127
IV.I. <u>O espaço do desenho infantil no NEMA</u>.....	128
 Da avaliação ao processo de construção de conhecimento.....	129
IV.II. <u>Os desenhos infantis como expressão da percepção das crianças</u>.....	137
 Os desenhos e o Desenvolvimento Gráfico Infantil.....	138
IV.III. <u>Categoria 1- Pré-Esquema</u>.....	143
 CATEGORIA 1 – PRÉ-ESQUEMA: o mundo em torno da criança.....	144
IV.IV. <u>Categoria 2 – Esquema</u>.....	150
 CATEGORIA 2 – ESQUEMA: o ambiente organizado no espaço do papel.....	151
- Cat. Esquema - Subcategoria 1 – Ambiente.....	153
Tema 1: O mar e suas peculiaridades.....	153
Tema 2: Dunas costeiras.....	156
Tema 3: O Lugar onde moro.....	160
- Cat. Esquema - Subcategoria 2 – Unidade/Variedade.....	163
- Cat. Esquema - Subcategoria 3 – Cópia E Imitação.....	167
CONCLUSÃO.....	172
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	178
ANEXOS.....	184

Lista de Figuras

δ CAPÍTULO I

Históricos, caminhos e possibilidades: costurando vivências significativas

MOSAICO I..... **23**

Da esquerda para a direita, de cima para baixo:

1. Boto marinho e filhote: Arquivo do NEMA – Sérgio Estima
2. Molhe Oeste da Barra – Rio Grande – RS: Arquivo do NEMA
3. Atividade do Projeto Arte-Pré-Arte: Gustavo Nordskog
4. Leão-marinho: Arquivo do NEMA
5. Oficina de Fluidos – Arquivo Proj. Utopias Concretizáveis Interculturais: Luciane Goldberg
6. Cidade do Rio Grande – RS – vista de mirante no Eco-Museu da Pólvora: Luciane Germano Goldberg
7. Experimento Educacional – Recanto dos Cosvig – RS: Arquivo Proj. Utopias Concretizáveis Interculturais
8. Atividade do Proj. Utopias Concretizáveis Interculturais – Taim – RS: Luciane Germano Goldberg
9. Pôr-dol-sol na Praia do Cassino – RS: Arquivo do NEMA
10. Navio Encalhado - ponto turístico da Praia do Cassino: Arquivo do NEMA
11. Sede atual da ONG NEMA – Praia do Cassino: Arquivo do NEMA

12. Arte realizada em atividade do Curso de Extensão Resgate da Capacidade Criadora: Luciane Goldberg..... **24**
13. Experimento educacional “Água da Vida” – Recanto dos Cosvig – RS: arquivo Proj. Utopias Concretizáveis Interculturais..... **25**
14. Atividade de criação coletiva “Oficina dos 4 elementos” – Arquivo Projeto Arte-Pré-Arte: Gustavo Nordskog. **30**
15. Atividade de saída de campo nas dunas na Praia do Cassino – Rio Grande/RS: PMM - Arquivo do NEMA.... **35**
16. Cidade do Rio Grande – RS – vista de mirante no Eco-Museu da Pólvora: Luciane Germano Goldberg..... **37**
17. Guindastes do Super Porto – Rio Grande – RS: Arquivo do NEMA..... **38**
18. Vista aérea da Praia do Cassino – Rio Grande – RS: Arquivo do NEMA..... **39**

19. Molhe Oeste da Barra do Rio Grande – RS: Arquivo do NEMA.....	39
20. Leões-marinhos no Molhe Leste da Barra do Rio Grande – RS: Arquivo do NEMA.....	39
21. Barraco do NEMA: 1ª sede – Praia do Cassino – Rio Grande – RS: Arquivo do NEMA.....	39
22. Logotipo do Projeto Mentalidade Marítima/NEMA: José Flores.....	40
23. 24.25.26.27. Metodologia de Pesquisa Qualitativa: Processo de Unitarização e categorização das entrevistas e desenhos: Marcos Santos.....	45
28. Categorização: Marcos Santos	49
29. Desenho Infantil: Arquivo do NEMA.....	54
30. Pesquisa Qualitativa: unitarização e categorização das entrevistas e desenhos: Marcos Santos.....	59

δ **CAPÍTULO II**

O Ambiente como extensão de nós mesmos: a educação estética e o resgate da singularidade

MOSAICO 1..... 60

Da esquerda para a direita, de cima para baixo:

31. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Rui Poester: saída de campo no Bosque, 1996: Arquivo do NEMA;
32. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Peixoto Primo: saída de campo à Praia do Cassino, 1995: Arquivo do NEMA;
33. Atividade de educação ambiental, cursos de verão: saída de campo à Praia do Cassino, 1997: Arquivo do NEMA;
34. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Rui Poester: saída de campo à Praia do Cassino, 1996: Arquivo do NEMA;
35. Atividade de educação ambiental, cursos de verão: saída de campo à Praia do Cassino, 1997: Arquivo do NEMA;
36. Atividade de educação ambiental, cursos de verão: saída de campo à Praia do Cassino, 1997: Arquivo do NEMA;
37. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Roque Aita: saída de campo no Saco da Mangueira 1996:

- Arquivo do NEMA;
38. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. D. Pedro II: saída de campo Bosque, 1996: Arquivo de NEMA;
39. Foto maior: Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Rui Poester: saída de campo no Bosque, 1996: Arquivo do NEMA;
-
40. Segunda capa: Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Rui Poester: saída de campo no Bosque, 1996: Arquivo do NEMA.....

61

MOSAICO II..... 68

Da esquerda para a direita, de cima para baixo:

41. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Peixoto Primo: saída de campo à Praia do Cassino, 1994: Arquivo do NEMA;
42. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Peixoto Primo: saída de campo à Praia do Cassino, 1995: Arquivo do NEMA;
43. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Rui Poester: saída de campo à Praia do Cassino, 1996: Arquivo do NEMA;
44. Atividade de educação ambiental, cursos de verão: saída de campo à Praia do Cassino, 1991: Arquivo do NEMA;
45. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Peixoto Primo: saída de campo à Praia do Cassino, 1996: Arquivo do NEMA;
46. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Rui Poester: saída de campo à Praia do Cassino, 1996: Arquivo do NEMA;
47. Fig. Centro: At. de educação ambiental, cursos de verão: saída de campo ao Molhe Oeste, 1990: Arquivo do NEMA;
48. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Peixoto Primo: saída de campo à Praia do Cassino, 1996: Arquivo do NEMA;
49. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Peixoto Primo: saída de campo à Praia do Cassino, 1995: Arquivo do NEMA;
50. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Peixoto Primo: saída de campo à Praia do Cassino, 1994:

- Arquivo do NEMA;
51. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Rui Poester: saída de campo à Praia do Cassino, 1996: Arquivo do NEMA;
52. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Rui Poester: saída de campo à Praia do Cassino, 1996: Arquivo do NEMA;
53. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Rui Poester: saída de campo à Praia do Cassino, 1996: Arquivo do NEMA;

MOSAICO III..... 74
Da esquerda para a direita, de cima para baixo:

54. Vídeo no antigo barraco do NEMA: Arquivo do NEMA;
55. Palestra para operários da Obra de Ampliação dos Molhes da Barra, consórcio CBPO/NEMA, 2002: Arquivo do NEMA;
56. Montagem do Painel do Livro *Ondas que te quero mar* no I Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental, Erechim, 2002: Arquivo do NEMA;
57. Entrega de camisetas para pescadores: Projeto Mamíferos Marinhos, O Boticário/NEMA: Arquivo do NEMA;
58. Painel NEMA: Arquivo do NEMA;
59. Palestra com slides: Arquivo do NEMA;
60. Fig. Centro: entrega de caderninhos do Projeto Mamíferos Marinhos: E.E.E.M. Silva Gama, 2003: Arquivo do NEMA;
61. Palestra com slides no antigo barraco do NEMA: Arquivo do NEMA;
62. Exposição fotográfica do Projeto *Ondas que te quero mar*: E. M.E.F Peixoto Primo, 1994: Arquivo do NEMA;
63. Curso de formação para educadores: Palestra com slides no antigo barraco do NEMA: Arquivo do NEMA;
64. Exposição fotográfica do Projeto *Ondas que te quero mar*: Escola Augusto Dupra, 1996: Arquivo do NEMA;

-
65. Lobo-marinho-do-peito-branco, Praia do Cassino – Rio Grande – RS : Arquivo do NEMA..... **83**
66. Vôo de gaivotas na 4ª Secção da Barra – Rio Grande - RS: Sérgio Estima, Arquivo do NEMA..... **84**

67. Materiais gráficos e educativos produzidos pelo NEMA: Arquivo do NEMA.....	87
68. Leões-marinhos nos tetrápodes no Molhe Leste – São José do Norte – RS: Arquivo do NEMA.....	89
69. Entrega de camisetas para pescadores: Projeto Mamíferos Marinhos, O Boticário/NEMA: Arquivo do NEMA...	89
70. Entrega de camisetas para pescadores: Projeto Mamíferos Marinhos, O Boticário/NEMA: Arquivo do NEMA...	89
71. Arte das camisetas: Projeto Mamíferos Marinhos, O Boticário/NEMA: Luciane Goldberg: Arquivo do NEMA...	89
72. Capa de caderno: Projeto Mamíferos Marinhos: CBPO/NEMA, 2002: arte de Luciane Goldberg, Rita Rache e Cláudia Campestrini: Arquivo do NEMA.....	90
73. Entrega de caderninhos do Projeto Mamíferos Marinhos: E.E.E.M. Silva Gama, 2003: Arquivo do NEMA.....	90
74. Parte interna do caderno: Projeto Mamíferos Marinhos: CBPO/NEMA, 2002: arte de Luciane Goldberg, Rita Rache e Cláudia Campestrini: Arquivo do NEMA.....	90
75. Placa: Projeto Mamíferos Marinhos: CBPO/NEMA, 2002: arte de Luciane Goldberg: Arquivo do NEMA.....	90
76. Palestra para operários da Obra de Ampliação dos Molhes da Barra, consórcio CBPO/NEMA, 2002: Arquivo do NEMA.....	90

δ **CAPÍTULO III**
Desenvolvimento humano e arte: Interação, percepção e expressão

MOSAICO 1..... **92**
Da esquerda para a direita, de cima para baixo:

- 77. Atividade de desenho, E.M.E.F. Ana Neri, 1996: Arquivo do NEMA;
- 78. (acima) Atividade de modelagem, E.M.E.F. Peixoto Primo, 1994: Arquivo do NEMA;
- 79. (abaixo) Atividade de desenho, NEMA, 1996: Arquivo do NEMA;
- 80. Atividade de desenho na areia, saída de campo à Praia do Cassino, 1995: Arquivo do NEMA;
- 81. Atividade de desenho, E.M.E.F. Ana Neri, 1996: Arquivo do NEMA;
- 82. Atividade de desenho na areia, saída de campo à Praia do Cassino, 1995: Arquivo do NEMA;
- 83. Atividade de pintura, curso de verão, 1997: Arquivo do NEMA;
- 84. Teatro de Bonecos (acima): Arquivo do NEMA;
- 85. Atividade de desenho, Painel Festa do Mar, 1999: Arquivo do NEMA;

86. Fig. Centro: pintura, E.M.E.F. Humberto de Campos, 1996: Arquivo do NEMA;
 87. Atividade de modelagem, E.M.E.F. Peixoto Primo, 1994: Arquivo do NEMA;
 88. Atividade coletiva de desenho no quadro negro, antigo barraco do NEMA: Arquivo do NEMA;
 89. Atividade de modelagem, E.M.E.F. Peixoto Primo, 1994: Arquivo do NEMA;
 90. Atividade de pintura, E.M.E.F. Humberto de Campos, 1996: Arquivo do NEMA;
 91. Oficina de papel reciclado, São José do Norte, 1998: Arquivo do NEMA;
 92. Atividade de escultura na areia, saída de campo à praia do Cassino: Arquivo do NEMA;
 93. Teatro de Bonecos (acima): Arquivo do NEMA;
 94. Atividade de desenho, E.M.E.F. Ana Neri, 1996: Arquivo do NEMA;

95. Segunda capa: desenho, Monica 4ª série, E.M.E.F. Peixoto Primo, 1996: Arquivo do NEMA.....	93
96. Terceira capa: Desenho pré-esquema: Arquivo do NEMA.....	103
97. Figura inspirada no modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner, segundo Portugal, 1992, p. 40.....	105
98. Cena de Peça Teatral “Tudo isso é lixo que não é lixo”, trupe do NEMA, convênio NEMA/SMEC. Campanha educativa sobre o lixo, 2003: Arquivo do NEMA.....	119
99. Teatro de Bonecos (acima): Arquivo do NEMA.....	125
100. Convite da Peça Teatral “Tudo isso é lixo que não é lixo”, trupe do NEMA, convênio NEMA/SMEC. Campanha educativa sobre o lixo, 2003: Arquivo do NEMA.....	125

δ CAPÍTULO IV

"Uma vista que vê, uma mão que obedece e uma alma que sente"

101. Desenho de Aline, atividade de arte realizada pelo Projeto Aves do NEMA com alunos do Ensino Médio da E.E.E.M. Silva Gama – Cassino – RS: Arquivo do NEMA.....	127
102. Desenho infantil, realizado depois de saída de campo: Arquivo do NEMA.....	128
103. Desenho realizado por Patrick em sala de aula, 6ª série, E.E.E.M. Silva Gama – Cassino – RS.....	137
104. Desenho infantil em fase de pré-esquema: Arquivo do NEMA.....	143
105. Desenho infantil em fase de pré-esquema: Arquivo do NEMA.....	144
106. Desenho infantil em fase de pré-esquema: Arquivo do NEMA.....	144

107. Desenho infantil em fase de pré-esquema: Arquivo do NEMA.....	145
108. Desenho infantil em fase de pré-esquema: Arquivo do NEMA.....	146
109. Desenho infantil em fase de pré-esquema: Arquivo do NEMA.....	147
110. Desenho infantil em fase de pré-esquema: Arquivo do NEMA.....	147
111. Desenho infantil em fase de pré-esquema: Arquivo do NEMA.....	147
112. Desenho infantil em fase de pré-esquema: Arquivo do NEMA.....	147
113. Desenho infantil em fase de pré-esquema: Arquivo do NEMA.....	148
114. Desenho infantil em fase de pré-esquema: Arquivo do NEMA.....	148
115. Desenho infantil realizado em atividade de arte no Projeto Aves do NEMA com alunos da 1ª série do Ensino Fundamental– Cassino – RS: Arquivo do NEMA.....	150
116. Desenho infantil em fase de Esquema: Arquivo do NEMA.....	151
117. Saída de Campo aos Molhes da Barra. E.M.E.F. Peixoto Primo, 1996: Arquivo do NEMA.....	153
118. Navio de <i>containers</i> na Lagoa dos Patos – Rio Grande – RS: Arquivo do NEMA.....	154
119. Desenho infantil em fase de Esquema – Navios de <i>Containers</i> : Arquivo do NEMA.....	154
120. Desenho infantil em fase de Esquema – Navios de <i>Containers</i> : Arquivo do NEMA.....	154
121. Desenho infantil em fase de Esquema – Molhes da Barra: Arquivo do NEMA.....	154
122. Desenho infantil em fase de Esquema – Molhes da Barra: Arquivo do NEMA.....	154
123. Desenho infantil em fase de Esquema – Navios: Arquivo do NEMA.....	155
124. Desenho infantil em fase de Esquema – Navios Arquivo do NEMA.....	155
125. Desenho infantil em fase de Esquema – Mar, navios e animais marinhos: Arquivo do NEMA.....	155
126. Desenho infantil em fase de Esquema – Mar, navios e animais marinhos: Arquivo do NEMA.....	155
127. Desenho infantil em fase de Esquema – Mar, navios e animais marinhos: Arquivo do NEMA.....	155
128. Desenho infantil em fase de Esquema – Mar, navios e animais marinhos: Arquivo do NEMA.....	155
129. Desenho infantil em fase de Esquema – Mar, navios e animais marinhos: Arquivo do NEMA.....	155
130. Desenho infantil em fase de Esquema – Animais marinhos: Arquivo do NEMA.....	155
131. Desenho infantil em fase de Esquema – Animais marinhos: Arquivo do NEMA.....	155
132. Saída de campo à Praia do Cassino/Dunas: Arquivo do NEMA.....	157
133. Saída de campo na Praia do Cassino – RS, E.M.E.F. Rui Poester, 1996: Arquivo do NEMA.....	158
134. Desenho infantil em fase de Esquema – Dunas Costeiras: Arquivo do NEMA.....	158
135. Desenho infantil em fase de Esquema – Dunas Costeiras: Arquivo do NEMA.....	158
136. Margarida-das-dunas – vegetação típica de dunas, Praia do Cassino – Rio Grande - RS: Arquivo do NEMA.....	159

137. Desenho infantil em fase de Esquema – Margarida-das-dunas – Dunas Costeiras: Arquivo do NEMA.....	159
138. Desenho infantil em fase de Esquema – Dunas Costeiras: Arquivo do NEMA.....	159
139. Desenho infantil em fase de Esquema – Dunas Costeiras: Arquivo do NEMA.....	159
140. Desenho infantil em fase de Esquema – Dunas Costeiras: Arquivo do NEMA.....	159
141. Desenho infantil em fase de Esquema – Dunas Costeiras: Arquivo do NEMA.....	159
142. Desenho infantil em fase de Esquema – O Lugar onde moro: Arquivo do NEMA.....	161
143. Desenho infantil em fase de Esquema – O Lugar onde moro: Arquivo do NEMA.....	161
144. Desenho infantil em fase de Esquema – O Lugar onde moro: Arquivo do NEMA.....	162
145. Desenho infantil em fase de Esquema – Biodiversidade - árvores: Arquivo do NEMA.....	164
146. Desenho infantil em fase de Esquema – Biodiversidade - árvores: Arquivo do NEMA.....	164
147. Desenho infantil em fase de Esquema – Biodiversidade - árvores: Arquivo do NEMA.....	164
148. Desenho infantil em fase de Esquema – Biodiversidade – ambiente marinho: Arquivo do NEMA.....	165
149. Desenho infantil em fase de Esquema – Biodiversidade – ambiente marinho: Arquivo do NEMA.....	165
150. Desenho infantil em fase de Esquema – Biodiversidade – ambiente marinho: Arquivo do NEMA.....	165
151. Desenho infantil em fase de Esquema – Biodiversidade – aves: Arquivo do NEMA.....	166
152. Desenho infantil em fase de Esquema – Biodiversidade – aves: Arquivo do NEMA.....	166
153. Desenho infantil em fase de Esquema – Biodiversidade – aves: Arquivo do NEMA.....	166
154. Desenho infantil em fase de Esquema – Biodiversidade – aves: Arquivo do NEMA.....	166
155. Desenho infantil em fase de Esquema – Biodiversidade – aves: Arquivo do NEMA.....	166
156. Desenho infantil em fase de Esquema – Cópia/Influência do material gráfico – Leão-marinho: Arquivo do NEMA.....	169
157. Desenho infantil em fase de Esquema – Imitação/ Influência do material gráfico – Leão-marinho: Arquivo do NEMA.....	169
158. Desenho infantil em fase de Esquema – Imitação/ Influência do material gráfico – Lobo-marinho: Arquivo do NEMA.....	170
159. Desenho infantil em fase de Esquema – Imitação/ Influência do material gráfico – Boto: Arquivo do NEMA.....	170



Introdução

Esta pesquisa desenvolve-se, primeiramente a partir de uma preocupação com o olhar. Em que sentido? Nas minhas experiências enquanto arte-educadora, artista gráfica, professora e cidadã, percebi que grande maioria das pessoas não valoriza os lugares onde vive e isto é quase uma regra geral.

Além das pessoas não prezarem devidamente o lugar onde vivem, grande parte delas sabe muito pouco sobre os aspectos naturais e culturais de seu município, de seu bairro, ou mesmo de sua história. Parece predominar uma cultura do “lá” é sempre melhor e mais bonito do que “aqui”. Assim, tendem a não cuidar do lugar aonde moram, especialmente dos ambientes coletivos.

Esta questão sempre me incomodou e confesso que foi um dos estímulos a realizar esta pesquisa: acreditar que educação ambiental deve partir do indivíduo, de uma mudança radical nas mentalidades e que isso deve se dar em busca das singularidades, de novas práticas estéticas por meio de um trabalho potencial de subjetivação. Deve haver assim, a instauração de novos sistemas de valorização, percepção e expressão.

Neste caminho em que busco um novo olhar sobre o ambiente, ou um olhar mais sensível e poético, percebo que deve haver antes autoconhecimento e autovalorização dos indivíduos, pois se não há

uma percepção do “quem sou eu”, fica mais difícil uma percepção mais apurada do “onde eu moro”, pensando esse onde como todos os ambientes e *microsistemas* habitados pelo indivíduo que vão desde o seu próprio corpo à sua casa, bairro, cidade, estado, país, continente e planeta.

Partindo deste raciocínio, podemos pensar que a relação eu-outro-ambiente decorre dos significados que damos e concretizamos por meio da linguagem. Assim sendo, nos fazemos por meio da linguagem, criamos relações simbólicas para explicar o mundo ao nosso redor e temos a necessidade de expressar essas construções individuais erigindo nossa identidade.

Unindo a questão do olhar e da percepção estética à questão da expressão simbólica individual, deparei-me com uma outra dimensão que leva, em definitivo à construção desta pesquisa: a dificuldade que a grande maioria das pessoas têm de se expressar por linguagens não verbais, no caso, por linguagens artísticas, um outro problema que deriva de falhas na formação de crianças e adolescentes.

Tenho, desde minha graduação em Educação Artística nesta mesma universidade (Fundação Universidade Federal do Rio Grande – RS), uma preocupação com o porquê de muitos adultos afirmarem não

saber desenhar. Concluí, ao longo de anos de pesquisa que existem fases fundamentais de desenvolvimento gráfico e que grande parte das pessoas param de desenhar muito cedo, interrompendo este processo em fases essenciais para seu desenvolvimento pela linguagem plástica. Assim, muitas pessoas abandonam um meio de expressão importantíssimo para seu desenvolvimento cognitivo, intelectual, psicológico e social: o desenho. E, conseqüentemente fecham portas ao universo expressivo das linguagens artísticas.

Esta pesquisa de mestrado revela uma continuidade desse estudo acerca da expressão artística e da importância da educação estética para a formação integral de crianças e adolescentes, na perspectiva da educação ambiental.

Se penso a educação ambiental a partir do sujeito, de seu autoconhecimento e autovalorização como fundamentais para o despertar de uma consciência estética valorativa dos ambientes habitados, a arte representa um universo de significações único e importante ao desenvolvimento humano.

Aqui, falarei mais especificamente da linguagem do desenho, pois o que está em questão é a importância do desenho infantil para a formação integral das crianças em interação com os ambientes que habitam. Desta forma, a presente pesquisa busca fazer uma leitura de

desenhos infantis de crianças, realizados em atividades de educação ambiental, ressaltando sua importância enquanto formação de uma consciência estética e expressão do imaginário ambiental dessas crianças, fundamental para o seu desenvolvimento integral.

O universo de estudo é o desenho infantil, o objeto de pesquisa é uma ONG no extremo sul do Rio Grande do Sul e a linha que liga estes elementos é o despertar da consciência estética e a formação de um imaginário ambiental.

Assim, uma das principais questões dessa pesquisa é qual a importância que a imagem e a arte têm para uma ONG que atua na área ambiental. Assim, procurei investigar a origem dessas práticas desde a formação da ONG, como passaram a ver a arte como uma área de conhecimento importante para a educação ambiental e como lidavam com a questão da imagem e da produção de materiais gráficos e educativos.

Cabe ressaltar que a ONG não foi analisada no seu todo, mas em aspectos específicos que formam um grupo de objetos entrelaçados e interligados. Para se analisar os resultados de um projeto a partir da representação gráfica das crianças participantes, foi preciso levar em consideração a influência das imagens utilizadas no processo educativo. De certa forma, um conjunto de imagens, escolhidas com o

objetivo de resgatar as potencialidades, valorizando os ambientes que nos rodeiam é responsável pelo aumento da percepção e do repertório visual que a criança incorporará e expressará através do desenho.

Este trabalho será abordado em quatro capítulos, os quais pretendem apresentar os caminhos percorridos em busca de respostas e de práticas que ilustram a unificação entre universos aparentemente distintos, porém complementares, como as ciências do ambiente e as artes, reunidas pela educação ambiental com o objetivo de formar cidadãos mais conscientes, sensíveis, criativos e críticos, capazes de a partir do autoconhecimento e do conhecimento do seu ambiente, erigir uma identidade participativa, coerente e responsável pela transformação que tanto queremos, o equilíbrio entre ser humano e ambiente.

A estrutura interna dos capítulos parte de um embasamento teórico para a experiência concreta desta pesquisa, no caso a práxis da ONG NEMA – Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental, mais especificamente no projeto *Ondas que te quero mar: educação para comunidades costeiras*, no que tange a educação estética, a arte-educação e o desenho infantil. A metodologia está apoiada em sistemas de coleta e análise na pesquisa qualitativa. O *corpus*

documental desta pesquisa se caracteriza por entrevistas, materiais gráficos e educativos, fotografias e desenhos infantis.

O primeiro capítulo é histórico e metodológico, o segundo e o terceiro são basicamente teóricos, finalizando com os resultados da análise das entrevistas relacionadas ao tema principal de cada capítulo e o último constitui-se num capítulo mais prático, em que se apresenta o resultado da leitura dos desenhos infantis.

O **Capítulo I – Históricos, caminhos e possibilidades: costurando vivências significativas**, trata-se de um capítulo histórico-metodológico e está subdividido em três partes:

1. **Histórico de Vivências: a educação ambiental e a eterna utopia concretizável**: trata-se de um histórico de minhas vivências profissionais nos projetos de pesquisa Utopias Concretizáveis Interculturais e Arte-Pré-Arte, ambos coordenados pela Prof^a Cleusa Helena Guaita Peralta da Fundação Universidade Federal do Rio Grande – RS, os quais são responsáveis pela base teórica e pelo delineamento na escolha do objeto desta pesquisa.
2. **A ONG NEMA – Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental**: nesta parte apresento a ONG NEMA e onde

está inserida, no caso, no município do Rio Grande – RS. Aqui também é apresentado o Projeto de educação ambiental *Mentalidade Marítima*, o projeto mais antigo do NEMA, o qual atualmente denomina-se *Ondas que te quero mar: educação para comunidades costeiras*.

3. **Caminhos metodológicos: a coleta de dados** – neste item são abordados os aspectos metodológicos desta pesquisa, qual a metodologia aplicada para a coleta de dados e a análise. Aqui são apresentados de forma detalhada todos os procedimentos metodológicos a serem seguidos, passo a passo.

○ **CAPÍTULO II - O Ambiente como extensão de nós mesmos: a educação estética e o resgate da singularidade** – apresenta um embasamento teórico acerca do resgate da singularidade e da importância da educação estética na formação integral dos indivíduos.

Está subdividido em três partes, sendo que as duas primeiras constituem o embasamento teórico:

1. **A educação estética e a educação ambiental: O resgate da singularidade;**

2. **A educação estética e a formação integral do indivíduo;**

3. **Educação ambiental no NEMA: imagens, recursos audiovisuais, material gráfico-educativo.** esta parte já apresenta resultados da análise das entrevistas dos integrantes da ONG acerca da utilização da imagem, recursos audiovisuais e material gráfico educativo.

○ **CAPÍTULO III - Desenvolvimento humano e arte: Interação, percepção e expressão** – apresenta teorias e fundamentos do ensino de arte e a importância do desenho infantil para o desenvolvimento humano. Este capítulo é importante por trazer as teorias de Bronfenbrenner (1996), criador da Abordagem Ecológica do Desenvolvimento Humano. Também está subdividido em três partes:

1. **Arte e educação ambiental** – parte mais teórica que apresenta e discute o ensino de arte no Brasil e a relação entre arte e educação ambiental.
2. **Desenho infantil e desenvolvimento humano** – aqui são apresentadas as teorias de Urie Bronfenbrenner, psicólogo russo naturalizado americano, ainda vivo, criador da Abordagem Ecológica do Desenvolvimento Humano (AEDH).

Neste item apresento o meio ambiente ecológico e o conceito de atividade molar proposto pelo autor, que vem a formar conceitos e pressupostos essenciais para se pensar a relação entre desenho infantil e desenvolvimento humano.

- 3. Arte-educação no Projeto *Ondas que te quero mar* do NEMA** – apresentação dos resultados da análise das entrevistas dos participantes da ONG e da primeira arte-educadora do NEMA, formando um relato histórico da origem da arte-educação no NEMA até os dias de hoje.

E por fim o **CAPÍTULO IV – “Uma vista que vê, uma mão que obedece e uma alma que sente”** – trata-se de um capítulo prático iniciado com a análise das entrevistas relacionadas ao desenho infantil no NEMA e procede à leitura e análise dos desenhos infantis coletados. Este capítulo está subdividido em quatro partes:

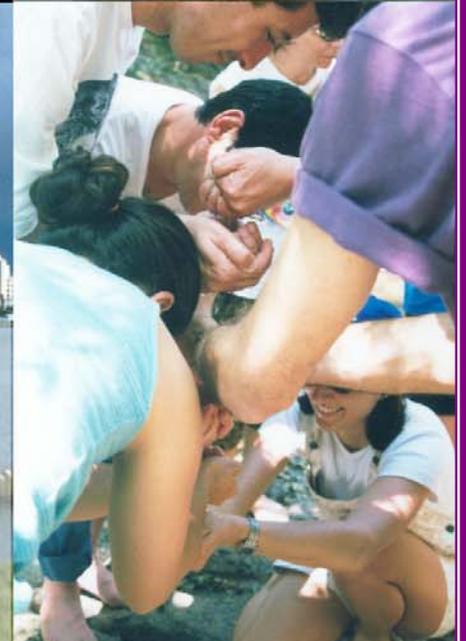
- 1. O espaço do desenho infantil no NEMA** – apresentação dos resultados da análise das entrevistas dos participantes da ONG e da primeira arte-educadora do NEMA sobre o desenho infantil no NEMA, revelando a origem dessa prática e a evolução da percepção dos integrantes sobre este objeto.

- 2. Os desenhos infantis como expressão da percepção das crianças** – aqui são apresentados, detalhadamente, os procedimentos metodológicos realizados para a análise dos desenhos infantis. Apresenta e justifica a categorização dos desenhos e a forma como serão avaliados, bem como fundamenta questões específicas a serem consideradas na análise de desenhos infantis.

Os seguintes itens apresentam as categorias emergentes da análise qualitativa dos desenhos e seus sub-temas. Aqui se procede definitivamente à apresentação e análise de uma amostra significativa de desenhos infantis coletados para esta pesquisa:

- 3. Categoria 1- Pré-Esquema**
- 4. Categoria 2 – Esquema**

Por fim, temos a conclusão desta pesquisa e em anexo um Cd Rom contendo os materiais gráficos e educativos coletados, o total dos desenhos e fotografias, para que o leitor possa compor seu repertório visual deste trabalho com maior propriedade, afinal, estamos falando sobre o olhar, não?



CAPÍTULO I

**Históricos, caminhos, possibilidades:
Costurando vivências significativas**





Figura 12. Arte realizada no curso de Resgate da Capacidade Criadora, atividade de extensão do Departamento de Letras e Artes da FURG com estudantes do magistério, 1999.

"Tratar a questão ambiental sem o enfoque subjetivo e estético pode acarretar uma simplificação do conhecimento e uma demonstração de intolerância frente ao fenômeno humano e seu enfoque sócio-cultural" (Peralta, 1998a).

I.I. Histórico de Vivências: a educação ambiental e a eterna utopia concretizável

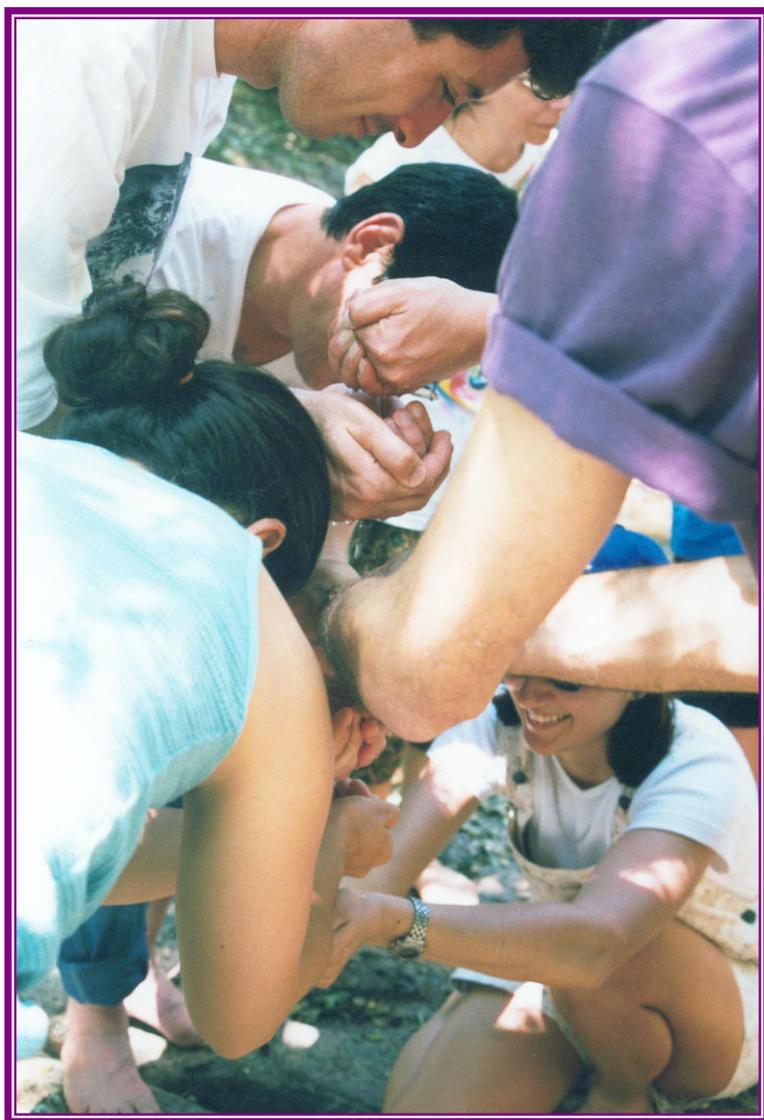


Figura 13. Experimento educacional no Recanto dos Cosvig – RS, Projeto Utopias Concretizáveis Interculturais.

Sempre acreditei que as oportunidades que surgem na nossa vida são responsáveis pelos caminhos que trilhamos. Tudo tem, de certa forma, uma ligação com as vivências e experiências proporcionadas ao longo do percurso. Ao começar esta pesquisa, que muito me fascina, não poderia deixar de me reportar ao passado, especialmente às minhas vivências nos *Projetos Utopias Concretizáveis Interculturais* e *Arte-Pré-Arte*. Cresci profissionalmente dentro desses projetos, construí minha visão de mundo, conheci novos aportes teóricos e aprendi a ver as coisas com a perspectiva de uma nova ciência para um mundo melhor.

A Utopia Concretizável

O *Projeto Utopias Concretizáveis Interculturais*¹ me atraiu pela sua inovação, seu caráter quimérico, sua capacidade de envolver as pessoas de forma significativa e profunda. Acreditei no potencial de suas idéias e realmente pude vislumbrar coisas novas acontecendo. Seu

¹ Desenvolvido pela Profª MSc. Cleusa Peralta e colaboradores desde 1987, como fruto de uma cooperação internacional entre, a Fundação Universidade Federal do Rio Grande – DLA/FURG, Brasil e o Instituto de Pedagogia das Ciências Naturais – IPN, Universidade de Kiel, Alemanha, representada pelo Prof. Dr. Wilhelm Walgenbach.

maior objetivo era realizar educação ambiental a partir da interdisciplinaridade entre áreas opostas, mas complementares como ciências do ambiente e artes, vistas como uma parceria perfeita para a construção de uma educação integral. Objetivo este que se expandiu para um estudo e prática da *transdisciplinaridade* em busca do discernimento unificado entre as diferentes áreas do conhecimento. Pensando *transdisciplinaridade* como algo que:

engloba e transcende o que passa por todas as disciplinas, reconhecendo o desconhecido e o inesgotável que estão presentes em todas elas, buscando encontrar seus pontos de interseção em um vetor comum. [...] a Transdisciplinaridade reconhece vários níveis de realidade e remete ao sentido de interação (Litto, F. M. e Mello, M. F., 2000).

O eixo gerador do projeto Utopias baseia-se nas utopias concretizáveis, propondo uma abertura para diversas linhas de pensamentos tendo a complementaridade como solução metodológica ao problema da fragmentação disciplinar:

O termo *Utopias Concretizáveis* foi desenvolvido a partir do pensamento do filósofo contemporâneo Ernst Bloch, o qual afirmava que concretizar utopias trazia a possibilidade de um futuro melhor, desenvolvido a partir da criação de um novo tipo de consciência gerada pelo desenvolvimento das potencialidades humanas, dando vazão à imaginação criadora (Peralta, 1998a).

O projeto citado busca uma educação integrada, que desenvolva as potencialidades dos educandos, pondo-os em plenitude de atuação a partir de si mesmos para a descoberta do novo. O indivíduo parte de sua atividade e de suas experiências pessoais e cotidianas para a compreensão do mundo, desenvolvendo um sistema de conhecimento próprio, o ponto de partida para o conhecimento do seu ambiente.

Os termos *Inter* e *Trans disciplinaridade* sempre foram confusos e muitas vezes contraditórios, pois muitos autores acreditam em formas diferentes de vê-los e conceitua-los. Assim, procurou-se conceituar interdisciplinaridade e descobrir na prática como áreas tão distintas poderiam construir conhecimento juntas.

Com base em Jantsch (1995), o Projeto definiu:

A **INTERDISCIPLINARIDADE** visa uma integração verdadeira, a qual surgirá a partir do trabalho feito “corpo a corpo” com profissionais de diferentes áreas tendo como finalidade a construção de um método ou teoria comum. Esta integração é obtida a partir de experimentos educacionais realizados no nível trans disciplinar os quais geralmente ocorrem em um grupo piloto com profissionais de diferentes áreas. O objetivo principal é obter um elemento comum às diferentes áreas, a partir do qual se possa construir um conceito de integração. Este conceito será o ponto de partida para a formulação dos conteúdos e das disciplinas de maneira integrada.

A partir desse conceito o projeto Utopias Concretizáveis Interculturais delineou uma metodologia que circulava entre o nível prático e o nível teórico, a qual consistia em unir pessoas de diferentes áreas interessadas em construir conhecimento integrado tendo como objetivo final a educação ambiental.

Este grupo participava de diversos encontros em que se aplicavam experimentos denominados *experimentos educacionais*, os quais a partir de *miniaturas*, eram capazes de levar a temas geradores integradores das diferentes áreas do conhecimento (Figura 13):

Os experimentos educacionais caracterizam-se por dinâmicas de trabalho em grupo, de caráter sensibilizatório, desenvolvidas com o objetivo de se promover pesquisa no campo teórico da educação. As miniaturas correspondem ao elemento chave para o desenvolvimento dos experimentos educacionais e "têm a função de gerar o entendimento do sujeito acerca do objeto de sua investigação ao mesmo tempo em que este objeto, por constituir-se de material interativo provocará novas formas de relação com este sujeito a ponto de provocar a expansão perceptual deste objeto eventual para pareceres mais amplos de caráter investigativo de ordem interdisciplinar". A auto-atividade segundo os aportes teóricos que embasam o projeto, representa o "resgate da atividade voluntária que propicia o aparecimento do novo, imanente da atividade humana" (Peralta, texto inédito).

Assim, os experimentos educacionais são *dinâmicas de grupo* complexas e difíceis de serem descritas, pois a essência de seu objetivo

está em vivenciá-las. Cada experimento tinha um objetivo especial, desde proporcionar a liberação de sentimentos, o autoconhecimento, a integração grupal até chegar a um nível intelectual de trabalho em que se buscavam os temas geradores. Considerávamos os experimentos como testes de laboratório, em que conceitos, idéias, sentimentos e personalidades estariam transitando livremente no espaço do grupo sem diferenciar áreas do conhecimento, uma potencialidade emergente onde todos eram um. Por isso se acreditava no potencial dos experimentos como geradores de uma verdadeira integração capaz de migrar do nível teórico para o prático, de romper com a individualidade das áreas do conhecimento em busca de um único conhecimento, mais holístico. O indivíduo via-se nesse contexto sem máscaras sociais, apenas na sua essência, por vezes fragilizado frente ao restante do grupo, tendo a cumplicidade e a confiança como fatores indispensáveis ao crescimento do trabalho em direção a uma prática conjunta na realidade.

A condição heterogênea dos integrantes do grupo caracterizava um terreno fértil para a construção de efetivas parcerias na busca de uma nova forma de educar, ainda que de forma incipiente no seio de um grupo piloto. Apontava, porém, para a concretização de novas

idéias, de verdadeiras ações, além do discurso. Uma união entre a teoria e a prática.

O próprio nome do projeto revela sua intencionalidade, concretizar utopias e percebi que educação ambiental era realmente isso, o que me fascinava.

A metodologia do Projeto Utopias parte do indivíduo em direção ao planeta. Inicialmente, é preciso fazer o indivíduo olhar para si mesmo, conhecer-se, perceber suas carências, suas potencialidades, sua ligação com o meio natural e cultural onde está inserido. Aos poucos esta esfera se abre, interligando-se e tudo que ao redor: a família, o bairro, a cidade, o país e o planeta.

As artes contribuem com sua capacidade de explorar os sentimentos e fazê-los vir à tona como gotas de orvalho cristalinas, refletoras do meio natural que envolve as pessoas. Íamos ao mundo natural apreende-lo pelos sentidos, pelo toque, pelo cheiro, pela audição e pelo olhar. A arte tem o poder de abrir a percepção, de fazer surgir magicamente formas, cores, matizes, texturas, até então escondidas e expressar esse aprendizado de uma forma singular. Este era o ponto de partida: um novo olhar, um novo sentir, uma nova forma de agir e construir conhecimento:

A idéia básica que tem permeado os estudos desenvolvidos, portanto, é a inserção dos sujeitos em seu meio e a sua conseqüente valorização e resgate de sua produção artística e cultural, ou seja, a não dissociação entre ambiente e cultura (Peralta, 1999a, p.8).

A contribuição mais importante deste projeto para mim foi poder acreditar numa educação diferenciada, baseada na esperança de um mundo melhor, na possibilidade de se concretizar utopias consideradas impossíveis. Nos dias de hoje há que se ter esperança, há que se buscar uma nova forma de educar, uma nova forma de ver, sentir, perceber o mundo e construir conhecimento de forma sensível.

Fui percebendo que a maioria das pessoas tinha uma venda nos olhos que as impedia ver o potencial dos seus ambientes, que se autoconhecessem e percebessem o meio em que vivem como um espelho de si mesmos, que valorizassem e, conseqüentemente cuidassem dessa ligação tão sensível que há entre a humanidade e o ambiente natural.

Minha visão de meio ambiente também se ampliou, à medida que fui percebendo que meio ambiente era tudo, que envolvia aspectos sociais, culturais, estéticos, tecnológicos, políticos e econômicos, os quais estão interagindo permanentemente de forma interligada e interdependente. E que a famosa interdisciplinaridade, nada mais era

que a união de pessoas em busca de um conhecimento integrado na prática.

Este projeto também trazia em suas linhas gerais a preocupação com a Educação Estética, vista como a educação da sensibilidade no agir cotidiano dos indivíduos, nas entrelinhas poéticas de um viver sensível e perceptivo na intersecção entre ambiente e cultura.

A contribuição do Projeto Arte-Pré-Arte

Com o tempo, evoluindo como uma estudante do curso de educação artística, fui apresentada às teorias da arte-educação e nelas encontrei uma causa que até hoje me acompanha e que para mim está diretamente relacionada à educação ambiental. O incômodo era justamente a afirmação que muitas pessoas faziam: “eu não sei desenhar” e a causa que me movimentava era descobrir o que levava essas pessoas a pararem de desenhar e, conseqüentemente, a deixarem de acreditar e exercitar seu potencial criador e, a parti daí, tentar atuar no resgate da capacidade criadora ².

Foi nestas circunstâncias – no contato com as teorias de importantes arte-educadores brasileiros como Ana Mae Barbosa, Edith

² Tema de minha monografia de conclusão de curso.

Derdyk, Marli Meira, Cleusa Peralta, Analice Pillar, João Francisco Duarte-Júnior, Miriam Celeste Martins, Maria F. de Rezende e Fusari, Maria Heloísa C. de T. Ferraz, entre outros e grandes mestres como Viktor Lowenfeld, Herbert Read e Rudolf Arnheim – que me tornei uma arte-educadora, que fiz minhas as preocupações dos autores, que aprendi a importância do desenvolvimento gráfico das crianças para sua formação integral e para sua relação com o outro e com o meio que habita.

O *Projeto Arte-Pré-Arte* me ensinou um caminho para o resgate da capacidade criadora desenvolvendo uma metodologia baseada nas fases do Desenvolvimento Gráfico Infantil ³, retomando com os adultos aquelas fases que deixaram pra trás, refazendo o caminho do pensamento *cinestésico* ao pensamento imaginativo e, finalmente ao simbólico ⁴.

³ Existem muitas teorias com relação às Etapas do Desenvolvimento Gráfico Infantil, Lowenfeld e Brittain (1970) e Kellogg (1985) trazem estudos importantes com relação à evolução do grafismo. Segundo eles existem etapas fundamentais às quais são comuns a todas as crianças, porém cada criança, de acordo com a sua educação e o meio social em que vive apresenta um ritmo processual distinto.

⁴ Cinestesia vem de *Kinestesia*, referente a movimento. Os primeiros rabiscos das crianças, chamados garatujas, caracterizam as primeiras fases do desenvolvimento gráfico infantil. No decorrer destas fases as crianças evoluem do simples prazer sensorial do movimento registrado pelas garatujas,

O termo *Arte-Pré-Arte*, segundo Peralta (1997), representa um universo:

*um espaço intermediário entre a produção de arte como um objetivo em si e a produção artística incipiente que emerge de um trabalho terapêutico, portanto interdisciplinar, de recuperação do potencial de expressão plástica inerente a todos.*⁵

O termo *Pré* afirma que o objetivo não é formar artistas e sim realizar atividades ou experimentos que permitam àquelas pessoas que tiveram seu processo de desenvolvimento gráfico interrompido, expressarem-se por meio de linguagens artísticas, especialmente por meio da pintura (Goldberg 1999). O que está em jogo não é julgar a artisticidade dos trabalhos desenvolvidos, mas a eficácia da



Figura 14. Atividade de criação coletiva – os quatro elementos – Projeto *Arte-Pré-Arte*

passando pelo exercício da imaginação, chegando por fim à representação figurativa do ambiente que a cerca.

⁵ Trecho retirado do portfólio do projeto *Arte-Pré-Arte*.

metodologia em recuperar a auto-estima e a segurança na expressão subjetiva por meio de linguagens artísticas.

Eu considerava as pessoas que não desenhavam portadoras de alguma lacuna no seu desenvolvimento, por não terem a oportunidade de construir conhecimento por meio da arte, pois sua limitação no futuro para com o desenho se estendia às outras formas de arte, como portas que se fecham e nunca mais são abertas novamente, pois é preciso uma chave que vença os estereótipos e os medos infantis de ser aceito pelo outro ou pelo grupo. Percebi que isto era verdade e a minha experiência como educadora mostrou-me que o fato de não saber desenhar demonstrava uma frustração, algo que impedia muitas de desenvolverem-se artisticamente, bloqueando-lhes a expressividade e o auto-conhecimento. O projeto *Arte-Pré-Arte* mostrou que este processo é reversível, que é possível reverter e produzir criatividade a partir de um trabalho sensível e competente.

Origem do objeto desta pesquisa

Juntando as vivências dos dois projetos cheguei ao objeto desta pesquisa, que pensa a educação ambiental pelo caminho da arte integrada às outras áreas do conhecimento e vê o desenvolvimento de

uma consciência estética como algo fundamental para a formação de indivíduos mais conscientes, mais sensíveis, mais criativos e mais apaixonados pelos ambientes que habitam. Essa consciência estética presume uma harmonia entre o sentir, o pensar e o agir:

Compreende uma atitude mais harmoniosa e equilibrada perante o mundo, em que os sentimentos, a razão e a imaginação se integram; em que os sentidos e valores dados à vida são assumidos no agir cotidiano (Duarte Júnior, 2002, p. 115).

Empiricamente, sempre acreditei que se conhecemos o lugar onde vivemos e aprendemos a lançar um olhar sensível e poético para o cotidiano com suas possíveis interações, passamos a admirá-lo, e, conseqüentemente, respeitá-lo agindo na sua proteção. Se, estamos falando de utopias concretizáveis, estamos falando da busca de um sonho: a relação harmônica entre eu-outro-ambiente.

A educação ambiental é uma grande utopia de um mundo melhor, que se concretiza pela ação humana, pela articulação coletiva, pelo diálogo, pelo resgate de valores primordiais tais como solidariedade, cooperação e respeito, tão esquecidos atualmente, pois:

[...] a EA apresenta-se como uma dimensão do processo educativo voltada para a participação de seus atores, educandos e educadores, na construção de um novo paradigma que contemple as aspirações

populares de melhor qualidade de vida socioeconômica e um mundo ambientalmente sadio (Guimarães, 1995, p.14).

Os projetos citados até aqui delinearam meu caminho pessoal na escolha do objeto desta pesquisa, além de me possibilitarem viagens profundas em busca de mim mesma, pois como diz Santos (1996): “Na ciência do novo paradigma *todo conhecimento é autoconhecimento*”. Portanto, este trabalho nada mais é que uma jornada pessoal, expansiva, porém, a todas as pessoas que possam ter as mesmas preocupações, desejos, sonhos e crenças.

Unindo as maiores preocupações dos projetos: a educação ambiental a partir da interdisciplinaridade entre artes e ciências do ambiente e a importância do desenvolvimento gráfico infantil cheguei à ONG NEMA – Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental e ao ponto principal desta pesquisa: um estudo de desenhos infantis gerados a partir de atividades interdisciplinares de educação ambiental na perspectiva de uma Organização Não Governamental.

O desenho infantil se configura num aspecto extremamente importante para o desenvolvimento integral do indivíduo, por se constituir numa forma construtiva de conhecimento e de autoconhecimento. A partir do desenho a criança organiza informações, revela seu aprendizado, desenvolve um estilo de

representação do mundo de forma singular e expressa sua conexão com os ambientes que habita:

A atividade artística da criança apresenta o sentido de organização de suas experiências. Desenhando, pintando, esculpindo, jogando papéis dramáticos etc., a criança seleciona os aspectos de suas experiências que ela vê como importantes, articulando-os e integrando-os num todo significativo. Assim, ela busca um sentido geral para a sua existência, percebendo o seu “eu” como um todo integrado e relacionado a seu ambiente (Duarte Júnior, 2002, p. 112).

Segundo Lowenfeld e Brittain (1970), inspiradores de muitas idéias contidas neste trabalho:

A criança transmite sua experiência subjetiva do que é importante para ela no ato de desenhar; unicamente demonstra o que se encontra de forma ativa em sua mente. [...] Portanto, o desenho fornece-nos um excelente registro das coisas que se revestem de importância para a criança durante o processo de desenhar (p.53).

Os desenhos revelam o aprendizado destas crianças gerado a partir de práticas educacionais interdisciplinares no projeto de educação ambiental *Ondas que te quero mar: educação ambiental para comunidades costeiras*⁶ do Núcleo de Educação e Monitoramento

⁶ Inicialmente denominado Proposta de Educação Ambiental para a Zona Costeira do RS: Mentalidade Marítima (PADCT-CAPES/MEC, CIRM, FURG, FAPERGS, SEC-RS), criada pelo NEMA em 1989. A experiência inicial consistiu na pesquisa de conteúdos e métodos em educação ambiental junto às crianças de 1ª à 4ª séries de escolas do balneário Cassino, resultando na elaboração de um programa adequado ao público-alvo e à realidade socioambiental local.

Ambiental – NEMA, projeto este que de início adotou, empiricamente, o desenho como um método avaliativo da aprendizagem. Tal projeto foi se aprimorando, a partir da presença de arte-educadores, desde uma simples avaliação das aulas dadas até o conhecimento desse instrumento como a expressão verdadeira dos processos cognitivos das crianças, como algo que auxilia na organização do conhecimento, construção da personalidade e de sua visão de mundo.

Caminhando nesta direção, a pesquisa se origina deste olhar que tem como ponto de partida a arte-educação aliada à educação ambiental, baseando-se em conceitos da Abordagem Ecológica do Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner (1996) sobre o desenvolvimento humano para a observação dos desenhos infantis como meio de expressão da percepção que as crianças têm dos ambientes que habitam. Se para o autor estamos em crescente desenvolvimento a partir das relações de reciprocidade criadas entre nós e os ambientes que habitamos, o desenho infantil configura-se como um elo de representação dessas vivências significativas ao desenvolvimento social, cognitivo, afetivo e intelectual.

Assim, escolheu-se o NEMA – Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental – como foco desta pesquisa, pelas sementes plantadas através da educação da sensibilidade das crianças que

habitam os ambientes costeiros, em especial a zona costeira do Rio Grande do Sul, pela ampla utilização do desenho como importante metodologia para a educação ambiental e pela conquista do espaço da arte-educação enquanto área de conhecimento ao lado das ciências naturais. Existem muitas semelhanças entre os citados projetos, dada a sua origem comum e o intercâmbio de profissionais⁷ que transitaram entre os projetos durante sua formação.

Atualmente pode-se observar a preocupação desta entidade com a educação estética e a conquista do espaço da arte ao lado das ciências. A arte sempre foi considerada supérflua pela maioria das pessoas, percebe-se que seu crescimento enquanto importante área do conhecimento junto às ciências naturais é resultado de uma batalha de arte-educadores ligados à questão ambiental e do desenvolvimento da sensibilidade dos próprios participantes dessa ONG.

Fica claro, dentre outras coisas, como é importante a relação entre a criança e o ambiente e as interações dadas no seu cotidiano, as quais devem ser estimuladas por fazeres artísticos e lúdicos e pelo enriquecimento do olhar, da observação e da vivência ambiental.

⁷ A primeira arte-educadora do NEMA a assessorar e auxiliar na questão artística estética da instituição foi a prof^a MSc. Cleusa Peralta, cujas idéias serviram de base para a construção de muitas metodologias empregadas no projeto de educação ambiental.

Devemos nos preocupar com a educação da sensibilidade, com os valores humanos, com a singularidade do ambiente e das pessoas, com a ressignificação dos ambientes habitados.

O desenho infantil então se configura como um meio de desenvolvimento humano que conjuga, organiza, relaciona e expressa as vivências e o conhecimento adquirido pelas crianças. Lançar um olhar sobre este universo é observar os índices da construção do imaginário destes futuros atores da sociedade. Somos aquilo que sabemos, que conhecemos e nos construímos a partir das apropriações e significações que criamos por meio da linguagem. Neste círculo social de vetores e interações absorvemos e criamos símbolos que permitem construir uma identidade. Portanto, a arte e a expressão artística são veículos essenciais para a formação dessa consciência estética que compreende e vê o mundo através da lente poética, não como algo ingênuo e apenas sonhador, mas como elemento de educação e transformação molecular e mental da sociedade em geral.

Vivemos em um mundo veloz, que cresceu sobre idéias de progresso e desenvolvimento econômico, que tem como valor maior o capital e os bens adquiridos. Não podemos nos perder nesse caminho, abandonar a utopia de reverter este processo ou, pelo menos, contribuir com algo que possa trazer algum benefício à humanidade e

ao ambiente. O que temos hoje é resultado de uma crise, a crise de uma civilização que alcançou o universo, mas se esqueceu de si mesma, da essência da vida, dessa sutil teia que permite que a casa Terra não desmorone. É isso que está em jogo: sobreviver, ser feliz, conhecer, respeitar e agir. Não precisamos de seres autômatos, individualistas. Precisamos sim de seres capazes de mudar o que está imposto. Educação ambiental é essa fé imensa, essa chama que não se apaga, essa luta que não cessa, esse sonho que não adormece e esse trabalho é permeado e estimulado por isso.



Figura 15. Atividade de Saída de campo nas dunas da praia do Cassino – RS – Projeto Mentalidade Marítima - NEMA

O poder da resistência...

Uma nova educação ambiental também necessita de resistência. Resistência no sentido de propiciar àqueles que

ousam a força necessária para perseverar,

acreditando na correção de suas idéias e ideais.

Resistência criada nas dificuldades da própria luta.

Resistência vivida por aqueles que enfrentaram poderes contrários. Assim como com os revolucionários, que, mesmo presos e sofrendo as maiores privações, seguiram acreditando e professando suas concepções, resistir revela-se compromisso ético, revela-se moralidade, referência para a constituição de singularidades, quer no campo das subjetividades e da individualidade, quer no campo das afirmações de concepções e lutas coletivas, articuladas a partir dos interesses e necessidades de grupos/tribos específicos.

(Cascino, 1999, p.)

I.II. A ONG NEMA – Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental

Ser uma ONG presume ter resistência... ser uma ONG que atua na área ambiental e que tem como principal fio condutor de suas ações a educação ambiental é ser resistente, acreditar no tempo da educação – um tempo lento. É criar uma semente, cuidar dela, alimentá-la e lançá-la ao mundo, na esperança de que encontre solo fértil, germine, cresça, crie sua personalidade, conheça seu ambiente e interaja com as outras sementes na manutenção coletiva do solo que compartilham.

Ser resistente hoje em dia é acreditar em utopias, nadar contra a maré da globalização que massifica mentes, que torna a todos individualistas, é compartilhar o que se sabe, entender o outro e nunca deixar de acreditar na transformação. É não desanimar com as adversidades, sempre seguir em frente.

Esta pesquisa revela o caminho da educação ambiental na ONG NEMA – Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental, criada em 1987 por um grupo de estudantes de Oceanografia na Praia do Cassino no município de Rio Grande no Rio Grande do Sul.

Pela perseverança do NEMA muitas coisas se preservaram e se preservam e outras foram restituídas e resgatadas. Novos contatos produzem novos olhares que levam a efetivas ações. É difícil avaliar os resultados de tantos anos de trabalho na região costeira do RS.

Podemos, porém, seguir indícios, encontrar rastros, apontar transformações.

Educar é ser persistente, pois nunca se sabe o que realmente germinará no futuro. Entretanto, é preciso trilhar o caminho hoje, enfrentar barreiras, sempre na busca dos ideais. Se educar é auxiliar na formação de uma visão de mundo, quão responsáveis somos por aquilo que podemos fazer nesse processo?

Pelo tempo que fui integrante do NEMA pude vislumbrar muita perseverança pelo caminho escolhido, o da educação ambiental, considerada o caminho da mudança e da verdadeira transformação.

No interior desta jornada a educação estética pode ser vista como importante eixo para a educação da sensibilidade e a formação de seres singulares, inteiros, conscientes e atuantes.

🍷 O território habitado pelo NEMA

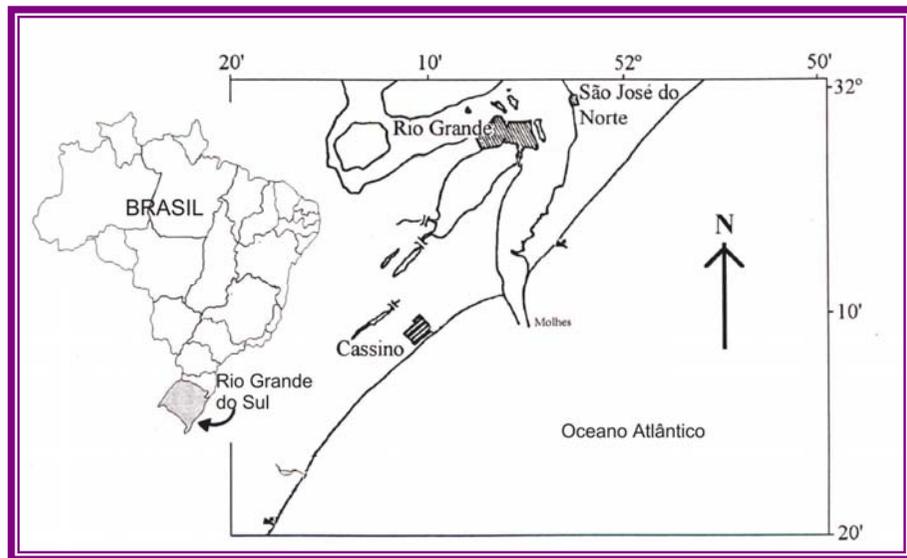


Figura 16: Localização geográfica do município do Rio Grande – RS

Rio Grande é assim mesmo...

Rodeada de água por todos os lados...

Visitada pelo vento forte...

Presenteada pelas cores do pôr-do-sol...

Movimentada pelas frentes frias

Habitada por uma rica diversidade natural e cultural.

Para conhecer um pouco do trabalho do NEMA, é essencial situar o local onde habita e atua há tantos anos. Ao se pensar educação ambiental é preciso ter em foco o ambiente e sua relação com as pessoas que o habitam, partindo da concepção de que ecologia é habitação, tendo em vista toda a teia de interações que constituem este ambiente, desde aspectos naturais a aspectos sociais, culturais, políticos, tecnológicos e históricos.

Castro (1992), ao buscar a origem etimológica da palavra ecologia, constituída de dois termos gregos: *oikos*, que significa habitação, família e *logia*, que significa dizer, ler anunciar, percebe que não há referência à natureza, como a maioria das pessoas costuma pensar, mas à *habitação*, implicando o sentido da humanidade e do universo em seu ser.

Se, *habitamos* muitos lugares, desde o nosso corpo à nossa casa, cidade, país, continente, planeta, universo, a questão ecológica reside, desta forma, nas relações dos indivíduos a partir da habitação destes ambientes e das dinâmicas interações entre os mais variados espaços mentais, sociais e geográficos. A humanidade constrói seu universo, habita os espaços e projeta ações, configurando um cenário social e cultural específico em cada região.

Assim, pensar o NEMA e a sua prática enquanto ONG na região costeira do Rio grande do Sul nunca pode nunca estar desvinculada do próprio ambiente e de suas características singulares. Ao se pensar educação ambiental e educação estética e, mais além, como se propõe esta pesquisa, a percepção das crianças desse ambiente habitado, imagens e signos despontam como um elo de ligação entre o que se vê e se sente a partir da vivência no movimento permanente das pessoas neste território.

Partindo do princípio de que para o despertar de uma consciência estética valorativa do ambiente habitado é necessário, antes de tudo apreendê-lo pelos sentidos, como podemos valorizar o lugar sem vê-lo, sem conhecer aquilo que o singulariza? Portanto, num breve texto tentarei apontar algumas informações e imagens deste ambiente em questão, de forma superficial, visto que não é esse o enfoque do trabalho apresentado.

O ambiente onde está situado o NEMA

O NEMA está situado no município do Rio Grande – sul do RS. O município do Rio Grande (Figura 16) é muito rico em recursos naturais e valores históricos. Berço da colonização do Estado do Rio Grande do Sul, Rio Grande foi fundada em 1737, pelo brigadeiro

português José da Silva Paes. Privilegiada por sua condição geográfica, Rio Grande não é só um ponto estratégico, mas uma cidade peculiar nos seus aspectos culturais.

Situada às margens do canal de acesso que liga a Lagoa dos Patos ao Oceano Atlântico, a cidade é quase rodeada de água por todos os lados, com grande parte de sua economia dependente dos ambientes estuarino e marinho. Rio Grande tem o único porto marítimo do Estado (Figura 17), fazendo com que sua participação dentro da economia Estadual seja fundamental, constituindo-se em nível nacional no principal porto no escoamento da produção agropecuária.



Figura 17. Super Porto: margem do canal de acesso da Lagoa dos Patos – Rio Grande - RS

No Super Porto estão localizados os Terminais de Trigo e Soja, os maiores da América Latina, o Pier Petrolero e os Terminais do Polo Petroquímico do Sul.

Rio Grande está localizada num importante ecossistema, que é a planície costeira do Rio Grande do Sul, caracterizada por grandes sistemas ambientais, interconectados pelo estuário da Lagoa dos Patos. Assim, temos a presença de variados ambientes, como a praia do Cassino (Figura 18), uma imensa praia oceânica de mar aberto, com um extenso cordão de dunas; o estuário da Lagoa dos Patos, que serve de criadouro natural para espécies animais (crustáceos, peixes, aves marinhas) e vegetais; pântanos salgados; banhados e matas nativas.



Figura 18. Vista aérea da Praia do Cassino – RS

Para facilitar o acesso dos navios e embarcações ao Super Porto pela Lagoa dos Patos foram construídos em 1920 os Molhes da Barra⁸ (Figura. 19), grandes braços de rochas que avançam cerca de 4km da praia ao oceano. Esta construção grandiosa é um dos ícones deste ambiente tão amplo e desabrigado de frentes frias, ventos e chuvas, pois além de permitir o acesso seguro das embarcações, os Molhes da Barra abrigam também muitas espécies de animais como os mamíferos marinhos

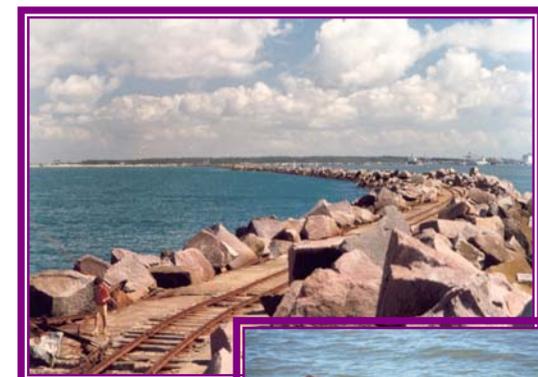


Figura 19.
Molhe Oeste da Barra do Rio Grande – RS



Figura 20. Leões-marinhos no Molhe Leste da Barra do Rio Grande - RS

(Figura. 20) residentes

na região em virtude

desta obra.

⁸ Os Molhes da Barra são braços de pedra que avançam 4 km dentro do mar permitindo o acesso de embarcações ao Super Porto do Rio Grande pela Lagoa dos Patos. O molhe oeste pertence a Rio Grande e possui trilhos em sua extensão. Assim, vagonetas (carros à vela que correm nos trilhos) fazem esse trajeto, caracterizando um passeio turístico importante da região. Os condutores destas vagonetas são os vagoneteiros.

O NEMA como objeto de pesquisa



Figura 21. O “barraco de madeira”, primeira sede do NEMA na praia do Cassino – Rio Grande – RS

Era apenas um barraco de madeira (Figura 21), mas no seu interior muitos ideais, sonhos, vontades... e hoje o barraco de madeira, inicialmente criado por um grupo de estudantes ainda em formação acadêmica, cresceu e suas sementes se espalharam por todo lugar, pela comunidade costeira, pelo mundo a fora.

Segundo relatos de membros fundadores da instituição, o principal motivo para o surgimento da ONG partiu de uma observação empírica de que a maioria das pessoas residente na praia nunca a conheceu de verdade, em especial as escolas locais: seus fenômenos

naturais, seus habitantes, seus ciclos, sua importância. Assim, o NEMA, inicialmente batizado como NEA – Núcleo de Educação Ambiental, foi criado com o intuito de desenvolver um elo de comunicação entre o conhecimento produzido dentro da universidade no curso de oceanografia e a comunidade local. Empiricamente, o grupo, constituído apenas por oceanólogos⁹ começou um trabalho de educação ambiental que buscava transmitir este conhecimento.

Com o desenvolvimento da percepção de que era preciso estudar o meio natural com maior detalhe, passaram a se dedicar ao monitoramento, tornando-se esta uma prática altamente importante para pesquisa e conhecimento dos fenômenos ambientais dos ecossistemas locais. O Monitoramento trouxe ao longo dos anos um conhecimento especializado do meio natural sobre a fauna, a flora, os ventos, as marés, etc. essenciais ao trabalho de educação ambiental da comunidade. Assim, a entidade incorporou o termo ao nome e passou a denominar-se NEMA, Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental.

É preciso também observar a época em que a ONG foi criada, e os primeiros atores, tendo como foco o próprio lugar, uma praia

⁹ Estudantes do curso de Oceanologia da Fundação Universidade Federal do Rio Grande-RS, um dos cursos de oceanografia mais antigos do país de grande renome nacional.

inóspita, isolada, rica ambientalmente e habitada por estudantes universitários e uma pequena comunidade local.

○ NEMA sempre foi um local de livre experimentação e integração entre diferentes áreas do conhecimento. Um ambiente de trabalho único, que buscava uma educação diferenciada da educação formal. Muitos integrantes chegam a associar a filosofia da instituição como um movimento de contra-cultura, como uma resistência ao sistema vigente.

○ NEMA está situado na praia do Cassino e atua há mais de 15 anos na zona costeira do RS. Possui projetos de caráter permanente de extrema importância para a região. Projetos de conservação, gestão, pesquisa e educação ambiental. Na verdade a educação ambiental permeia toda e qualquer ação dos projetos. Cada projeto destina-se a cuidar, proteger, conhecer os ambientes naturais e educar a comunidade para uma relação harmônica com o meio em que vivem.

Preocupam-se com as dunas costeiras da praia do Cassino, antes dizimadas pela construção civil e hoje plenamente reconstituídas – Projeto Dunas Costeiras e Projeto Viveiro Florestal; com os mamíferos

marinhos – os *pinípedes*¹⁰ – e sua interação com a pesca – Projeto Mamíferos Marinhos do Litoral Sul; com o Parque Nacional da Lagoa do Peixe – Programa de Educação Ambiental para o Parque Nacional da Lagoa do Peixe; com a criação de novas áreas de preservação – Projeto caracterização Ambiental do Sistema Arroio-Lagoa do Bolaxa: Uma Futura Área de Preservação Ambiental; com a Estação Ecológica do Taim – Projeto Ações prioritárias a sustentabilidade nas comunidades do entorno da Estação Ecológica do Taim - RS - Brasil; com o turismo na região – Programa de Ecoturismo e, principalmente com a educação ambiental – Projeto Ondas que te quero mar: educação ambiental para a zona costeira do Rio Grande do Sul – Brasil.

Durante o período em que trabalhei no NEMA pude perceber a importância da imagem e da arte como porta-vozes dos seus objetivos, especialmente nas ações de educação ambiental. Desde sua origem houve uma preocupação com recursos audiovisuais, produção de material fotográfico, de material gráfico e educativo, o que faz sentido,

¹⁰ Os pinípedes são mamíferos marinhos que habitam os Molhes da Barra, especificamente o Molhe Leste. São eles: os leões, lobos e elefantes marinhos, as focas e as morsas. Temos uma comunidade de leões marinhos fixa no Molhe Leste e em função disto foi criada uma Unidade de Conservação chamada Refúgio da Vida Silvestre (REVIS) do Molhe Leste .

pois como podemos estudar o ambiente e sensibilizar a comunidade sem conhecer sua biodiversidade e suas facetas socioambientais? A imagem sempre constituiu uma forma de resgatar as potencialidades do ambiente a fim de conhecê-lo, valorizá-lo e, conseqüentemente, respeitá-lo.

No NEMA pude presenciar e experimentar a prática da educação ambiental no ensino formal e não formal e a integração entre diferentes áreas do conhecimento, visto que sua equipe é constituída por profissionais das mais diversas áreas como oceanografia, geografia, artes, educação física, biologia, biblioteconomia e ecologia.

No seu interior pude encontrar as conexões necessárias para a escolha do meu objeto de pesquisa, pois vislumbrei uma prática atualmente voltada para a educação estética e para a arte-educação integrada às ciências do ambiente e à educação psicofísica.

A questão estética permeia as ações de educação ambiental, tendo como objetivo o desenvolvimento de uma consciência sensível, criativa e participativa. A partir do encantamento com o mundo busca-se, por meio de informações, atividades de sensibilização e imagens, educar cidadãos de forma integral, despertando a visão sistêmica, perceptiva e sensível do ambiente natural, cultural e social.

Integrei-me à equipe e com o tempo fui descobrindo a importância da imagem e da arte para a educação ambiental, como sementes que se plantam na valorização do ambiente natural e construído. Durante muito tempo essas sementes foram depositadas somente nas crianças e hoje também as são em vários atores sociais, tais como professores, educadores, pescadores, vagoneteiros¹¹, estudantes, operários e a comunidade em geral. A arte está presente em muitos aspectos, desde o material gráfico produzido, à qualidade de uma palestra, até sua prática propriamente dita junto aos diferentes grupos sociais.

Desta forma, me interessei em descobrir um pouco mais sobre esta prática, conhecendo como esse processo de educação estética da comunidade se desenvolve e qual a sua importância. Mergulhei no mundo de imagens do NEMA e encontrei fotos maravilhosas, materiais gráficos de qualidade e milhares de desenhos infantis. Tantas imagens que contam sua história ao longo de seus anos de existência.

O foco da minha coleta de dados foi o desenho infantil, sendo este o resultado da formação de um imaginário que chamo de ambiental, por revelar a relação das crianças com os ambientes que habitam e seu aprendizado junto ao NEMA. Pois,

¹¹ Ver nota 8, pág. 39.

[...] cada desenho reflete os sentimentos, a capacidade intelectual, o desenvolvimento físico, a acuidade perceptiva, o envolvimento criador, o gosto estético e até a evolução social da criança como indivíduo (Lowenfeld e Brittain, 1970, p. 35).

Nos desenhos encontrei a chamada *Mentalidade Marítima*¹² das crianças da zona costeira do Rio Grande do Sul. Porém, não pude resistir ao estudo do material gráfico e à coleta de fotografias, talvez pela minha forte ligação com a arte e pela crença na importância das artes gráficas na sensibilização da comunidade.

Além de coletar desenhos infantis, fotografias e materiais gráficos, entrevistei integrantes atuais do NEMA e pessoas representativas, as quais tiveram uma história profissional ligada à ONG, a fim de buscar informações sobre o seu surgimento e como se formou essa preocupação estética com a imagem, com a arte e com a arte-educação. Como então, a arte-educação ganhou espaço no meio das ciências naturais e atingiu um patamar de igualdade e de integração. O que pensam de sua prática, como vêm a instituição e como percebem suas ações na comunidade.

¹² *Mentalidade Marítima* foi o nome do projeto de educação ambiental no NEMA hoje denominado *Ondas que te quero mar* após a publicação do livro com este mesmo nome. Mais adiante falarei um pouco mais sobre esse termo.

O foco principal é o desenho infantil. Este, porém está conectado a todas outras ações de educação estética, desenvolvidas no seio da ONG. Assim sendo, também apresentarei algumas de suas imagens, demonstrando a preocupação que o NEMA tem com a imagem e com o material gráfico que produz.

Percebi que o NEMA se diferencia um pouco de outras entidades de preservação pelo fato de não fazer marketing de suas ações e investir em educação ambiental, um processo de longo prazo. De uns anos para cá o ambientalismo virou modismo, está na mídia e muitas pessoas são imediatistas nas suas ações, procurando fazer propaganda. Nas entrevistas que coletei ficou clara a preocupação do NEMA em não fazer marketing, mas em educar de verdade, mesmo que o processo seja longo e demore a dar resultado. Também encontrei referência ao fato da entidade se diferenciar por valorizar a arte como importante área do conhecimento, tendo em vista ser considerada como algo supérfluo em muitas instituições em que é utilizada apenas como fins promocionais.

Muitas entidades abordam apenas a conservação dos ambientes naturais, o que é muito importante – proteger espécimes animais e vegetais e os ecossistemas. Porém, somente isso não configura a educação ambiental, pois necessita de uma integração

direta com a comunidade, para que esta possa conhecer as potencialidades do ambiente que habita e a importância de uma relação de respeito, cuidado e valorização.

O caminho da educação ambiental é longo, pois como disse a Prof^a Michéle Sato ¹³ uma vez: “nunca daremos consciência ao outro, devemos buscar outros caminhos para que este outro possa *construir* esta consciência”. O NEMA investiu nisso em todos esses anos de caminhada.

Segundo Capra ¹⁴, a consciência é um tipo especial de processo de cognição atingida num alto nível de complexidade e que se deve buscar uma nova consciência, abandonando a visão cartesiana de mundo – conectando mente e matéria, criando-se redes vivas de *comunicação autogeradoras*, as quais produzem pensamentos e significados com o propósito de fazer elos de realimentação de crenças e valores. Ele fala de uma *alfabetização ecológica*, em que se é preciso conhecer os ecossistemas, misturar os objetivos humanos aos fluxos de

¹³ Palestra proferida no I Congresso de Educação Ambiental na Área do Pró-Mar-de-Dentro realizado de 17 a 20 de maio de 2001, pelo curso de Pós Graduação em Educação Ambiental da FURG.

¹⁴ F. Capra, L. Boff e P. Santém: Ciência para uma vida Sustentável - mesa redonda realizada no 2º Fórum Social Mundial, 25 de janeiro de 2003.

energia natural: aprender da natureza. Nesse sentido a prática do NEMA se configura nessa direção, conectando as comunidades ao ambiente através da resignificação do mesmo.

Segundo Duarte-Júnior (2002) o processo educativo se configura em como o homem conhece e como encontra sentido para sua vida no mundo. Assim a consciência humana – a capacidade de atribuir significações, decorre de sua dimensão simbólica, através da qual se transcende a esfera física e biológica, transformando o mundo em objetos de compreensão social. Para ele:

[...] entre o homem e a natureza colocam-se os símbolos, a palavra, a linguagem humana. E à vida (biológica) acrescenta-se um sentido, tornando-a existência. O homem não vive, simplesmente, mas existe: busca mais e mais dar um significado ao fato de se encontrar aqui, nascendo, construindo e morrendo. A história do homem é a história do sentido que ele procura imprimir ao universo (p.26).

A partir dessas idéias é possível conectar as ações de educação ambiental do NEMA como ações de educação estética, visto que para o autor a educação estética visa levar o educando a criar valores e sentidos fundamentais para sua ação no ambiente cultural, havendo coerência, harmonia entre o pensar e o agir e entre o sentir e o atuar. Nos próximos capítulos buscarei apresentar o conceito de educação estética e qual a relação existente entre arte e educação ambiental,

tendo como referencial o NEMA. Assim, pretendo destacar a importância da arte e da arte-educação como contribuição essencial na formação de indivíduos mais sensíveis, criativos e atuantes.

O Projeto Mentalidade Marítima: Proposta de Educação Ambiental para Zona Costeira do RS



Figura 22.

O projeto Mentalidade Marítima é o projeto mais antigo do NEMA, criado em 1987 por uma equipe de oceanógrafos e geógrafos e com a assessoria de uma arte-educadora¹⁵. Tinha como principal objetivo inicial realizar educação ambiental nas escolas públicas localizadas em bairros próximos ao ambiente marinho. Crianças ligadas ao mar, que vivenciassem o mar e a praia em sua relação estética e cultural. Para eles:

Apesar da ligação com o mar e da importância econômica e social das atividades a ele relacionadas, a maioria da população não possui uma

Mentalidade Marítima, ou seja, não compreende fundamentalmente o significado e importância dessa ligação (p.10).¹⁶

O termo *Mentalidade Marítima* foi referenciado no Plano Setorial para os Recursos do Mar – PSRM I e II – CIRM 1986 como sendo:

Uma crença popular, individual ou coletiva da importância do mar que leve à adoção de uma postura intelectual e comportamental condizente à otimização dos benefícios usufruídos do mar.

Assim, esse termo foi adotado como título do projeto por representar exatamente os objetivos iniciais, o desenvolvimento de uma mentalidade marítima a partir de mudanças de valores e referenciais humanos como a intelectualidade, a sensibilidade, vontade e comportamento, a partir da formação e informação aliadas ao conhecimento do meio: desenvolver o hábito de raciocinar sobre o mar, suas belezas, funcionamento, recursos e limitações.

No primeiro relatório do projeto encontrei referências da necessidade de se procurar novos profissionais e, dentre geógrafos, oceanólogos e biólogos, surge o primeiro profissional da arte-

¹⁶ Trecho retirado do relatório final da 1ª equipe do Projeto Mentalidade Marítima, de agosto de 87 a agosto de 89.

¹⁵ Ver referência na nota de número 10 deste mesmo Capítulo.

educação como um assessor técnico-científico. Assim, já em 1987, buscou-se a parceria com outras áreas pela própria necessidade:

*Levamos em consideração também, a nossa formação universitária, onde não fomos adequadamente preparados para assumir a função de educadores e extensionistas, mas somente de cientistas. Porém, foi dessa situação que aprendemos o significado da interdisciplinaridade, o trabalho em conjunto (p. 4)*¹⁷.

Para este primeiro grupo, ficou evidente que o adequado desenvolvimento da sensibilização e das formas de expressão significavam os rendimentos para um futuro desenrolar das múltiplas potencialidades do indivíduo. A partir daí revelam a função do audiovisual como de natureza motivadora, analítica, fixadora e inspiradora constituindo elementos essenciais no aprendizado. Assim:

Para desenvolver o programa do projeto, a equipe organizou um instrumental de trabalho com recursos audiovisuais, do projetor à filmadora, passando por ilustrações, fotomontagens e toda a sorte de referenciais disponíveis para intercambiar o conhecimento sobre o meio ambiente com as crianças (ibid, p. 15).

¹⁷ Trecho retirado do relatório final da 1ª equipe do Projeto Mentalidade Marítima, de agosto de 87 a agosto de 89.

No livro *Ondas que te quero mar: educação ambiental para as comunidades costeiras*, Crivellaro et al (2001), relatam um dos principais fatores para a criação do projeto ¹⁸:

A história do Mentalidade Marítima começou quando a professora Eli Reis veio ao NEMA solicitar informações sobre o meio ambiente local. As crianças faziam perguntas sobre a praia, as dunas, as lagoas e ela muitas vezes não sabia responder. Essa foi a motivação inicial para a construção da Proposta de Educação Ambiental para a Zona Costeira do Rio Grande do Sul: Mentalidade Marítima (Crivellaro et al., 2001, p. 15).

Assim, o grupo inicial, composto basicamente por profissionais da área das ciências elaborou um programa de 15 aulas destinado a crianças das Séries Iniciais do Ensino Fundamental como uma experiência-piloto extra-classe. Este programa tinha como conteúdos principais a origem do universo e da vida, a biodiversidade, a costa do Rio Grande do Sul e a Lagoa dos Patos. Inicialmente o programa partia de uma metodologia que evoluía do macro ao micro, ou seja, partia do estudo do universo para chegar à realidade local e ao indivíduo.

¹⁸ Para um maior aprofundamento sobre a origem do Projeto Mentalidade Marítima e suas principais características consultar Crivellaro, C.L., Neto, R.M., Rache, R.P. *Ondas que te quero mar: educação ambiental para comunidades costeiras: Mentalidade marítima: relato de uma experiência*. Porto Alegre: Gestal/NEMA, 2001.

Porém, a prática com as crianças e a presença do arte-educador vieram a revelar que essa metodologia tinha que ser invertida, visto que a criança é egocêntrica até uma certa idade e aprende a partir dos seus referenciais, daquilo que está mais próximo de ser entendido, mais concreto.

O estudo do universo para crianças pequenas só faz sentido se partir de si mesma e do mundo que habita concretamente e isto era revelado claramente nos desenhos infantis, pois neste começo, as atividades de educação ambiental, que compreendiam saídas de campo, palestras, oficinas de reciclagem, entre outras eram avaliadas a partir do desenho das crianças realizados ao final de cada aula:

Quanto à avaliação e ao reprocessamento dos resultados, a equipe optou pela utilização da linguagem do desenho como fonte geradora das imagens de representação mais importantes dos conteúdos trabalhados (p.15).¹⁹

No início, em 1987, não havia profissionais da área de arte para trabalharem as questões artísticas e estéticas e para analisarem a produção gráfica das crianças participantes das atividades de educação ambiental. Assim, tendo em vista a complexidade do material

e a falta de conhecimento específico no ensino de arte, buscou-se em 1989, assessoria de um profissional da arte-educação e a partir daí criou-se um espaço para as artes como área de conhecimento. Começa então a história da arte-educação e do desenho infantil no NEMA, que será aprofundada no decorrer deste trabalho.

A metodologia do Projeto *Ondas que te quero mar* está embasada na interdisciplinaridade entre as áreas de ciências do ambiente, artes e educação psicofísica, entendendo que estas áreas se complementam, auxiliando e contribuindo na percepção do todo:

A metodologia Mentalidade Marítima busca nessas áreas do conhecimento despertar e valorizar a razão, a intuição, o sentimento, o imaginário e o simbólico, elementos intrínsecos do ser humano, contribuindo com diferentes formas de leitura, compreensão e expressão de ser no mundo (Crivellaro et al., 2001, p. 16).

As ciências do ambiente contribuem com o conhecimento do ambiente, essencial para a educação ambiental. Abordam aspectos específicos e amplos do ambiente natural e cultural buscando desenvolver a visão sistêmica do meio e a formação de uma consciência ecológica que pensa o ambiente a partir da interdependência entre todos os elementos existentes.

¹⁹ Relatório final da 1ª equipe do Projeto Mentalidade Marítima, de agosto de 87 a agosto de 89.

A partir do *estudo do meio*²⁰, o conhecimento proveniente das áreas de biologia, oceanografia, ecologia, geografia, antropologia, história, sociologia e artes contribuem para o resgate das potencialidades sociais e naturais do ambiente, construindo uma visão de mundo que emerge da percepção da necessidade de mudanças e ações individuais e coletivas. A partir do conhecimento do meio passamos a entendê-lo e, posteriormente, a respeitá-lo.

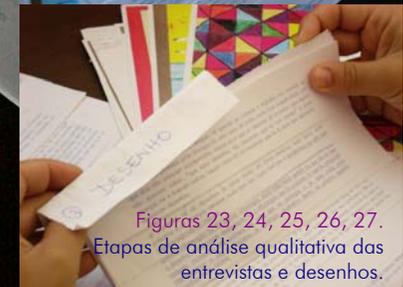
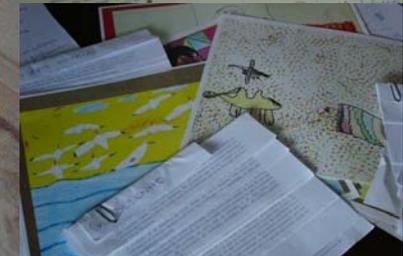
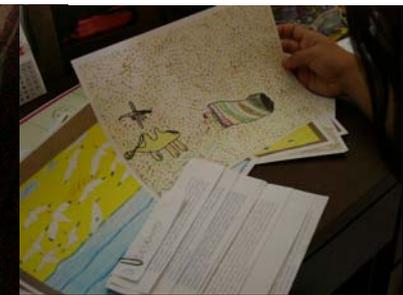
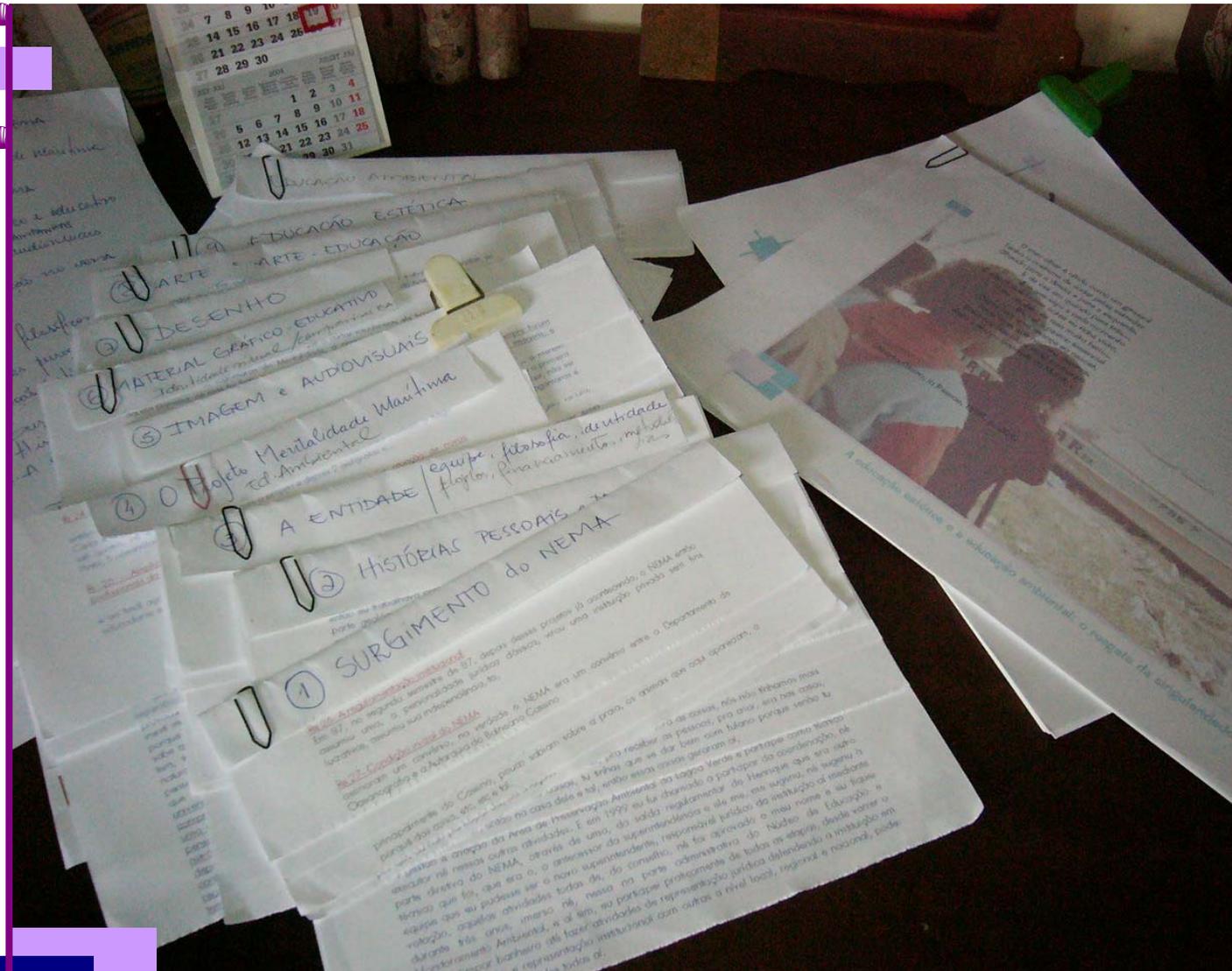
As artes buscam uma leitura mais sensível do meio, baseada na formação de um imaginário e de uma consciência estética em que a partir da educação dos sentidos o indivíduo descobre sua singularidade, percebe a potencialidade poética do meio e constrói sua identidade, deixando sua marca no mundo. Ao dar novo significado ao ambiente através da arte desenvolve-se um novo olhar, podendo

²⁰ O estudo do meio consiste numa metodologia bastante utilizada pelo NEMA na educação ambiental capaz de integrar todas as áreas envolvidas. A atividade mais características do estudo do meio é a saída de campo, onde se realizam entrevistas na comunidade, visitas, pesquisas e imersão nos ecossistemas naturais. A partir da saída de campo levantam-se aspectos naturais e culturais do meio e busca-se desenvolver nos participantes para uma observação mais sensível e integrada ao ambiente: “É perceber sensitivamente o espaço que queremos conhecer. É ver, olhar, cheirar, tatear, degustar, sentir e perceber o meio que nos cerca. É deixar fluir as sensações e pensar sobre o que essas percepções nos informam. É também refletir sobre como cada um pode contribuir para proporcionar um pouco mais de bem-estar para as pessoas e o lugar onde vivem (Crivellaro et al. 2001, p.18)”.

expressar aqueles sentimentos e percepções interiores essenciais para a formação integral do indivíduo. A área de artes cresceu no projeto pela necessidade gerada pela análise dos desenhos das crianças participantes da experiência-piloto. Ao utilizarem o desenho como metodologia de avaliação das aulas realizadas, sentiu-se a necessidade de um profissional da área para a leitura e interpretação dessa linguagem. Com o tempo percebeu-se a importância da arte enquanto área do conhecimento, fundamental, assim como as ciências do ambiente para a formação integral das crianças.

A educação psicofísica veio complementar a prática em educação ambiental, sendo uma grande descoberta no projeto, pois trabalha valores humanos e o equilíbrio entre mente e corpo:

Objetiva o redescobrimto e a valorização do indivíduo como um todo - corpo, mente, emoções e espírito, possibilitando uma vida mais participativa e criativa. São meios para estar em forma, relaxar, distender, estimular, cuidar o corpo e o espírito, servindo como recurso para compensar a dissipação de energia, canalizando-a para propósitos mais construtivos (Martinez, 1998, p. 49).



Figuras 23, 24, 25, 26, 27.
Etapas de análise qualitativa das entrevistas e desenhos.

I.III. Caminhos metodológicos: a coleta de dados

Sobre a metodologia empregada

Estamos acostumados ao modelo de pesquisa tradicional das ciências naturais, baseada no método científico que valoriza aspectos quantitativos como principais indicadores de resultados e respostas. A pesquisa quantitativa é inspirada no modelo positivista, busca o levantamento de hipóteses, afastando-se da essência dos fenômenos valorizando informações quantificáveis. Seu foco está centrado basicamente na generalização, previsibilidade e operacionalização, sem levar em conta a subjetividade do pesquisador.

A partir do séc. XVII encontra-se na ciência uma forma de responder, através da razão, a todas as questões da humanidade, considerando a sensibilidade como supérflua. A partir da criação de uma nova natureza, a natureza humana, era preciso se distanciar do grotesco mundo natural e demonstrar superioridade. Com a modernidade o homem passa a ser o centro do universo, comandando e guiando a carruagem dos tempos.

Atualmente, estamos presenciando uma crise epistemológica resultante dessa visão de mundo cartesiana. Esta crise é denominada por Santos (1996) como a crise do paradigma dominante, tendo como paradigma dominante a visão de mundo erigida na modernidade,

apoiada no mecanicismo, na visão dualista de mundo, na separação homem e natureza e na fragmentação do conhecimento. Muitas glórias se têm deste processo civilizador, mas também muitas desgraças, pois se construiu uma mentalidade individualista e antropocêntrica. A visão cartesiana de mundo acarretou a construção de uma grande fenda entre o mundo dos homens e o da natureza.

Tentou-se, ao longo desses anos de dominação das ciências naturais, aplicar suas leis e métodos às ciências sociais, porém, logo se percebeu que isso era inviável, pois as ciências sociais não podem estabelecer leis universais, visto que seu objeto de estudo, o fenômeno social é historicamente condicionado e culturalmente determinado, constituindo sua subjetividade (Santos, 1996).

Nesta pesquisa não serão encontradas análises estatísticas, gráficos ou resultados numéricos. Trata-se como uma pesquisa qualitativa, onde temos objetos de pesquisa repletos de subjetividade integrados em fenômenos complexos e difíceis de serem analisados. Não se busca a neutralidade ou um distanciamento emocional do objeto, pois lidamos com interpretações das realidades sociais (Bauer & Gaskell, 2002).

Neste emergente prisma de se fazer ciência, tendo um novo paradigma no horizonte, encontramos muitas incertezas, ambigüidades e contradições, onde começam a se configurar novos aportes teóricos e

metodológicos, mais flexíveis, os quais permitem uma ligação mais íntima entre o pesquisador e o seu objeto de pesquisa. A ciência social assume então um caráter autobiográfico, revelando que o objeto nada mais é que a continuação do sujeito-pesquisador e que a pesquisa se faz ao caminhar, se constrói lentamente no processo.

○ interesse, então, não está centrado em indicadores mensuráveis, mas qualitativos referentes à pesquisa na área da educação. Por exemplo, como vamos medir e quantificar o conteúdo de desenhos infantis? A importância não reside no número, na quantidade, mas na qualidade dos desenhos, na forma de representação, no seu conteúdo, na percepção e no olhar de cada criança e isso não pode ser quantificado.

A pesquisa qualitativa preocupa-se com o processo e tem o pesquisador como instrumento-chave. Na verdade, nossas pesquisas serão sempre parciais, à medida que nunca teremos a visão do todo por completo²¹. Assim, torna-se importante a imersão do pesquisador na pesquisa, naquilo que dá significado pessoal ao objeto de estudo, clareando os objetivos e mergulhando em busca de percepções que vão além da simples descrição dos fatos analisados.

²¹ Moraes fala na incompletude dos resultados: nenhuma análise pode abranger o fenômeno estudado em sua totalidade: palestra proferida no Seminário de Pesquisa Qualitativa realizada pelo MEA/FURG em 2002.

Minha imersão no NEMA é de extrema importância para a pesquisa, o que possibilita um íntimo contato com a ONG aliada a uma práxis no que tange o objeto deste trabalho. Por ter trabalhado no NEMA durante três anos, conheço seu funcionamento, sua identidade, seus integrantes e sua filosofia. Minha vivência me proporcionou um olhar mais aprofundado, o que facilitou uma série de observações *in loco* no decorrer das atividades realizadas nos mais variados projetos. Por outro lado também se deve realizar um afastamento necessário livre de análises mais subjetivas inerentes ao envolvimento pessoal.

Devido à complexidade do objeto de pesquisa e das diferentes características que compõem o *corpus* documental, seria impossível enquadrá-la em um tipo específico de pesquisa qualitativa. A metodologia se constrói de acordo com a especificidade, porém a que mais pode se enquadrar a esta pesquisa é a Análise de Conteúdo, pela sua flexibilidade, e sua pertinência ao tipo de material coletado, pois busca uma recriação reflexiva e a criação de um modelo próprio de análise.

Pereira (1998) afirma que na Análise de Conteúdo:

não há formulas prontas de aplicação deste procedimento, pois, assim como na pesquisa sociológica, o material submetido à análise de conteúdo apresenta a sua especificidade e necessita de tratamento diferenciado (p. 105).

Ao longo dos anos este tipo de metodologia passou a questionar a análise quantitativa, salientando a importância de uma análise criativa. Com os avanços científicos houve ampliações nas possibilidades de investigação que contribuíram para ultrapassarem a dicotomia entre qualitativo e quantitativo. Pelo auxílio da Semiologia permitiu-se uma análise de símbolos não lingüísticos, como a imagem:

Em princípio a análise de conteúdos pode ser aplicada a qualquer comunicação, seja esta lingüística ou não, por exemplo, filmes, representações pictóricas, comportamentos (Pereira, 1998, p. 94).

A Análise de Conteúdo, segundo a autora citada acima, apresenta três momentos que caracterizam esta pesquisa: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados e das interpretações. Na pré-análise já existe uma intencionalidade do pesquisador em perceber as informações do material que está sendo coletado. Esta fase compreende a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação (p.105). Segue-se, após a “leitura flutuante” a escolha do material que comporá o *corpus*. Durante a pré-análise e a seleção da amostra o pesquisador constrói índices prévios e começa a formular hipóteses e relacionar o material ao objeto da pesquisa. Passa-se então a uma classificação e agregação do material

para uma posterior categorização. Sugere-se um recorte e uma enumeração baseada nos critérios de presença, ausência, frequência e intensidade, agrupando o material por tema ou palavras-chave.

A chamada categorização é uma técnica fundamental da análise de conteúdo:

Consiste em realizar o inventário, ou seja, isolar os elementos e organizar as mensagens, de acordo com as seguintes qualidades: a exclusão mútua, a homogeneidade, a pertinência, a objetividade e a fidelidade, produtividade (Pereira, ibid, p. 107).

As inferências constituem a forma de validação e sustentação das hipóteses levantadas. Através das inferências o pesquisador interpreta os dados e tira conclusões buscando desvendar o significado dos determinantes sociais a partir das manifestações expressas.

A Análise de conteúdo abrange variadas técnicas de análise, tais como análise de avaliação, análise de enunciação, análise de expressão, análise de relações e análise de discurso (Pereira, 1998). Dentro desse universo pretende-se recorrer à análise de discurso segundo Moraes (2002) para as entrevistas e à análise de expressão para os desenhos infantis.

A análise de expressão procura relacionar o tipo de mensagem com o locutor e o seu meio, identificando traços pessoais expressos na forma e no conteúdo representados. As fotografias e material gráfico

servirão como ilustração e documentação da práxis da educação estética no NEMA.

O tempo de duração da pesquisa envolveu um ano e três meses. Os dados que compõem o corpus documental dessa pesquisa (fotografias, entrevistas, desenhos infantis e material gráfico e educativo) foram coletados em três meses (de junho a agosto de 2003) e a análise, interpretação dos dados e escrita da dissertação em, aproximadamente, um ano.

As entrevistas

Para um conhecimento aprofundado da instituição durante a sua formação, especialmente no que diz respeito à educação ambiental, à utilização de imagens e criação de bancos de imagens e à inserção da arte-educação enquanto elemento importante, alguns atores que participaram deste processo foram entrevistados.

Metodologicamente, escolheu-se a entrevista por ser um processo de interação social que, além de permitir a obtenção de informações, revela o comportamento e a consciência do entrevistado, e é considerada como o modo mais difundido de obtenção de informações discursivas não documentais (Cortes, 1999). As entrevistas

feitas foram do tipo não estruturadas, com finalidade exploratória. Foi lançada uma questão principal e o entrevistado falou livremente, de forma espontânea. À medida que o entrevistado falava, procurou-se enfatizar alguns objetivos específicos, adicionando novas questões ou retomando idéias.

Quanto à natureza das informações a entrevista foi oral e o registro das informações feito através de gravação dos depoimentos que foram transcritos posteriormente. Escolheu-se a entrevista aberta por permitir a expressão de informações no seu contexto, revelando os processos em interação para constituir uma identidade da instituição.

No total, foram entrevistadas sete pessoas. Cinco destas são integrantes atuais da equipe do NEMA e já trabalham há muitos anos na ONG. Um dos entrevistados atualmente trabalha no IBAMA, mas teve uma significativa participação no processo de formação da entidade.

Devido o enfoque principal desta pesquisa ser a arte-educação no NEMA, foi entrevistada a primeira arte-educadora responsável pelo início desse processo de inserção da arte como área de conhecimento.

O corpus documental do trabalho revelou-se bastante denso pela natureza da entrevista realizada, visto que o entrevistado tinha liberdade para narrar suas percepções e experiências. A pergunta

inicial realizada para a maioria dos integrantes (com exceção àqueles relacionados diretamente à arte-educação) foi “Como surgiu o NEMA?” e, aos poucos foi-se enfatizando a questão mais relacionada à arte, ao desenho infantil e à utilização da imagem na ONG conforme a necessidade. Procurou-se não interferir muito no relato, porém em algumas ocasiões tornou-se necessário intervir, a fim de centrar melhor o objeto desta pesquisa.

A partir destas entrevistas, pretendemos analisar a origem das práticas socioambientais no que tange à educação ambiental e à preocupação com a arte no processo educativo, informativo e sensibilizador de formação da comunidade.

Para o processo de análise textual das entrevistas seguimos os passos de encaminhamento metodológico propostos por Moraes (2002)²², que denomina a análise textual como um processo de desconstrução, seguida de reconstrução, de um conjunto de materiais lingüísticos e discursivos, produzindo-se a partir disso, novos entendimentos sobre os fenômenos e discursos investigados. A partir da

²² Idéias retiradas do texto *Mergulhos Discursivos: análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos*, de Roque Moraes (no prelo).

obtenção de dados para a pesquisa, chamado de corpus²³, busca-se isolar unidades de significado agrupando-as posteriormente em categorias.

A chamada unitarização²⁴ representa uma fragmentação do texto, para a partir da análise das partes, construir uma melhor compreensão do todo. Com relação à interpretação e comunicação a partir de textos, Moraes (2002) nos fala de uma nova percepção proporcionada pelo exercício de envolvimento e impregnação textual, que vai da desconstrução total do texto à



Figura 28: fase de categorização

reconstrução de um novo texto, rompendo com a ordem existente e levando ao que chama de limite do caos. Essa imersão, unida ao interesse mais vital do pesquisador seria capaz de elevar seu olhar produzindo novos insights na pesquisa, resgatando a inspiração e a intuição:

²³ Denominação utilizada por Bardin, 1977, para designar o conjunto de materiais submetidos à análise de conteúdo, in Moraes 2002.

²⁴ *Lincoln e Guba in Moraes, 2002.*

*Uma análise rigorosa implica sempre uma leitura cuidadosa, aprofundada e pormenorizada dos materiais do “corpus”, garantindo-se no mesmo movimento a separação e o isolamento de cada fração significativa. Esse trabalho pode ser entendido como levar o sistema para o “limite do caos”. A partir disso criam-se as condições para a emergência de interpretações criativas e originais, produzidas a partir de intuições do pesquisador, tendo como base uma intensa impregnação no material de análise. A luz de uma tempestade só é possibilitada pela formação de um sistema conturbado de nuvens em permanente agitação e movimento. A desordem é condição para a formação de novas ordens.*²⁵

Moraes (2002) aponta para a autoria da análise, pois a pesquisa sempre origina construção de significados a partir de teorias e pontos de vista, que são subjetivos:

Os textos não carregam um significado a ser apenas identificado; são significantes exigindo que o leitor ou pesquisador construa significados a partir de suas teorias e pontos de vista. Isso exige que o pesquisador em seu trabalho se assuma autor das interpretações que constrói a partir dos textos que analisa.

O objetivo maior das entrevistas foi conhecer mais profundamente e compreender, a partir do olhar de seus integrantes, como se formou a ONG e como a arte e a educação estética passaram a ser tão importantes para a educação ambiental. Como

²⁵ Trecho retirado do texto *Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual qualitativa*, de Roque Moraes.

afirmado anteriormente, o objeto de pesquisa não foi o NEMA em si, mas a educação ambiental, mais especificamente a sua relação com a arte-educação e a educação estética. Porém, considerou-se importante cercar o objeto e conhecer os vetores de construção desta complexa rede de idéias, ideais e práticas.

Atualmente pode-se vislumbrar a conquista do território das artes enquanto área do conhecimento junto às ciências naturais, e os próprios atores podem revelar o caminho que levou a instituição a ter como filosofia uma preocupação em sensibilizar a comunidade através da imagem e da arte. Tendo em mãos as entrevistas percebe-se um mundo de informações a ser utilizado para validação desta pesquisa, enriquecendo o olhar do pesquisador e revelando as falas dos próprios atores que compõem a instituição em foco.

As citações dos entrevistados serão referenciada, inicialmente, pela categoria, seguida das iniciais do entrevistado (ex. Henrique) e o número da unidade da entrevista, utilizado o seguinte código, por exemplo: (Cat. 7: He 24).

Pesquisa imagética

Como relatado anteriormente, a ONG é o foco, porém não foi analisada no seu todo, mas em aspectos específicos que formam um

grupo de objetos entrelaçados e interligados. Para se analisar os resultados de um projeto a partir da representação gráfica das crianças participantes, foi preciso levar em consideração a influência das imagens utilizadas no processo educativo, seja a partir de palestras com slides, muito utilizadas, como nas próprias saídas de campo em que a criança tem um contato direto com o meio natural. De certa forma, um conjunto de imagens, escolhidas com o objetivo de resgatar as potencialidades, valorizando os ambientes que nos rodeiam é responsável pelo aumento da percepção e do repertório visual que a criança incorporará e expressará através do desenho.

A coleta imagética teve como enfoque principal os desenhos infantis realizados por crianças na fase de 1ª a 4ª série em atividades de arte e educação ambiental no projeto *Ondas que te quero mar* e demais projetos.

Além das entrevistas e de desenhos infantis, foram coletadas também imagens como fotografias e materiais gráficos e artísticos dos projetos do NEMA. Constatou-se a existência de uma identidade visual específica para cada projeto, que vem a caracterizar o material produzido. Metodologicamente, os projetos criam um banco de imagens e lançam campanhas educativas para sensibilização e trabalho com as comunidades. Assim, cada projeto também possui um

arquivo de desenhos realizados por crianças após atividades de educação ambiental (i.e. palestras, saídas de campo, oficinas de arte), desenhos que compõem o principal material desta pesquisa.

Desde a fundação do NEMA a fotografia é um elemento importante, seja para a documentação das atividades, para a identificação de espécies animais e vegetais ou para exploração e caracterização dos ecossistemas. É unânime entre seus integrantes a importância deste recurso para a educação ambiental.

Como o enfoque está centrado nos desenhos infantis as fotografias aqui selecionadas têm um caráter mais ilustrativo representando e documentando a arte e a educação estética das crianças nas atividades de educação ambiental.

Os desenhos infantis

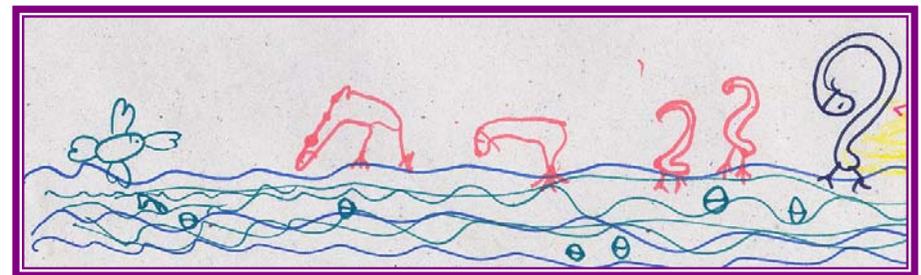


Figura 29.

O objetivo deste trabalho foi fazer uma leitura de desenhos infantis de crianças, realizados em atividades de educação ambiental, ressaltando sua importância enquanto formação de uma consciência estética e expressão do imaginário ambiental dessas crianças, fundamental para o seu desenvolvimento integral.

Busquei fazer uma leitura destes desenhos a fim de confirmar a importância destes para, além de um registro e avaliação da aprendizagem, o desenvolvimento de indivíduos mais sensíveis, observadores, ativos, críticos, capazes de expressar suas percepções e de exercer sua cidadania.

O desenho pode revelar como estas crianças crescem nos diferentes meios que habitam e o quanto a educação ambiental é capaz de proporcionar um novo olhar, um novo agir. É preciso oportunizar às crianças e jovens o contato direto com a natureza, o conhecimento dos seus ambientes para que possam perceber a importância de uma vida mais saudável e equilibrada, um pouco melhor da que temos vivido nos últimos anos.

Assim, deu-se atenção especial à coleta destes desenhos infantis, o que, metodologicamente, representou uma etapa bastante

complexa, pela grande quantidade de desenhos disponíveis e pela dificuldade de coleta devido ao tamanho²⁶ desses desenhos.

Desde o início do Projeto Ondas que te quero mar, em 1987, utilizou-se o desenho infantil enquanto metodologia de trabalho, inicialmente como instrumento de avaliação e, posteriormente como mais uma das etapas de construção e organização do conhecimento adquirido pelas crianças nas atividades de educação ambiental. Todos esses anos de trabalho geraram uma quantidade significativa de desenhos infantis, exigindo a escolha de critérios para coleta e organização desse material. Encontrou-se nos arquivos milhares de pastas de desenhos, geralmente realizados em grandes formatos (A3, A2, A1) e organizados por projetos do NEMA, escolas ou atividades realizadas e na maioria das vezes trazendo identificada a data, a escola e idade do aluno.

²⁶ É de conhecimento geral dos arte-educadores a importância do grande formato do papel para a criação artística por muitos motivos considerados essenciais, especialmente para crianças pequenas, pois o grande formato permite uma maior exploração do espaço, o que revela liberdade de criação. Os papéis comumente usados na escola são de tamanho bastante reduzido como o chamado A4 (29,7 x 21 cm). Por serem de pequeno formato são mais baratos e não exigem uma estrutura adequada para o seu uso como grandes mesas, inexistentes na maioria das escolas tradicionais. Assim, no NEMA, devido à presença de profissionais conscientes da importância de papéis de grande formato sempre se usaram papéis de no mínimo tamanho A3 (29,7 x 42 cm) a, no máximo tamanho A0 (84,1 x 118,9 cm).

Escolheu-se como critério inicial para a seleção do material, tendo em vista a quantidade expressiva de desenhos e às possíveis e múltiplas formas de organização, primeiramente, a idade dos alunos. A grande maioria dos desenhos foi realizada por alunos com idade entre 6 e 9 anos, o que equivale a crianças das Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

Isto se deve, primeiramente, ao fato de que o projeto Ondas que te quero mar selecionou como público alvo do seu trabalho estas séries das escolas municipais de Rio Grande, compreendendo a zona urbana e a zona rural²⁷ (Bairros da Querência, Barra, Senandes, Bolaxa e Taim). A maioria das escolas municipais, especialmente escolas situadas na zona costeira e na zona rural só tem até a 4ª série do Ensino Fundamental e, muitas crianças nem chegam a cursar as etapas finais. Assim, escolheu-se esta etapa do ensino por abranger um maior número de crianças na escola.

Observando pela ótica da arte-educação, as crianças em fase pré-escolar ou nas séries iniciais encontram-se em uma fase do Desenvolvimento Gráfico Infantil bastante importante para a formação da sua sensibilidade e para seu crescimento cognitivo, criativo, e

²⁷ Curiosamente algumas das escolas consideradas de zona rural estão em sua maioria localizadas próximas à praia ou ambientes costeiros, porém estão categorizadas como de zona rural.

intelectual. O desenho constitui um meio de expressão valioso enquanto processo de construção de conhecimento e representação da percepção que estas crianças têm de si e de seu mundo, o que inclui sua interação com os principais ambientes que habitam (natural, escolar, familiar).

A maioria das crianças até os seis ou sete anos de idade desenha com espontaneidade, expressando criativamente o que vivencia, desenhando aquilo que sabe e que aprendeu de uma forma muito rica. Graficamente, os desenhos infantis conseguem expressar com detalhes aquilo que a criança absorveu, revelando o efetivo aprendizado.

Os desenhos coletados representam a percepção das crianças de 6 a 9 anos e foram, posteriormente, selecionados pelo seu conteúdo visual, pela riqueza de detalhes, formas, imagens e cores. Aqueles desenhos nos quais a criança utiliza imagens estereotipadas foram descartados. Goldberg (1999) conceitua estereótipos como modelos prontos que:

entram facilmente na vida das crianças, são simples, vazios e sem personalidade, a criança os absorve e copia, eles substituem o desenho da criança. O famoso boneco palito, a casinha, a árvore, o sol sorridente no meio das montanhas, as gaivotas em V, o cisne do nº 2, o coelho e o gato são exemplos de estereótipos comuns e conhecidos por milhares de pessoas.

Na pré-seleção dos desenhos já se considerou uma escolha visual do conteúdo dos desenhos, os quais serão categorizados a partir de uma análise de conteúdos organizados primeiramente por temas que integrarão posteriormente as ondas geradoras de conteúdos do Projeto *Ondas que te quero mar*. Sobre elas:

Partindo de uma micro para macropercepção – eu-outro-natureza-universo, as ondas propõem uma reflexão sobre o ser humano enquanto indivíduo e ser social – onda 1, ser-natureza - passando pela visão da realidade local – onda 2, o lugar onde vivemos e sua biodiversidade – onda 3, biodiversidade -,até atingir uma compreensão regional e global das questões socioambientais – onda 4, biosfera e ecologia - para então planejarmos nossas ações em relação ao meio ambiente – onda 5, planejamento ambiental. (Crivellaro et al., 2001, p. 26)

Os desenhos serão categorizados inicialmente por subcategorias organizadas por temas, tendo como eixo norteador as ondas. Foi coletado um número bastante significativo de desenhos e, apenas as grandes subcategorias serão consideradas. Serão escolhidos e destacados alguns desenhos em especial representativos das categorias para uma análise mais aprofundada, tendo em vista a permanente construção desta pesquisa.

A análise e interpretação destes dados serão apresentadas no Capítulo III o qual aborda o desenho infantil e a educação ambiental tendo como eixo norteador as teorias da Abordagem Ecológica do

Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner. Atenho-me ao conceito de atividade molar do autor, propondo uma reflexão sobre o desenho como forma de expressão da percepção que as crianças têm dos ambientes que habitam, ressaltando a importância da imaginação e do potencial que o desenho tem em construir conhecimento e integrar experiências originadas nos mais variados contextos possibilitando um crescimento cognitivo, intelectual e psicológico essencial para a formação de indivíduos sensíveis, criativos, capazes de transcender e transformar a realidade.



Figura 30. Etapa de análise qualitativa de desenhos e entrevistas



CAPÍTULO II

O Ambiente como extensão de nós mesmos:
A educação estética e o resgate da singularidade

Figura 40. Atividade de educação ambiental, E.M.E.F. Rui Poester: saída de campo no Bosque, 1996: Arquivo do NEMA



O meu olhar é nítido como um girassol
Tenho o costume de andar pelas estradas
Olhando para a direita e para a esquerda,
E de vez em quando para trás...
E o que vejo a cada momento
É aquilo que nunca antes eu tinha visto,
E eu sei dar por isso muito bem...
Sei ter o pasmo essencial
O que tem uma criança ao nascer,
Reparasse que nascera deveras.
Sinto-me nascido a cada momento
Para a eterna novidade do Mundo...

(Alberto Caeiro, in Pessoa, 1965, p. 204)

II.1. A educação estética e a educação ambiental: o resgate da singularidade

O resgate da singularidade: o sujeito como ponto de partida

Para pensar num novo mundo, automaticamente, estabelecemos relações entre aspectos que, a princípio, parecem dicotômicos, como individual e coletivo; social e natural; corpo e mente. Isto se deve à visão de mundo que temos introjetada desde a modernidade. Durante muitos anos vivemos sob o domínio do paradigma moderno. Embora estejamos passando por uma fase de transição de paradigmas, não podemos esquecer que num passado muito recente o paradigma moderno foi responsável pela fragmentação do conhecimento e pelo isolamento entre ser humano e natureza. Pelo paradigma moderno a humanidade passou a compreender o mundo através da razão e da ciência, evitando a intuição, a percepção e os sentimentos.

Porém, como poderemos ser matéria e espírito separados se habitamos um único corpo, o qual funciona de forma inteira, sem discriminar ou separar os sentimentos da razão?

Durante muitos anos, as humanidades foram deixadas de lado por constituírem o campo da dúvida, do incontrolável, daquilo que não pode ser explicado pelas normas da ciência moderna, o que era indesejável em tempos de progresso e dominação humana.

Atualmente, assistimos a crise deste paradigma moderno e questionamos o tipo de vida que levamos em consequência desse distanciamento criado entre o eu, o outro e o mundo.

Em consequência da globalização assistimos à dissolução de muitas crenças e costumes de comunidades tradicionais em modos de vida *pasteurizados* e moldados ao sabor de uma cultura homogeneizada, sem identidade própria. É preciso resgatar a singularidade, em oposição à individualidade, que trancafia pensamentos, isola mentes e proíbe contatos mais intensos.

Frente ao caos da vida contemporânea temos dois caminhos, um: permanecer atônitos, acreditando que nada pode ser feito e dois: acreditar na utopia de um mundo melhor, mais solidário e harmonioso. Muitos desistem e acomodam-se deixando a vida tomar seu rumo de forma passiva e outros, felizmente, preferem pensar, discutir, agir, transformar, questionar e propor novos olhares e novos caminhos.

Assim, um novo caminho surge com o objetivo de compreender o ser humano e encontrar possíveis soluções para os problemas socioambientais que estamos presenciando.

Sempre acreditei, e constato pelos discursos de muitos autores, que para a construção de um novo mundo seriam necessárias mudanças radicais nas mentalidades. Para Guattari (1991), deve haver

uma revolução planetária, não só em escala visível, mas também no nível da sensibilidade, da inteligência e do desejo. Segundo o autor, deveria haver uma recomposição das práxis humanas nos mais variados domínios e em todas as escalas (individuais e coletivas), no próprio cotidiano, uma mudança fundamental das mentalidades em busca das singularidades, de novas práticas estéticas por meio de um trabalho potencial de subjetivação. Deve haver a instauração de novos sistemas de valorização, percepção e expressão.

○ autor afirma que a mudança é possível, desde que haja desejo e vontade política em empreender um trabalho coletivo de ecologia social e mental realizado em grande escala:

Não seria exagero enfatizar que a tomada de consciência ecológica futura não deverá se contentar com a preocupação com fatores ambientais, mas deverá também ter como objetivo devastações ecológicas no campo social e no domínio mental. Sem transformação das mentalidades e dos hábitos coletivos haverá apenas medidas ilusórias relativas ao meio natural (Guattari, 1992, p. 173).

Assim, uma mudança efetiva em busca de uma relação harmoniosa entre ser humano e ambiente deve partir de uma revolução social, individual e coletiva. A maioria das pessoas preocupa-se apenas com “preservar o meio ambiente” e, no entanto, percebe-se que muitas

vezes não há uma percepção de que essa degradação ambiental é decorrente de uma degradação humana:

Com efeito, a partir da era industrial pode-se falar numa verdadeira crise do meio ambiente. Seria absolutamente ilusório querer reduzir essa crise, como se tem feito muitas vezes nos últimos tempos, ao problema bio-ecológico da poluição industrial e da degradação da natureza. Este é apenas um aspecto, um nível apenas, de uma erosão, de uma confusão e de um desequilíbrio mais gerais, que afetam todos os planos, todas as instâncias e referências da vida humana: são os níveis sociais da percepção e da memória, os valores morais, os critérios estéticos, os pólos de afetividade, os pontos fixos da vida individual e familiar, os conceitos absolutos da consciência religiosa, as categorias do pensamento intelectual que se dissolvem e se esvaem como fumaça, deixando os indivíduos desamparados, soltos, súditos de uma liberdade que eles não reconhecem (Porcher, 1973, p. 26).

É imprescindível pensar no indivíduo como ponto de partida para essa mudança. Pensar o universo habitado e construído pelo sujeito é pensar sua relação, sua forma de ver e lidar com o mundo. Nos fazemos pelo contato com o outro, somos seres sociais. Estamos inseridos neste complexo de seres com idéias, personalidades, corpos e olhares distintos que interagem transformando o ambiente de acordo com as suas necessidades.

A degradação ambiental pode ser vista como uma consequência da degradação social. ○ lugar onde vivemos e habitamos é reflexo de nossa forma de viver, de enxergar as coisas, dos significados e valores que damos ao que está externo a nós. Como

então pensar numa valorização do ambiente por pessoas que não valorizam ou enxergam a si mesmas dada a sua condição social de miséria? Um olhar sensível sobre o mundo deriva de uma condição de auto-estima, e de autoconhecimento.

Neste sentido, como exigir ou esperar uma mudança de atitude e comportamento de pessoas que não têm oportunidade de educação? Vemos uma pequena parcela da sociedade usufruir da arte, da cultura, do conhecimento produzido em centros acadêmicos e culturais e uma outra parte, muito significativa à mercê de todo esse novo prisma, cega e limitada pela falta de oportunidade, alheia a toda uma teia de interações que poderiam vir a enriquecer e transformar suas vidas.

Quando falamos de educação estética e de educação ambiental percebemos muitas críticas das pessoas com relação à falta de condições da população em geral para pensarem em assuntos considerados tão supérfluos. É como se a *fome* fosse o principal fator para a cegueira e ignorância das classes mais pobres. Mas a fome dessas pessoas não é apenas de comida, é fome de oportunidade, de cidadania, de identidade, de educação e de direitos. É a fome dos excluídos, à margem da esfera das decisões.

Vemos muitas pessoas minimizarem a questão ambiental ao problema do lixo e da poluição, talvez pela sua forte visibilidade no

cotidiano de todos, não há como não ver o lixo. Mas os problemas humanos mais graves estão ao nível da sensibilidade e não podem ser vistos, estão nos subterrâneos, nas galerias escondidas. Temos contato apenas com a expressão desses problemas, como a violência, a corrupção, o individualismo, decorrentes de todo um sistema social caótico e insustentável em que o capital está em primeiro lugar e a desigualdade é alarmante. Onde está então a raiz do problema? Acredito que sua raiz esteja posta em questões culturais e na expressão da mentalidade das pessoas que não valorizam o meio que habitam e isso independe de classe social.

Tendo em vista todo esse emaranhado de questões socioambientais que povoam e revelam a nossa condição atual e a forma como lidamos com o outro e, conseqüentemente, com os ambientes habitados é preciso pensar urgentemente em meios de assegurar oportunidades de educação a todas as pessoas. Mas, é preciso pensar numa forma de educação diferenciada, ou melhor, numa reeducação dos sentidos e no despertar de uma percepção mais poética do cotidiano. Resgatar a singularidade de cada um seria, neste contexto, permitir uma auto-valorização de cada indivíduo enquanto ser único, capaz de perceber suas potencialidades e de se desenvolver integralmente podendo assim auxiliar os outros:

Compreender essa relação entre coletividade e singularidade é o primeiro passo para o autoconhecimento e o conhecimento do outro. É através desse autoconhecimento que nos valorizamos, resgatamos nossa auto-estima, construímos nossa cidadania e nos tornamos capazes de conviver e auxiliar os outros (Crivellaro et al. 2001, p. 28).

Para Guattari (1992) a subjetividade humana encontra-se ameaçada de paralisia. O autor afirma que deve haver o que chama de *um retorno às terras natais*:

[...] reconstruir uma relação particular com o cosmos e com a vida, é se “recompôr” em sua singularidade individual e coletiva. A vida de cada um é única. O nascimento, a morte, o desejo, o amor, a relação com o tempo, com os elementos, com as formas vivas e com as formas inanimadas são, para um olhar depurado, novos, inesperados, miraculosos (p.169-170).

Por meio de vivências e dos contatos dos indivíduos consigo mesmo, com outros indivíduos e com o meio social e natural, constrói-se uma personalidade, através de novos ambientes singulares, como a *assinatura de um criador* (Guattari, 1992, p. 178). A existência de cada um é formada através da influência de cartografias essenciais como família, ambiente, escola, trabalho. Essa personalidade tem a necessidade de se expressar, de ser exteriorizada a fim de constituir e produzir subjetividade individual e coletiva.

Precisamos resgatar o eu de cada um, fazer as pessoas se conhecerem e perceberem a potencialidade que guardam dentro de si mesmas, pois ao transformarmos nosso interior, conseqüentemente passamos a transformar o lugar que habitamos.

Subjetividade refere-se ao universo único de um indivíduo, o qual integra o domínio das atividades sentimentais, emocionais e psíquicas singulares, componentes únicos da existência individual em constante produção. Se somos, ao mesmo tempo, agentes e objetos da cultura, tudo o que produzimos e construímos constitui um modo de vida que tem uma subjetividade, que se amplia do individual para o coletivo numa escala macro, formando padrões comportamentais e atitudinais de ação e transformação do mundo. Guattari (1992) afirma que a subjetividade pode ser definida como:

o conjunto de condições que torna possível que instâncias individuais e/ou coletivas estejam em posição de emergir como território existencial, em adjacência ou em relação de delimitação com uma alteridade ela mesma subjetiva (p. 19).

Não podemos então deixar de pensar na responsabilidade da produção de subjetividade dos indivíduos para um desenvolvimento mais sadio na sua relação com o meio e com o outro. A partir dessas idéias pode-se perceber que esta proposição explicita a presença de objetos, atividades e especialmente outras pessoas, os quais emitem

linhas de força, valências e vetores que atraem e repelem, orientando o comportamento e o desenvolvimento das pessoas caracterizando o crescimento psicológico. É como se existisse um mundo virtual em cada pessoa, podendo ser exteriorizado pela linguagem, seja ela gráfica, escrita ou falada na medida em que fatos, acontecimentos ou outras pessoas provocam sua expressão. A subjetividade de cada um se constrói, então, pelos processos gerados nessa tensão entre o indivíduo e seus ambientes de atuação:

De uma maneira mais geral, dever-se-á admitir que cada indivíduo, cada grupo social veicula seu próprio sistema de modelização da subjetividade, quer dizer, uma certa cartografia feita de demarcações cognitivas, mas também míticas, rituais, sintomatológicas, a partir da qual ele se posiciona em relação aos seus afetos, suas angústias... (Guattari, ibid. p. 21/22).

Se, segundo Castro (1992), ecologia é um estudo da identidade e esta só se constrói na alteridade, no reconhecimento do diferente, a padronização e o isolamento levam ao desconhecimento e à alienação. A construção da identidade de um determinado grupo social se dá pelos sucessivos atos culturais do homem que produzem conhecimentos, o qual só se manifesta e concretiza a partir da linguagem. É necessário resgatar um conjunto de referências que identifique e destaque as diferentes comunidades: A forma, o signo, a

consciência, o rito permitem ao grupo social (nação) acumular e transmitir as soluções. Estas asseguram o âmbito da vivência e sobrevivência da nação e a identificam.

O autor afirma que as soluções culturais são referenciais obrigatórios, portanto receberam valores. Defender estes valores é assegurar os referenciais da identidade, que dizem respeito ao homem:

[...] portanto, os valores só têm valor enquanto são signos da relação do homem com seu fundamento, que vigora como imaginário, mito, inconsciente, linguagem e sentido: deles procedem os valores enquanto processo de sua constituição.[...] Assegurar os valores morais, não em si, mas como afirmação da identidade do homem, agindo eticamente, é o grande objetivo da ecologia (Castro, 1992, p. 23).

Resgatar as singularidades dos indivíduos e grupos sociais é nadar contra a maré da massificação resultante da famosa globalização. A partir da linguagem se produz um discurso que identifica os sujeitos e sua cultura, vista não como uma herança de valores e ideologias, mas como um conjunto de atos, pensamentos e crenças em processo permanente de transformação. A partir das nossas construções definimos o mundo e a nós mesmos. Toda cultura é nascimento.

Segundo Guattari (1992), as máquinas tecnológicas de informação e de comunicação influenciam a subjetividade humana em

muitos aspectos, desde suas memórias, sua inteligência à sua sensibilidade e afetos. Desta forma, tanto aspectos positivos, quanto negativos são repassados às pessoas. Ele salienta os componentes que concorrem para a produção de subjetividade:

1. *Componentes semiológicos significantes que se manifestam através da família, da educação, do meio ambiente, da religião, da arte, do esporte.*
2. *Elementos fabricados pela indústria dos mídia, do cinema, etc.*
3. *Dimensões sociológicas a-significantes colocando em jogo máquinas informacionais de signos, funcionando paralelamente ou independentemente, pelo fato de produzirem e veicularem significações e denotações que escapem então às axiomáticas propriamente lingüísticas. (p.14).*

Acredito que temos necessidade de expressar nossa subjetividade, seja por qualquer via, artística ou não. Porém, a arte é um espaço de liberdade, de criação de novos significados, de produção de conhecimento e de singularização, daí ser tão essencial para a humanidade. A linguagem artística permite um devir criador, o qual tem um papel importante na formação das identidades individuais e coletivas, podendo resgatar a singularidade perdida nas massas sem face do mundo contemporâneo:

Todo ato de linguagem é um ato criador, com função significativa e possibilidade de comunicação. A linguagem é criação e não simplesmente emprego de significados. Dessa forma, é criação de

signos. Não é tampouco produção de signos naturais para significações já dadas, e sim criação de conteúdo e expressão ao mesmo tempo. Como sistema dinâmico, a linguagem não abrange apenas o que existe atualmente ou existiu, mas também o que se poderia produzir. Enfim, é um sistema de todas as possibilidades de significação (Palomo, 2001, p. 12).

Se através da linguagem nos expressamos e construímos uma identidade, também nos comunicamos com o outro, podendo assim viver em sociedade. Se nossa subjetividade é resultado daquilo que nos preenche, nosso imaginário, nossas vivências, conhecimentos, sentimentos e percepções, podemos assim perceber o quanto influenciados e o quanto somos influenciados pelos ambientes que habitamos, com suas imagens, objetos, pessoas, ideologias, crenças e tudo aquilo que possa compor o mosaico de uma vida social, emaranhada pelo nosso contato com a família, o ambiente de trabalho e com ambientes coletivos naturais ou sociais. Enfim, não há nada que não esteja interligado e que não esteja influenciando na nossa formação, na nossa visão de mundo.

É preciso então educar os sentidos e a percepção, permitir que os indivíduos tenham a oportunidade de interpretar os acontecimentos ao redor, tendo em vista a complexidade das interações e a seletividade daquilo essencial à sua formação intelectual, cognitiva e afetiva.



II.II. A educação estética e a formação integral do indivíduo

Estamos nos educando constantemente, a partir das mais variadas formas. Neste processo educativo a imagem tem um papel fundamental nos dias de hoje. Vivemos em um mundo saturado de imagens e é preciso saber olhar, sentir e perceber as nuances das cores, o contraste nas composições, buscando dar significados singulares para os acontecimentos diários, impedindo a total massificação das nossas ações perdidas na atual velocidade das informações. As relações sociais, as imagens cotidianas e os sonhos recheiam nosso imaginário, povoam nossa mente de tal forma que se torna imprescindível a expressão por meio da linguagem, seja escrita, falada ou gráfica.

Assim, ao nos expressarmos damos sentido para as vivências cotidianas, revelando nossa forma de ver, sentir e pensar o mundo e as coisas ao nosso redor.

Se apreendemos o mundo através dos sentidos e eles estão saturados e embotados como a visão ou despercebidos como o olfato, o tato e a audição, que tipo de mundo estamos vendo, tocando, sentindo, cheirando?

Autores afirmam que estamos vivendo num mundo anestésico, ou melhor, cada vez mais antiestético, um mundo em que não há uma preocupação com os sentidos, com a beleza e com a poesia cotidiana. A partir desta constatação podemos perceber a necessidade do

desenvolvimento de uma consciência estética e, conseqüentemente uma educação que se preocupe com os sentidos e a sensibilidade.

Pensando com relação a uma educação dos sentidos, Porcher (1973) nos fala de uma aprendizagem das aparências:

Aprender a ver, ouvir, a saborear as formas sensíveis em si mesmas, a perceber os objetos de acordo com a sua forma, e não apenas segundo a sua utilização imediata (p. 29).

O autor, ao falar de uma *alfabetização estética*, afirma que a sensibilização ao meio ambiente pressupõe um desvio do caminho habitual, percebendo o mundo como uma paisagem, uma soma de estímulos e não como algo a ser utilizado como tudo na cultura moderna, perceber a importância das coisas em si próprias, em sua existência e não com fins utilitários e funcionais.

Duarte Júnior (1991) confirma estas idéias:

Na percepção utilitária o "ser" do objeto reside em suas relações com outros e com atos humanos. Enquanto que, na percepção estética, o "ser" do objeto é o seu próprio aparecer. Ou seja: é a harmonia existente em suas formas. É no próprio sensível, no próprio ato de perceber, que reside o prazer estético: na percepção direta de harmonias e ritmos que guardam em si, a sua verdade (Duarte Júnior, 1991, p. 59).

Segundo Estévez¹, a educação estética consiste na *educação da sensibilidade*, sendo imprescindível para a formação integral do indivíduo. Assim, o que ele chama de formação integral da personalidade, revela a formação humanística, de valores, envolvendo educação cidadã, ambiental, artística, moral, sexual, física e profissional, capazes de proporcionar ao indivíduo a formação de *sua visão de mundo*. Estévez complementa afirmando que a educação integral deve contribuir para que o sujeito possa construir convicções, interesses e juízos, além de poder pensar (o mundo) com independência e se orientar no mundo dos valores.

Read (1958) conceitua a educação estética como:

A educação daqueles sentidos em que se baseiam a consciência e, finalmente, a inteligência e raciocínio do indivíduo humano. É apenas na medida em que estes sentidos se relacionam harmoniosa e habitualmente com o mundo exterior que se constrói uma personalidade integrada (p.20).

¹ Comunicação pessoal em seminário realizado em fevereiro de 2003 do projeto de Eco-estética no Mestrado de Educação Ambiental da FURG. Estévez é doutor em Ciências Filosóficas, é cubano e trabalhou como prof. Visitante na FURG de 2000 a 2003. Coordenador do Centro Latino-Americano de Educação Estética (CELE) da UCLV e membro da Banca Nacional de Cuba para as especialidades de Filosofia e Ciências Políticas.

Nesse horizonte o autor afirma que a função mais importante da educação guarda em si a educação da sensibilidade estética, algo que supera o ensino de arte no ensino formal e busca o ajustamento dos sentidos ao seu ambiente objetivo. A educação estética então, segundo o autor, tem como objetivos:

1. *A preservação da intensidade natural de todas as formas de percepção e sensação;*
2. *A coordenação de várias formas de percepção e sensação umas com as outras e em relação com o ambiente;*
3. *A expressão de um sentimento de uma maneira comunicável;*
4. *A expressão de uma maneira comunicável de formas de experiência mental que, de outro modo, ficariam, parcial ou totalmente inconscientes;*
5. *A expressão do pensamento de maneira correta. (p. 22).*

Enfim, a educação estética seria responsável por educar os sentidos e expressar as principais funções dos nossos processos mentais como a sensação, a intuição, o sentimento e o pensamento, por isso ser tão essencial ao desenvolvimento humano.

Tendo em vista a abrangência do conceito de educação estética, podemos perceber sua importância enquanto conexão do indivíduo com o ambiente que habita, a forma como compreende, interpreta e age no exterior, expressando e construindo sua personalidade. Cada indivíduo é único e ao se comunicar e se

expressar deixa sua marca no mundo, revela sua singularidade e interage na esfera social através da linguagem dentro de uma determinada cultura.

Confirmando o fato de que o desenvolvimento da consciência estética é imprescindível para o resgate da singularidade do indivíduo, Estévez (2003) afirma que:

A profundidade dos sentimentos estéticos manifesta-se na riqueza da percepção emocional da realidade, na singularidade do juízo artístico e na capacidade de fruição do belo. Também se expressa no impulso da criação, na luta contra toda expressão do feio e no cultivo da beleza na vida pessoal e social. Estes sentimentos encontram-se inter-relacionados de maneira harmônica com as necessidades e interesses, com o ideal e gosto estéticos. Quando a consciência estética alcança um grau elevado de desenvolvimento, os sentimentos estéticos expressam a singularidade da personalidade (única e irrepetível), seu sentido criador e a elevação de seu ideal estético (p. 77).

Para Read (1958), o desenvolvimento da singularidade e da consciência social é fundamental para a formação da personalidade integral, assim a educação deve ser um processo de integração, reconciliando a singularidade individual com a unidade social.

Dada a falta de importância à educação estética e artística no ensino formal estas instâncias são consideradas supérfluas ou mesmo desnecessárias, pois no mundo moderno a sensibilidade não é

considerada importante ao progresso humano. A falência deste paradigma mecanicista, no que diz respeito ao mundo social e à relação das pessoas com o ambiente que habitam, revela a necessidade de se produzir uma diferente visão de mundo. Não se pode tentar resgatar atitudes do passado em que o indivíduo ainda estava mais conectado à natureza, pois vivemos numa outra era, num mundo mais veloz e tecnologicamente superior, em que novos e diferenciados ambientes tomam forma e caracterizam as relações sociais.

Em meio a essa miscelânea de vetores sociais cada um precisa erigir sua identidade, conquistar um espaço, habitar e interagir. Assim, toda essa teia de aspectos individuais e sociais não pode ser deixada de lado ao se pensar uma nova visão de mundo e, mais precisamente, numa nova relação indivíduo-ambiente.

Mudar a visão de mundo das pessoas é um processo lento. Muitos pesquisadores acreditam na educação como a solução para os problemas socioambientais, porém em qual educação? Com certeza uma educação diferente dessa que temos presenciado até os dias de hoje. Ainda vivenciamos o mesmo estilo tradicional de ensino: hierarquizante, classificatório, fragmentado, conteudista e mecânico.

Ao pensar na educação como solução para os problemas socioambientais e para a formação de indivíduos mais conscientes é preciso pensar numa diferenciada forma de educar: numa educação ambiental, interdisciplinar por sua natureza, a qual deve ser uma educação política, que reivindica e prepara os cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão e ética nas relações socioambientais, formando cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, levando ao equilíbrio com o meio em que estão inseridos ².

○ que se busca de uma maneira geral é uma educação integral, baseada em mudança de comportamentos, atitudes e de valores, o desenvolvimento de uma nova percepção da relação ser-humano-natureza, deteriorada ao longo dos anos em decorrência da visão cartesiana de mundo. A educação ambiental constitui, assim, a educação que abrange todos nossos sentidos e percepções, capaz de nos fazer reconhecer a importância de nossas ações para a construção de um mundo melhor, menos violento e individualista.

Se percebermos a educação como algo dinâmico, à medida que abrimos espaço para a realização de acontecimentos potenciais,

² REIGOTA, M. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 1994. (col. Primeiros Passos).

aceitamos que nada pode ser totalmente controlado e conhecido. Quando temos consciência da nossa ação no mundo e das trocas que advêm dos mais variados contatos diários com o outro, sentimos que tudo é vivo, tudo respira, interage e ensina de alguma forma.

Se o valor estético das coisas é dado pelas pessoas e depende, logicamente, do significado social que estas operam, a educação pode proporcionar novos olhares e valores, pois:

O pensamento estético é, sem sombra de dúvida, um desses grandes complexos de reflexão e de ação em que se manifesta uma conduta que permite observar e exprimir o universo em atos ou linguagens particularizadas (Francastel, 1965, p. 4).

Para Duarte Júnior (1991), a beleza não reside nos objetos e, muito menos na consciência do sujeito, nasce a partir da relação gerada no encontro entre sujeito e objeto (p. 57). Assim, posso olhar para uma árvore e pensar como ela é bela. Só vou ter esse sentimento valorativo no momento de encontro, e o sentimento de beleza dependerá da minha concepção pessoal sobre determinado objeto, estando ligado à cultura e sociedade em que estou inserida. O fato de atribuímos significados às coisas ao nosso redor faz com que nos apropriemos delas de forma simbólica, podendo assim criar laços de admiração e de respeito.

Cascino (1999), nos fala sobre um processo de *ambientação*, importante para uma recriação e reapropriação do que é ambiente, uma retomada do ambiente:

Ambientação entendida como o relacionar-se com o ambiente, integrando-se a ele, estando com ele. Esta profunda relação com o meio, paradoxalmente, faz daquele que nele habita, vive, deseja, realiza, sofre, tornar-se o próprio meio, apropriando-se dele de maneira a não saber e não poder distinguir-se dele, sabendo-se/sentindo-se meio ao mesmo tempo em que segue sendo uma singularidade humana (Cascino, 1999, p. 84).

Em primeiro lugar é preciso usar novas lentes para enxergarmos os lugares que habitamos. Devemos olhar de verdade nossas imagens cotidianas, de forma apaixonada e intensa, como um exercício de valorização do que somos e de onde vivemos.

A educação ambiental depende diretamente do conceito de meio ambiente que as pessoas envolvidas apresentam, da sua visão e percepção dos elementos que integram o todo e suas inter-relações. Percebe-se que meio ambiente não deve estar restrito apenas aos aspectos naturais, excluindo o homem e construindo uma visão fragmentada. Deve então integrar aspectos sociais, ecológicos, éticos, tecnológicos, econômicos, políticos, estéticos e culturais em constante interação, transformação e interdependência. Partimos de um conceito de meio ambiente amplo e diferenciado do comumente utilizado pela

maioria das pessoas. Além de ter em foco o amplo espectro de fatores que compõem o meio ambiente em que estamos inseridos, aqui ressaltamos também a potencialidade interior de cada indivíduo que expressa sua subjetividade e constrói sua visão de mundo a partir das interações que realiza em seus vários micro-ambientes.

Educação ambiental abrange o desenvolvimento de uma consciência ecológica, que se dá no interior de cada um a partir do conhecimento de si mesmo, do outro e do ambiente, e das possíveis ações e interlocuções a serem tomadas em prol de uma vida mais equilibrada e saudável.

É necessário pensar a educação artística e, de forma mais abrangente, a educação estética, como elementos primordiais para a educação ambiental na formação integral e o desenvolvimento psicológico sadio em interação e equilíbrio com o ambiente.

Como exposto até aqui, a condição socioambiental atual exige mudanças de atitude e de comportamento na relação entre o eu-outro-ambiente. Partindo do princípio de que nos fazemos e construímos nossa personalidade a partir da linguagem, apontamos a arte e a linguagem do desenho como ferramentas essenciais para a constituição de seres mais sensíveis e para a reeducação dos sentidos, tão menosprezados no cotidiano de uma grande maioria das pessoas.



II.III. Educação ambiental no NEMA: imagens, recursos audiovisuais, material gráfico-educativo

Porta-vozes do fazer: a visão dos atores do NEMA com base nas entrevistas coletadas.

No primeiro capítulo citei a metodologia usada na coleta de dados e na análise do material coletado que constituem o *corpus documental* dessa pesquisa. Aqui relatarei os resultados das entrevistas realizadas com os integrantes da ONG NEMA, onde podemos ver uma conexão entre as teorias expostas e a prática realizada no NEMA no que tange a educação estética.

Devido à natureza das entrevistas realizadas, muitas informações foram obtidas, das mais gerais, como o surgimento da ONG, até as mais específicas, as quais caracterizam o enfoque dessa pesquisa, como questões relativas à arte-educação e ao desenho infantil.

Após a etapa de *unitarização* foram definidas 10 categorias gerais:

1. Criação do NEMA: categoria em que se enquadram as unidades referentes à formação da entidade, sua origem, seus objetivos iniciais, legalização;
2. Histórias pessoais e profissionais: informações relativas à trajetória pessoal de cada integrante entrevistado, como se deu o ingresso, quais os papéis desempenhados, a construção de pesquisas individuais, etc;
3. Identidade do NEMA: reúne material sobre a filosofia, a equipe, a identidade, ideais e os projetos (formação, financiamento);
4. Projeto Mentalidade Marítima: equipe, formação, objetivos, metodologias;
5. Imagem e audiovisuais: fotografia e formação de bancos de imagens, recursos audiovisuais, imagem como recurso educativo e sensibilizatório, identidade visual;
6. Material gráfico-educativo: produção de material gráfico, importância das campanhas educativas, efeito do material na comunidade;
7. Desenho infantil: sobre a prática e importância do desenho na educação ambiental;
8. Arte e arte-educação no NEMA: como vêm a arte e como esta área ganhou espaço enquanto área do conhecimento importante ao lado das ciências naturais;
9. Educação estética: reúne falas explícitas sobre a educação estética na ONG;
10. Educação ambiental: características gerais sobre educação ambiental.

As quatro primeiras categorias expressam, em linhas gerais como a ONG se formou, sua filosofia, ideais e características. Também traz a identidade dos integrantes e seus papéis pessoais. Essas informações compõem uma visão mais ampla da ONG, as quais servem de base e ponto de partida para uma compreensão dos aspectos mais específicos que são enfocados aqui: imagens, recursos audiovisuais e material gráfico e educativo. Percebe-se que se a entidade não tivesse certas características, muitas práticas não se tornariam relevantes no que diz respeito à arte e à educação estética. Desta forma, a seguir será feita uma breve síntese relativa à ONG.

O NEMA então surgiu desse ímpeto de estudantes preocupados em informar e educar a comunidade local sobre o ambiente, partindo de uma busca constante por inovação metodológica. Assim configurou-se em um espaço livre de padrões tradicionais, um espaço de interação e participação de pessoas de diferentes áreas do conhecimento, como um caldeirão de experimentações. Não havia regra, havia iniciativa e, empiricamente ações foram formando a filosofia e a identidade dessa ONG.

Por ser este espaço de interação e abertura a novas formas de educar, a imagem e, posteriormente as artes, passaram a ser ferramentas importantes para a educação ambiental. Portanto, as

categorias mais específicas revelam a origem dessa preocupação, como essa entidade passou a valorizar a imagem, o uso de recursos audiovisuais e como isso passou a ser algo intrínseco, capaz de identificar a própria ONG.

A educação estética aparece nas entrelinhas do discurso, não é totalmente expressada por alguns integrantes, e talvez não esteja fundamentada teoricamente como uma prática comum nos projetos, mas toda essa teia de atividades, olhares, atitudes e metodologias deixam claro que ela permeia a educação ambiental, pois esta se dá pela sensibilização, pela interação com o ambiente, pela busca da educação pela arte e pela imagem, enfim, pela educação dos sentidos.

Neste segundo capítulo então, em que falamos sobre o resgate da singularidade e sobre a formação integral do indivíduo (itens II.I e II.II) a partir da educação estética, aprofundaremos as categorias que reúnem material sobre a imagem e recursos audiovisuais, onde a palestra com slides se destaca como uma metodologia e recurso vital para o NEMA, trazendo na bagagem a formação de bancos de imagens e a presença do “fotógrafo da natureza” e sobre os materiais gráfico-educativos, em que os integrantes relatam a preocupação com o material visual produzido, como a comunidade recebe esse material e qual o efeito deste enquanto recurso educativo e sensibilizador.

Enfim, essa preocupação com uma nova forma de educar levou o NEMA a buscar na imagem uma aliada. Ao final dessa trajetória de olhares e sensibilidades temos a formação de um *imaginário ambiental* revelado pelos desenhos de crianças que participaram de atividades interdisciplinares de educação ambiental. Essas imagens e vivências compõem um mosaico de percepções e sensações que ganham significado e passam a contribuir na formação da visão de mundo dessas crianças.

Imaginário seria um conjunto de símbolos construídos a partir da percepção dos indivíduos situados numa determinada cultura:

Os símbolos são polissemânticos e polivalentes, apurando-se também no referencial significante que lhes propicia os sentidos, os quais contêm significações afetivas e são mobilizadores dos comportamentos sociais. A eficácia dos símbolos consiste nesse caráter mobilizador e promotor das experiências cotidianas (Laplantine, F. e Trindade, L., 2003, p. 22).

Assim, o imaginário utiliza-se do simbólico para exprimir-se e existir, bem como o simbólico depende da capacidade imaginária. Imaginário contém a palavra imagem e se constitui de elementos provenientes da relação simbólica do indivíduo com o meio. Intervir nessa rede de significados e símbolos é permitir que novos elementos sejam interiorizados e passem a fazer parte do imaginário individual e coletivo da sociedade, daí ser essencial a preocupação com a educação estética.

Desde uma fotografia a um folheto ou camiseta, o ambiente é levado à comunidade de uma forma diferente. O ambiente é visto em seu potencial positivo, com poesia e beleza, encantando e levando as pessoas a se auto-valorizarem e, conseqüentemente, valorizarem seu ambiente. É sobre isso que falo aqui, sobre esse contato das pessoas com essas imagens, sobre a importância delas para a sensibilização e valorização de si próprias e de onde habitam. Sobre educar a sensibilidade, resgatar a singularidade e transformar a realidade.

Na contra-mão do sistema

Há muitos anos buscam-se novas metodologias de ensino, que fujam ao método tradicional, aquele em que o professor encontra-se à frente da classe e os alunos, postos em fileiras passam horas a fio copiando informações, a “matéria”, do quadro negro, quando não são “mandados” a abrir a página do livro didático para realizarem exercícios sistematizados sobre aquilo que copiaram e foi explicado pelo professor.

Evidentemente, sempre existiram e ainda existem profissionais que acreditam numa forma diferenciada de ensino, porém sabemos que constituem uma minoria nessa instituição chamada escola. Nos diferentes graus do ensino formal assistimos à mesma metodologia

tradicional, ora um pouco mais elaborada, ora medíocre e nada satisfatória.

Nunca esqueço de ter ouvido uma anedota que dizia que podíamos viajar no futuro cem anos que encontraríamos uma sala de aula exatamente como é hoje e isso é muito desestimulante, em pensar que a educação é a ferramenta primordial para o desenvolvimento dos indivíduos, para a construção de sua personalidade e de uma visão de mundo própria e singular.

Salvo as exceções, o que se aprende na escola, em grande parte, tem aplicação prática limitada no cotidiano das crianças e adolescentes. Provavelmente, muito de seu crescimento pessoal, advenha das múltiplas relações que têm entre colegas e professores, pois é nessa interação que se reconhecem enquanto indivíduos, na semelhança e na diferença, nas vivências diárias.

Devemos pensar também no aspecto da maioria das escolas públicas, sem nenhuma identidade visual. Salas, pequenas e escuras e até poluídas por desenhos em folhas mimeografadas: a estampa da cópia e da falta de originalidade deste sistema. Esse descaso e falta de preocupação com a questão estética das escolas ocasiona a própria desvalorização destes ambientes por parte de seus habitantes, pois estes não se identificam com o ambiente a ponto de cuidarem dele.

Pensar a qualidade de ensino neste contexto é imaginar todos os fatores que contribuem para que esse sistema continue repetindo o mesmo padrão. A falta de valorização ao ensino público é alarmante, assim não há recursos, não há espaço, não há formação continuada e, portanto, não há mudanças.

Na minha experiência de professora no Ensino Fundamental, pude perceber a carência dos adolescentes por liberdade e novidade, porém vivenciei também sua dependência do sistema autoritário. É preciso impor limites e agir com autoritaridade para se conseguir o respeito. O fato é que qualquer recurso diferenciado de ensino é muito estimulante ao estudante, cansado da rotina maçante da sala de aula.

É triste, mas no sistema escolar em geral, o corpo e a sensibilidade estão em segundo plano. Basta ver a carga horária destinada às disciplinas de educação física e educação artística. Depois vemos uma boa parte do corpo diretivo reclamando da confusão dos intervalos, a única oportunidade que crianças e adolescentes têm de poder usar o corpo e gastar a energia acumulada. Sem falar na quantidade destas que chegam às séries finais do Ensino Fundamental completamente desacreditadas de seu potencial criador e artístico.

É difícil alterar-se esse padrão escolar enraizado no imaginário de estudantes e professores, porém não é impossível.

Tendo em vista este colapso socioambiental que aponta no horizonte definiu-se a educação ambiental como a ferramenta de execução dessa utopia de um mundo melhor, sem ninguém saber exatamente do que se trata e como se pode desenvolvê-la na escola.

Relacionando estas idéias com o principal objeto desta pesquisa é preciso pensar no processo educativo como algo encantador e sensibilizador do mundo. Pensar numa forma mais interessante e criativa de ensinar as crianças e adolescentes a acreditarem no seu potencial, a conhecerem e valorizarem seus ambientes e construírem uma personalidade participativa, crítica e observadora.

Para se pensar educação ambiental é essencial que conheçamos nossos ambientes, que percebamos as conexões existentes entre os meios político, social, cultural, tecnológico e natural e que, principalmente, resgatemos a singularidade e potencial de cada um.

Uma prática que tem como ponto de partida o sujeito

Em comunhão com as teorias abordadas até o presente momento, podemos perceber que o projeto *Ondas que te quero mar*, da ONG NEMA, assim como o projeto *Utopias Concretizáveis Interculturais*, citado no Capítulo I, assumem em sua práxis em

educação ambiental o indivíduo como ponto de partida para a construção e desenvolvimento da metodologia.

A metodologia do projeto *Ondas que te quero mar* parte de uma visão micro para macro, ou seja, parte do sujeito e se amplia até chegar ao universo e está sistematizada na forma de ondas geradoras de conteúdos e atividades, citadas na página 59 do Capítulo I deste trabalho.

O projeto *Utopias Concretizáveis Interculturais* tem como base metodológica quatro módulos denominados: Identidade do Indivíduo, Identidade da Comunidade, Identidade do Ambiente e Identidade Planetária, que se desenvolvem nesta seqüência:

[...] pesquisou-se num primeiro momento a identidade dos indivíduos e suas peculiaridades culturais e sociais até, num crescente espacial, chegar à identidade planetária em relação ao tema Educação Ambiental... Concluiu-se que se seguindo essa mesma abordagem de raciocínio – do particular para o geral, dever-se-ia então procurar estabelecer um plano de estudos de Educação Ambiental partindo do contexto local em direção ao internacional. A idéia básica que tem permeado os estudos desenvolvidos, portanto, é a inserção dos sujeitos em seu meio e a sua conseqüente valorização e resgate de sua produção artística e cultural, ou seja, a não dissociação entre ambiente e cultura. (Peralta, 1998a, p. 8)³

³ PERALTA, C. H.G. Projeto *Utopias Concretizáveis Interculturais*: Justificativa Comunicação pessoal, [ca. 1998a].

Desta forma, percebe-se o meio ambiente como algo abrangente, que envolve não só a natureza e os recursos naturais, mas o próprio corpo, a cultura e a sociedade. O corpo é o nosso primeiro ambiente; deve ser cuidado, preservado e protegido.

O autoconhecimento é o elemento de partida para o desenvolvimento de uma percepção integrada, em que o indivíduo percebe-se e se valoriza, passando a criar seu ambiente, a construir uma identidade e a se perceber como parte integrante de uma sociedade, de um planeta que também precisa ser cuidado, protegido e preservado, pois dele depende a própria existência e evolução do homem:

Partindo da pergunta "Quem eu sou?", busca-se a valorização da singularidade e o (re) conhecimento e contextualização do ser humano como parte integrante do meio ambiente em que vive e seu papel como agente transformador. A partir do autoconhecimento, envolvendo os aspectos físico, mental, emocional e espiritual, é possível entender o ser humano como um sistema e ampliar essa visão para o mundo à nossa volta (Crivellaro et al., 2001, p. 27).

Percebe-se que a preocupação com a auto-estima e com a singularidade humana transformou-se num item importante para a maioria dos integrantes do NEMA, vindo a construir toda uma

metodologia e uma ideologia embasada no resgate da sensibilidade e da criatividade das pessoas:

Na área de educação ambiental começou a se... e eu tive uma participação muito pequena nisso, mas muito o pessoal do Mentalidade, mas a formar uma metodologia. Metodologia baseada em como as pessoas reagem com o que você apresenta. Então, como é que nós vamos abordar? de trás pra frente? do micro ao macro? do macro ao micro? que técnicas nós vamos usar? qual é a parte importante que nós vamos estar? que tipo de abordagem?, então isso aí foi muito importante porque aí a gente começou a trabalhar com auto-estima, a buscar técnicas pra isso. Se identificou, ah o problema das pessoas é o bloqueio de criatividade, né, uma auto-imagem depreciada que o sistema educacional gera, né, então como é que nós vamos trabalhar isso dentro do sistema? (Cat. 4: He 25 e Cat. 3: He 26).

A prática do projeto *Ondas que te quero mar* revela, apoiado na interdisciplinaridade entre ciências do ambiente, artes e educação psicofísica, uma preocupação com o resgate da singularidade, com a restituição do equilíbrio interior e com o desenvolvimento de uma personalidade íntegra, centrada, responsável e sensível unidas ao conhecimento do meio em seus aspectos naturais e culturais. A educação da sensibilidade está implícita nas ações da ONG, que com o tempo passou a compreender a necessidade de questões tão

importantes ao desenvolvimento humano, vitais para uma relação mais harmoniosa entre todos os elementos que compõem a casa Terra.

De acordo com os relatos dos integrantes do NEMA, percebe-se que desde o início houve uma preocupação com novas e diferentes formas de educar, partindo da experiência de cada um de que o método tradicional de ensino deveria ser evitado.

Assim, recorreu-se ao uso de recursos audiovisuais (palestras com slides, vídeos, etc), como ferramentas essenciais para uma aprendizagem mais agradável e mais encantadora dos ambientes naturais e culturais.

Para os integrantes do NEMA era preciso criar, buscar imagens para sensibilizar a comunidade, a fim de produzir um impacto e valorizar as potencialidades do ambiente, indo contra a visão pessimista da maioria das pessoas de que o “lá” é sempre melhor que aqui. No início, muitas pessoas não tinham acesso às imagens locais como se têm hoje, portanto buscou-se levar essas imagens a elas, a fim de que passassem a conhecer e admirar o ambiente.

Muitos anos de prática em educação ambiental no NEMA mostram que pelo caminho da arte e da imagem pode-se sensibilizar melhor. Uma imagem bem feita pode transmitir uma beleza que passa despercebida nos andares cotidianos. Mostrar o que há de belo

debaixo do nosso nariz é fazer surgir um mundo mágico, aparentemente escondido, que precisa de um olhar, de um cuidado e que, será apreendido e ressignificado por nós.

Podemos pensar o papel desempenhado pelo NEMA no contato com crianças e educadores ao longo dos seus dezessete anos de atuação. Com o tempo, a ONG desenvolveu sua filosofia, tendo como uma das preocupações básicas para a educação ambiental, a própria educação estética, à medida que se propõe a sensibilizar e educar através da imagem, da arte e do contato sensível com o ambiente.

Através da educação ambiental podemos auxiliar neste processo valorativo, resgatando ou construindo um contato direto com o ambiente, o verdadeiro sentir, tocar, ver, cheirar, provar e por fim, respeitar, pois segundo Ferraz e Fusari (1993):

A criança participa de diversas maneiras das complexas manifestações sócio-culturais, como sucede com as artísticas, estéticas e comunicacionais e, participando, ela é capaz de reelaborá-las, de reconstruí-las em seu imaginário, formando idéias e sentimentos sobre as mesmas e, expressá-la em ações (p.42).

Em seguida irei relatar e interpretar a prática da ONG NEMA no que diz respeito à importância dada às imagens, recursos audiovisuais, e materiais gráfico-educativos, considerados como elementos essenciais à educação ambiental.

🦋 **A prática da educação ambiental no NEMA: a importância dos audiovisuais, da imagem e do material gráfico-educativo.**

Nós sempre primamos por qualidade da imagem, não no sentido da propaganda, no sentido de que ela sensibilize as pessoas, pra que as pessoas consigam a partir disso desenvolver um, não sei como é que chama isso, uma imagem, uma estética ambiental na sua cabeça, no seu pensamento (Cat. 9: Re 48).

O NEMA é muito visual, né ele sempre, as coisas sempre foram criadas muito em cima do imaginário, né por ser empírico e por tentar criar imagens para sensibilizar as pessoas e dar o, digamos a cara do NEMA (Cat. 5: Ca 8).

Desde a formação do NEMA e dos seus projetos buscou-se trabalhar com a imagem, como algo essencial para a educação e para o conhecimento do ambiente, tendo como estímulo principal a busca de diferentes formas de ensino.

Inicialmente, os próprios integrantes da ONG buscavam as imagens, feitas em saídas de campo, saídas de monitoramento, atividades de manejo, de gestão e de educação ambiental, como registro e documentação. Aos poucos se foi percebendo a imagem como um recurso essencial para a sensibilização e educação da comunidade. Desta forma, começaram a formar um banco de

imagens, que a princípio era alimentado apenas pelos integrantes da ONG.

Baseados na prática com o auxílio de audiovisuais⁴, especialmente do projetor de slides, percebeu-se o impacto gerado pelas imagens e a potência que elas tinham de transmitir informações ao mesmo tempo em que sensibilizavam. Assim, houve um investimento na produção dessas imagens e surgiram novos profissionais, os “fotógrafos da natureza”. Estes fotógrafos eram, em sua maioria estudantes do curso de oceanografia que, ora eram contratados pela ONG, ora integravam-se a ela como ambiente de trabalho e pesquisa para a realização de suas monografias de conclusão de curso:

[...] também a gente viveu uma época em que eles vinham aqui estudar, então tinham várias pessoas e alguns deles oceanólogos que são fotógrafos: eu sou oceanólogo, mas eu sou fotógrafo há mais tempo, eu quero ser fotógrafo dentro da oceanografia. Então a gente encontrou esse tipo de gente que tinha também a sensibilidade pra causa ambiental, os fotógrafos da natureza (Cat. 5: He 21).

⁴ Recursos audiovisuais são aqueles que utilizam som e imagem para transmitir determinadas informações. A televisão, o vídeo e a palestra com o auxílio de projetor de slides ou mesmo retroprojetores são exemplos de recursos audiovisuais. No NEMA priorizou-se uso da palestra com slides, mas também se trabalha com filmes, documentários e vídeos.



Figura 65. Lobo-marinho-do-peito-branco, Praia do Cassino – Rio Grande – RS: Arquivo do NEMA

A entrada dos profissionais da fotografia revelou um salto imagético no interior da ONG, que passou a adquirir um acervo fotográfico de excelentes imagens que retratavam aspectos do ambiente em detalhes e a partir de uma perspectiva mais apurada, apoiada pelo profissionalismo e pelo olhar do fotógrafo:

E isso eu também percebi, que a gente deu um salto grande quando a gente começou a ter mais qualidade, de bons fotógrafos e tal, então a

gente tinha um jacaré maravilhoso, uma garça, um close... isso também foi muito interessante, deu uma resposta, né bem positiva (Cat. 5: He 15).

[...] quando os meninos fotógrafos vieram fazer os seus trabalhos de graduação, se vê um up grade na qualidade dessas imagens, porque se teve uma outra ótica do fotógrafo nesse processo e eles eram muito bons em fotografar [...] na hora que entrou o profissional se viu a diferença da imagem, né, não teve jeito [...], mas pra produção de acervo de banco de imagens tu tem que ter o profissional, porque ele vai te dar a imagem muito bem, com uma resolução boa, com uma luz boa e, às vezes a gente perde isso né, não tem essa capacidade, até tem a capacidade, mas talvez não tenha as condições adequadas pra desenvolver isso [...] (Cat. 5: Ca 26).

Percebe-se que a busca por novas e diferentes formas de educar levou o NEMA a desenvolver metodologias de ensino apoiadas em recursos que pudessem sensibilizar e causar mais impacto. Essa busca pelas boas imagens veio a constituir um acervo muito rico, com belíssimas fotos de espécimes animais e vegetais da região e dos importantes ecossistemas locais e regionais. Com o tempo, todos os projetos passaram a constituir um banco de imagens próprio, utilizados em palestras com projeção de slides, painéis, materiais educativos e pesquisas.

Uma boa fotografia revela um momento mágico de encontro, uma busca do olhar apurado, um enquadre mais poético e detalhado da vida exuberante ao redor (Figura 66). Todas essas imagens

passaram a ser levadas às pessoas como educadoras, sensibilizadoras e estimuladoras de uma percepção mais valorativa do ambiente.



Figura 66. Vôo de gaivotas na 4ª Secção da Barra – Rio Grande - RS: Arquivo do NEMA

O recurso audiovisual mais utilizado pela entidade é a palestra com o auxílio do projetor de slides. É curioso perceber a importância deste recurso para a maioria de seus integrantes:

O que se trazia num primeiro momento, se procurou se tornar mais agradável, né mais ilustrativa, então sempre foi um grande, uma grande ferramenta o nosso projetor de slides, o projetor de slides tem história, quando não tem projetor o pessoal fica todo perdido (Cat. 5: He 10).

Para eles, a palestra com slides tornou-se um referencial, sendo uma metodologia que traz excelentes resultados, pois além de sensibilizar pela seleção de boas imagens, traz em si o “espetáculo”, o show, um clima de participação e envolvimento do espectador, pela ampliação da imagem que envolve e prende o olhar:

Então eu acho que a palestra é uma ótima ferramenta pra trabalhar, principalmente com imagens... acho que a coisa do projetor chama muito a atenção, as pessoas não conhecem, né aquela coisa que amplia a imagem, que dá essa dimensão, que é escuro, isso é muito legal (Cat. 5: Ca 25).

Continuando, a palestra com slides também se configura num espaço de interação, de reconhecimento de si próprio, de identificação.

(na palestra) tu podes interferir, intervir, tu podes perguntar, tu pode contar história, fazer toda uma viagem da sua história perante a imagem, isso é muito legal, ela resgata coisas da infância, do conhecimento tradicional do dia a dia, do conhecimento acadêmico, da escola, podendo então fazer essa, esse link né entre o interlocutor, a imagem e essa experiência (Cat. 5: Ca 25).

Aqui se percebe que essa metodologia vai além da simples recepção do espectador, pois este está inserido nesse contexto, envolvido por esse show de belas imagens que ele tanto vê, mas nunca percebeu de verdade em sua potência. Nesse espaço ambos se

refazem, apresentador e espectador, absorvidos por aquilo que os olhos podem ver e o corpo pode sentir. Assim o ambiente natural entra na sala pela lente de um fotógrafo, um ambiente bonito, ressignificado, valorizado, o ambiente tão comum aos olhos distraídos do cotidiano. Depois de uma palestra desse tipo, as pessoas não são mais as mesmas, pois ali se identificam e ao verem seu ambiente valorizado e bonito vêem-se a si próprios com maior sensibilidade.

O próprio material gráfico⁵ revela muito dessa interação, pois a pessoa pode guardar e mostrar a outros o belo lugar que habita. Atualmente é difícil manter um olhar sensível e poético da vida com tantas imagens negativas a nos invadirem assustadoramente. Ser seletivo e saber escolher e interpretar não significa estar alheio ao que se passa e ao que é veiculado pelos meios de comunicação. Significa saber fazer uso dessas informações de forma a construir uma visão de mundo equilibrada e consciente das suas possíveis ações, e das conseqüências geradas a partir delas. Ter conhecimento e sensibilidade é ter voz e fundamento para se posicionar e reivindicar melhores condições de vida e isso só se dá através da educação, educação que

⁵ Refiro-me a material gráfico cartazes, folhetos, folders, convites, cadernos, livros e livretos produzidos pelo NEMA com propósito educativo e informativo da comunidade, aliado a projetos de conservação e educação ambiental.

começa na família e tem diferentes mediadores ao longo da vida de um indivíduo.

Para muitos pode parecer empírico ou superficial a preocupação com a educação estética, mas um material gráfico bem elaborado, com bons textos e imagens de alta qualidade organizado de uma forma sensível e criativa auxiliam no processo educativo, no desenvolvimento de uma consciência estética e de um imaginário ambiental em que as pessoas valorizam o ambiente primeiramente pelo olhar e pelos sentidos.

Estas questões ficaram claras nas falas dos entrevistados, pois revelaram a consciência destes da importância do material gráfico como importante recurso sensibilizatório. Revelaram também uma preocupação com a questão estética desses materiais e o efeito deles nas pessoas:

Tem que ter conteúdo e forma, conteúdo: ele tem que repassar a informação, né, com mais clareza possível para o público alvo que tu escolheu passar aquela mensagem [...] e a questão da forma, a forma tem a ver com a questão estética, porque eu acredito que à medida que o material é bonito, tem uma estética bem aprimorada, as pessoas vão valorizar mais e vão se auto-valorizar ao receberem, porque eu acredito que não adianta fazer materiais, né, ah.. que não tenha conteúdo e forma adequada que eles vão virar lixo, as pessoas não vão se identificar, vão pegar, tu vai produzir cinco mil folhetos que não vão ter uma beleza, né estética e não vão ter conteúdo, a primeira coisa que a pessoa, pode ler uma vez e vai descartar. Agora, à

medida que a pessoa recebe um cartaz, um folder ou um caderninho, ou uma camiseta, que ela sinta prazer, que se sinta identificada, que aquilo tem qualidade, tem conteúdo e forma, ela vai valorizar e este material vai circular por muitos anos (Cat. 6: Kle 5).

Uma das características também salientada nas entrevistas é o caráter atemporal do material gráfico produzido pelo NEMA. A maioria deste material é guardada por anos sem nunca perder sua atualidade, pois os textos e as imagens são feitos com a intenção de identificar e valorizar os ambientes, unindo arte e informação de qualidade:

[...] todos os materiais que a gente produz também, a gente tenta deixar que ele não seja uma coisa, seja mais ou menos atemporal, né, que por exemplo não tenha uma data marcada pra iniciar e terminar, não perca a validade, ou seja, não tem tempo validade, então, um caderninho ou uma camiseta, por mais que tu faças para um determinado projeto ou para determinada atividade ela pode se manter atual por cinco ou dez anos (Cat. 6: Kle 6).

Com o tempo o NEMA se destacou pela qualidade visual do material que produz, por, justamente buscar novas formas de expor as informações fugindo ao formato tradicional, bem como pode ser identificada por ele. Cada material que produz revela sua identidade que tem uma preocupação que vai desde o tipo de papel utilizado ao layout, trazendo poesia, fotografia, desenhos, pinturas e textos informativos acessíveis a qualquer leitor. Assim, há um reconhecimento

da qualidade do material produzido pelo NEMA por grande parte da comunidade local, regional e mesmo nacional.

Tem-se consciência da influência desse material sobre a comunidade com relação à valorização do ambiente e à sensibilização:

As pessoas adoram, as pessoas da comunidade, a gurizada, por exemplo, que recebeu os caderninhos, bom até os adultos, todo mundo pede o tal caderninho, os caderninhos, folder, qualquer material, tem gente que vai só no NEMA no verão pra pegar material, pra pedir material impresso pra levar pra sua cidade ou pra mandar pra não sei quem (Cat. 6: Ri, 65).

[...] isso tem muito a ver com o material de divulgação feito, porque ele sendo bonito [...] as pessoas recebendo o material que lhe agrada, do seu lugar, as pessoas se sentem valorizadas (Cat. 6: Re, 52).

Portanto, toda campanha educativa vem acompanhada de produção de material que são distribuídos gratuitamente aos públicos dos projetos. Como a maioria dos projetos do NEMA se sustenta por financiamentos de órgãos públicos ou privados, a campanha de educação ambiental abrange desde palestras e atividades como saídas de campo e oficinas, à produção e distribuição de material (Figura 67) como cadernos escolares, camisetas, adesivos, folhetos e livretos, devido ao fato de acreditarem na eficiência desses materiais no auxílio à informação, sensibilização e à valorização estética dos ambientes.

Além de materiais gráficos também são produzidos camisetas, bonés e placas educativas, dependendo dos objetivos e do público a ser contemplado no projeto.

Por exemplo, para um público escolar é interessante a produção de cadernos, livros, livretos e cartazes, já para pescadores e operários, camisetas ou bonés será mais bem aproveitado, pois podem usá-las no seu cotidiano. O material distribuído é resultado de todo um trabalho de educação e visa complementar as ações dos projetos, tornando-se mais um elemento sensibilizador da comunidade ao trazer informações importantes e imagens sobre os ecossistemas, problemas ambientais e resgate de questões culturais e sociais.



Figura 67. Materiais gráficos e educativos produzidos pelo NEMA: Arquivo do NEMA

Campanhas educativas nos projetos do NEMA

Como exemplo de campanhas educativas pode-se citar o Projeto Mamíferos Marinhos do Litoral Sul ⁶, o qual preocupa-se com a interação da pesca com os leões marinhos residentes no Molhe Leste, onde formou-se uma Unidade de Conservação, Refúgio da Vida Silvestre (REVIS). Muitos leões-marinhos alimentam-se nas redes dos pescadores, danificando-as e causando sérios prejuízos a estes. Assim, estes animais são comumente agredidos pelos pescadores e muitas vezes são mortos.

A campanha educativa do NEMA busca atenuar esse problema levando informações sobre os leões-marinhos (biologia e ecologia), amenizando o conflito e alertando para a importância de se preservarem esses animais então protegidos por lei. São realizadas palestras às comunidades de pescadores, cursos de educação ambiental e geralmente se distribuem camisetas ou bonés. Segundo técnicos do projeto os pescadores se identificam com o material produzido e “vestem a camiseta” literalmente:

⁶ Citarei e ilustrarei apenas um projeto com o objetivo de mostrar um pouco da estética do NEMA na produção de campanhas educativas, porém todos os projetos apresentam identidade visual própria e materiais belíssimos que serão expostos em anexo ao trabalho em Cd Rom.

Todos os pescadores adoraram a camiseta e em algumas saídas que a gente fez, depois de vários outros dias a gente viu alguns pescadores usando as camisetas, né, então eles realmente vestiram a camiseta do projeto (Cat. 6: Se 19).

Também se busca atingir os filhos dos pescadores trabalhando nas escolas locais, distribuindo cadernos escolares.

A distribuição das camisetas, (Figuras. 69 e 70) ocorreu após a realização de entrevistas com os pescadores e, segundo relato do técnico do projeto, os pescadores podiam ver seus locais na arte e se identificavam com o material.

Este projeto também foi responsável por uma importante campanha educativa que acompanhou a obra de ampliação dos Molhes da Barra⁷ em 2002/2003, atingindo além dos pescadores os operários:

Essa campanha eu acho que foi muito importante porque essa orientação com os operários também foi bem interessante porque a gente observou que durante a operação da obra, os animais continuaram no molhe. O impacto eu acredito que foi mínimo, praticamente para os leões marinhos e até o maior número de leões-marinhos já registrado no molhe leste foi durante a operação da obra onde tinham guindastes, mais de dez pessoas trabalhando lá na ponta do molhe leste, tinham 120 leões-marinhos lá na ponta dos molhes. Tem o guindaste e dois niveladores, um em cada ladinho dos molhes e

⁷ Ver nota nº 11 e informações na página 39 do Capítulo I.

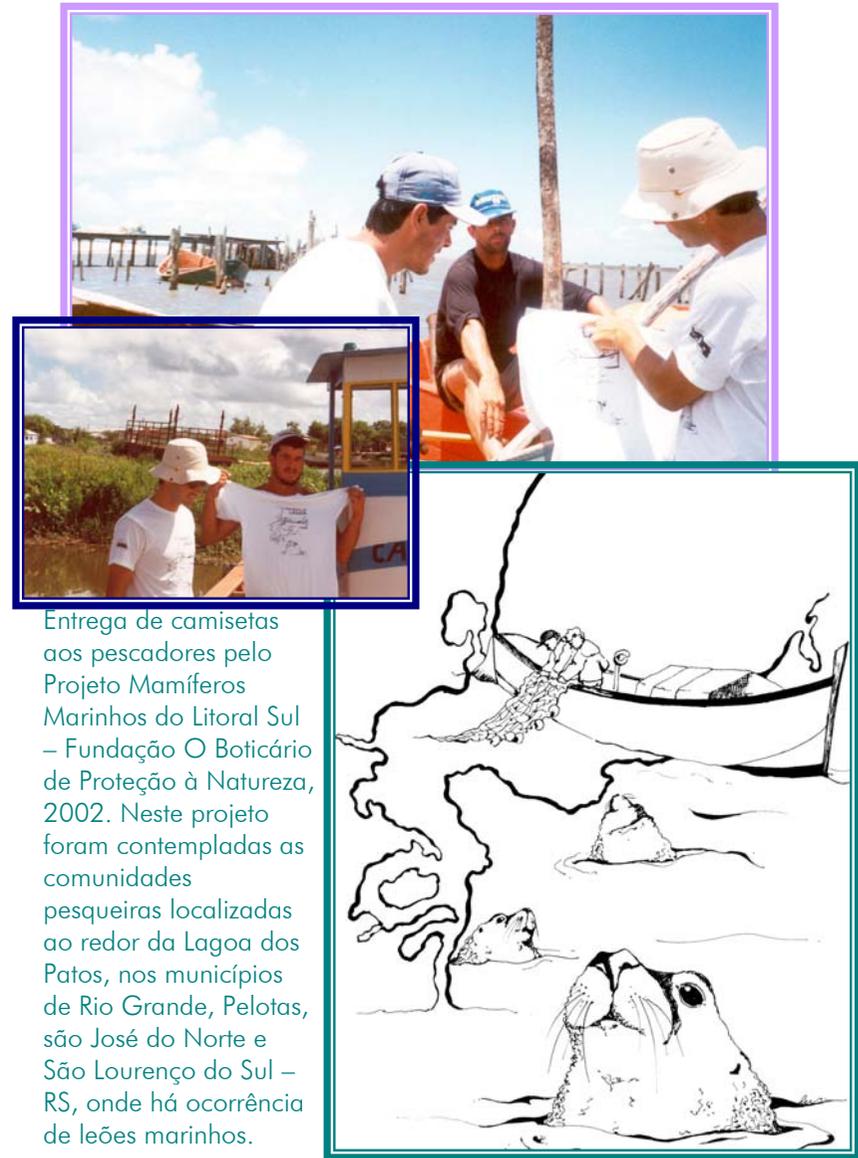
os leões-marinhos distribuídos em todos os tetrápodes⁸, bem tranqüilos né, porque eles são bem sensíveis à presença humana e eles, os operários tavam trabalhando mas sem perturbar eles, perturbaram o mínimo possível [...] (Cat. 6: Se 24).

Pode-se então vislumbrar efeitos das campanhas no comportamento dos operários e dos pescadores, pois se percebe uma diminuição no conflito entre estes e os leões-marinhos.



Figura 68: Leões-marinhos nos tetrápodes no Molhe Leste – São José do Norte – RS: Arquivo do NEMA

⁸ Tetrápodes são grandes estruturas em concreto de quatro pontas utilizadas nos Molhes da Barra para substituir as pedras. Ver foto acima.



Entrega de camisetas aos pescadores pelo Projeto Mamíferos Marinhos do Litoral Sul – Fundação O Boticário de Proteção à Natureza, 2002. Neste projeto foram contempladas as comunidades pesqueiras localizadas ao redor da Lagoa dos Patos, nos municípios de Rio Grande, Pelotas, São José do Norte e São Lourenço do Sul – RS, onde há ocorrência de leões marinhos.

Figuras 69 e 70. Entrega de camisetas para pescadores
Figura 71. Arte das camisetas: Luciane Goldberg

A campanha educativa realizada juntamente com obra de ampliação dos Molhes da Barra produziu, além de camisetas, caderninhos escolares (Figura 72 e 74, abaixo) e placas educativas (Figura 76, ao lado).

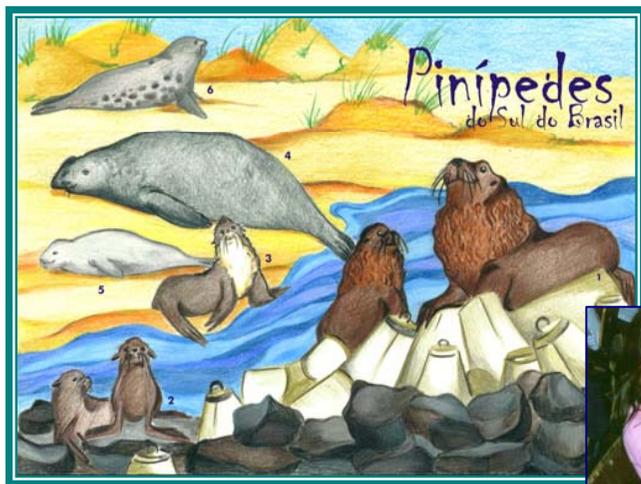


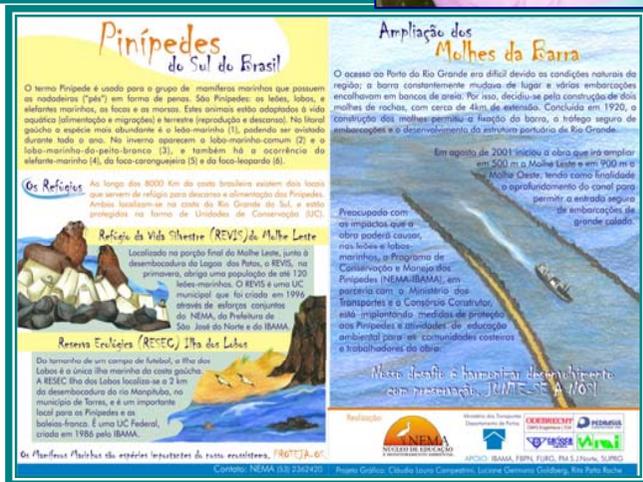
Figura 72. Capa de caderno – ao lado

Figura 73. entrega de cadernos nas escolas: no centro

Figura 74. parte interna do caderno: abaixo



Cadernos escolares realizados pelo Programa de Conservação e Manejo dos Pinípedes (NEMA/IBAMA), em parceria com o Ministério dos Transportes e o Consórcio construtor. Ao lado capa e contra-capa de uma das versões realizadas



As placas foram feitas no intuito de alertar sobre a presença dos leões-marinhos no local da obra e para, além de informar embelezar, unindo arte à informação necessária.

Figura 75. Placa educativa.

Figura 76. palestra realizada com os operários da obra



Os materiais produzidos revelam a preocupação do NEMA com a questão estética e com a influência desses na comunidade. Além de informar sobre o que são Pinípedes (leões-marinhos, elefantes-marinhos, lobos-marinhos e focas), o que são as Unidades de Conservação (REVIS do Molhe Leste – São José do Norte e RESEC Ilha dos Lobos – Torres) e onde existem, no RS, trazem informações sobre a obra realizada nos molhes e a importância de se preservar os ecossistemas e as espécies animais que ali habitam. Estes elementos visuais passarão a compor o cotidiano desses indivíduos.

Todos esses elementos que compõem o NEMA hoje são frutos de anos de trabalho e desenvolvimento dessa preocupação estética resultante da interação entre diferentes profissionais de distintas áreas, tendo entre eles o arte-educador. Todos integrantes participam na formação dessas metodologias e materiais e essas imagens, textos, idéias e informações chegam por fim, à comunidade.

No intuito de sensibilizar e produzir um impacto interior nas pessoas a imagem e a arte ganham espaço no meio das ciências naturais buscando um objetivo comum, a educação ambiental.

Se, temos como enfoque desta pesquisa a formação integral dos indivíduos e o resgate de sua singularidade dados pelo desenvolvimento de uma consciência estética é preciso pensar o caminho trilhado na construção desse olhar e dessa percepção de que devemos educar a sensibilidade. A metodologia que acompanha muitas atividades de educação ambiental com crianças culmina ou traz no seu decorrer a realização de desenhos, como instrumento de organização e construção de conhecimento.

No NEMA, essas crianças passam a ver o ambiente que as rodeia a partir de uma ótica apoiada na beleza, fruto do olhar de fotógrafos, artistas e cientistas em integração. E em consequência disso têm acesso a uma forma diferente de educação, mais sensível e

poética, em contato com o ambiente em que está inserida, fora dos muros da instituição escolar.

As teorias expostas aqui permitem que visualizemos uma linha imaginária, que conecta um mosaico de ações e percepções os quais valorizam aspectos discriminados pela maioria das escolas, a educação estética.

Em meio a muitas informações coletadas sobre a ONG e as visões de seus integrantes pude vislumbrar um universo complexo de vetores interconectados. Nesse prisma encontrei a importância da arte e da imagem para a educação ambiental apoiada nas metodologias desenvolvidas. Ainda que estas instâncias não sejam significativas para muitos órgãos educativos é prazeroso perceber o lugar alcançado, tendo em vista as dificuldades encontradas.

O capítulo que se segue buscará aprofundar a origem da arte-educação no projeto de educação ambiental do NEMA, assim como a evolução da prática do desenho enquanto metodologia. As crianças que por ventura passaram por tais metodologias tiveram acesso a muitas imagens de qualidade dos ambientes naturais e puderam contar com o espaço da arte e do desenho com estímulo e liberdade. A concepção de que a arte deveria unir-se às ciências naturais não

ocorreu rapidamente, foi resultado de vivências e necessidades encontradas ao longo do caminho.

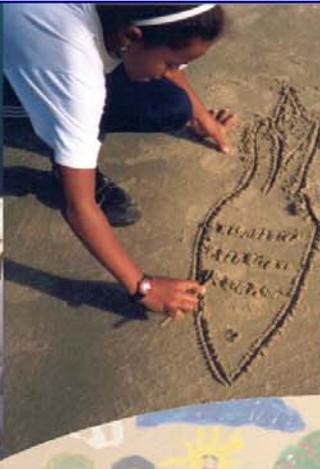
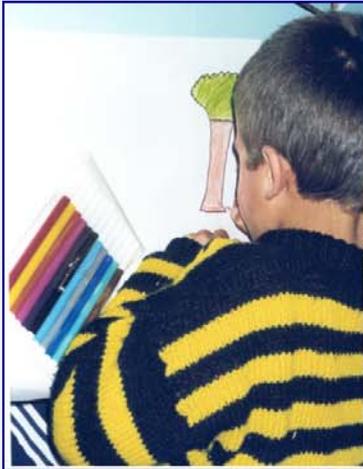
Sempre acreditei, mesmo que empiricamente, no poder da imagem em educar e sensibilizar as pessoas e na importância da educação estética para a formação integral dos indivíduos. Nessa pesquisa encontrei ressonância dessas suposições e pude observar isso na prática e contribuir, enquanto artista gráfica e arte-educadora para a ampliação dessas metodologias.

Acredito que a educação ambiental deve partir do sujeito. Não podemos conscientizar o outro, é ele quem precisa fazer isso por si mesmo, a partir de suas próprias vivências, portanto podemos, através da educação ambiental, resgatar a singularidade e auxiliar no processo educativo inserindo práticas sensíveis que permitam que os indivíduos possam se valorizar e, conseqüentemente, valorizarem ao outro e ao ambiente em que estão inseridos.

Garantir o espaço da arte na educação dos indivíduos é permitir, dar subsídios para que estes possam se expressar e erigir sua identidade de forma sensível, criativa e transformadora. É preciso dar oportunidade às pessoas para que descubram suas potencialidades e percebam a importância de sua participação no equilíbrio e organização da vida ao seu redor.

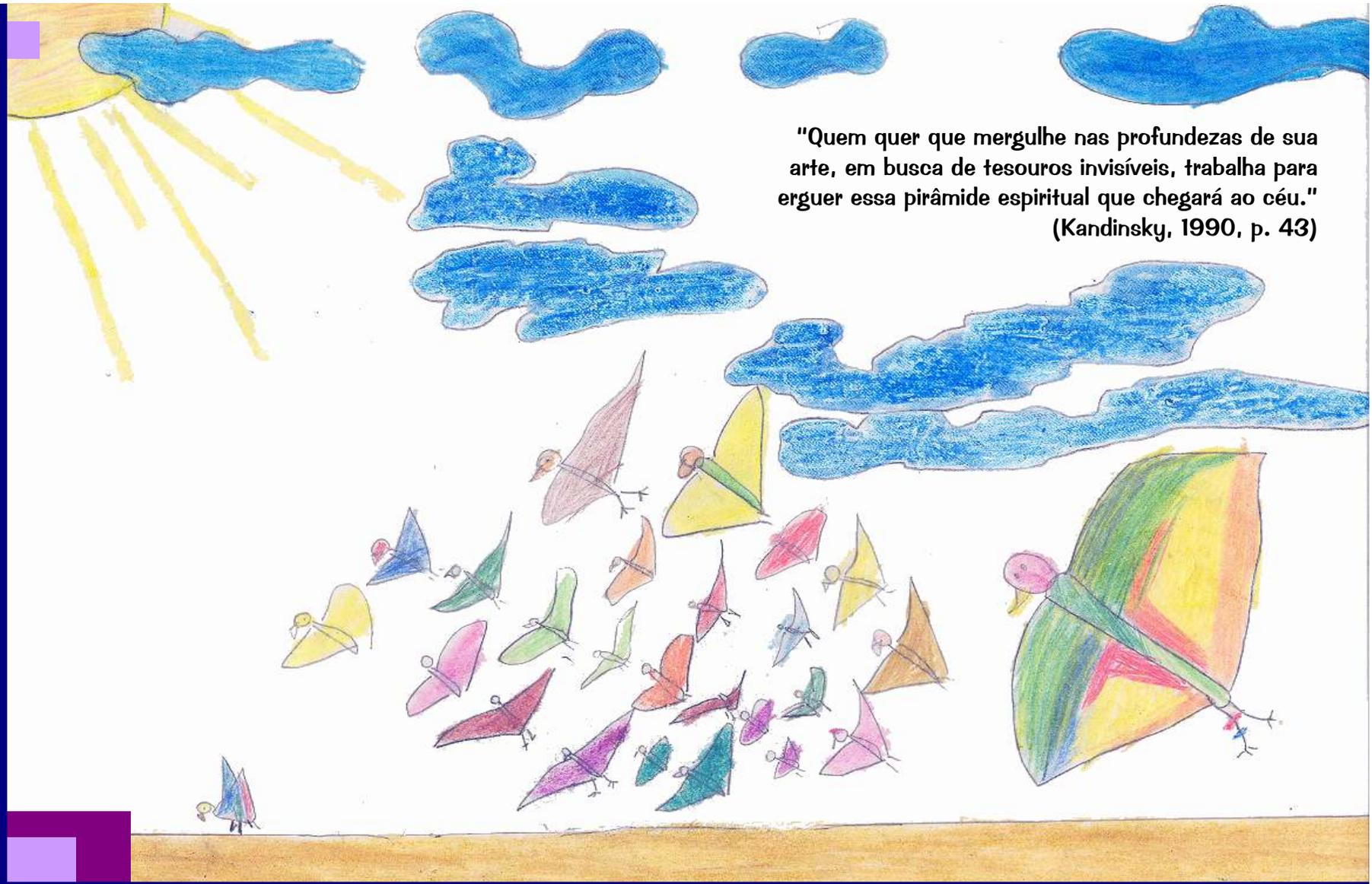
Percebo que de nada adianta apenas bombardear as pessoas de alertas e informações, ou mesmo exigir mudanças de comportamentos ou punir ações consideradas prejudiciais ao ambiente se estas não têm a consciência de que precisam mudar, ou mesmo de que estão erradas.

Mudar a visão de mundo moderna é, praticamente uma utopia, algo aparentemente impossível, porém devemos plantar sementes e permitir que as pessoas tenham acesso ao ensino de qualidade. Só vai haver mudança de comportamento quando houver interiorização da necessidade dessa transformação e isso é um processo lento, dado às condições socioambientais em que vivemos e enfrentamos.



CAPÍTULO III

Desenvolvimento humano e arte:
Interação, percepção e expressão



"Quem quer que mergulhe nas profundezas de sua arte, em busca de tesouros invisíveis, trabalha para erguer essa pirâmide espiritual que chegará ao céu."
(Kandinsky, 1990, p. 43)

Figura 95. Desenho de Monica 4ª série,
E.M.E.F. Peixoto Primo, 1996: Arquivo do NEMA

✦ O ensino de arte

Este capítulo se destina a salientar a importância do ensino de arte para a formação integral e a educação da sensibilidade de crianças e adolescentes, futuros atores sociais. Mais especificamente destaca a linguagem do desenho como um meio significativo de expressão da percepção que as crianças têm dos ambientes que habitam, como um veículo importante no desenvolvimento cognitivo, emocional, afetivo e social em interação com o ambiente vivenciado.

A arte é uma necessidade humana de interlocução do homem com o meio onde vive, o que sempre foi afirmado ao longo da construção dos principais processos artísticos que vieram a compor a História da Arte. Desde nossos primórdios, quando éramos homens das cavernas, procuramos expressar idéias e sentimentos por meio de formas gráficas nos mais variados suportes e técnicas.

Chego a me perguntar sobre essa necessidade, pensando no grande mistério envolvido nas criações artísticas ao longo dos tempos. Criações estas, capazes de transcender o tempo, atualizando-se pelos diferentes momentos históricos, chegando aos dias de hoje com tanta intensidade.

Desde a literatura à música, artes plásticas, teatro e dança podemos vislumbrar maravilhas de uma humanidade em busca de respostas para perguntas essenciais como quem somos nós, porque estamos aqui e onde queremos chegar.

Percebo que estamos em busca de algo que nos escapa a cada instante, nós mesmos, quem realmente somos. Vivemos nessa busca interminável de nós mesmos, construídos permanentemente no dia a dia das relações com o mundo. Portanto, nossa visão de mundo é resultado das interpretações que fazemos dos universos que habitamos a partir de um conjunto de idéias e valores.

Desde os primórdios da educação no nosso país, o ensino de arte é considerado algo supérfluo, uma ocupação ociosa, dados os muitos preconceitos gerados pela sua própria origem¹. Em primeiro lugar, o ensino de arte veio para o Brasil pela Missão Francesa, no séc. XVII, trazendo na bagagem o estilo Neoclássico² e originando as

¹ Para um maior aprofundamento sobre esse tema ver: Ana Mae Barbosa. *Arte-educação: conflitos/acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1984.

² O estilo Neoclássico é uma retomada do padrão de beleza e de arte da Antiguidade Clássica dos gregos e romanos. É sóbrio, frio, elegante, realista e perfeito e fixou padrões de beleza que se instituíram, ao longo dos anos, por meio das famosas academias de Belas Artes, importadas da Europa, mais precisamente da França. A partir dessa concepção de que arte deveria representar as coisas de forma fotográfica instaurou-se um padrão de arte no

academias de Belas Artes. Na verdade, as primeiras escolas, dirigidas pelos jesuítas, davam maior importância à literatura e à escrita, tendo o ensino de arte sido resumido ao ensino do desenho, não com uma finalidade em si, mas como um instrumento a serviço das outras áreas, consideradas mais importantes.

○ fato é que o ensino formal nunca valorizou a arte como algo importante para a formação de crianças e adolescentes. A própria história do ensino de arte no Brasil mostra as dificuldades e os estereótipos erigidos por um ensino de arte vazio, técnico, reduzido à recreação, ilustração e decoração. Até se chegar a uma valorização do ensino de arte e este se tornar uma disciplina obrigatória nas escolas, houveram muitas lutas e muitos problemas acabaram por formar uma imagem errônea e simplista da educação artística na escola.

Atualmente, mesmo com profissionais qualificados e conscientes dessa problemática, sofremos resquícios dessa percepção equivocada enraizada no imaginário de grande parte das pessoas.

Quando pensamos em ensino de arte, nos deparamos com diferentes termos: *arte-educação*, *educação através da arte* e *educação artística*, o que muitas pessoas pensam ser abordagens idênticas,

imaginário das pessoas, pois passaram a ver como sinônimo de arte estas representações perfeitas da realidade.

diferenciado-se apenas pela nomenclatura. Porém, apesar de compartilharem a mesma finalidade, o ensino de arte na escola, são distintas no que diz respeito às razões epistemológicas e concepções teóricas que as embasaram³.

Assim, para esclarecer veremos, simplificada, a concepção de cada termo: *A Educação Através da Arte* foi difundida no Brasil pelo filósofo inglês Herbert Read na dec. de 50 e constituiu um movimento educativo e cultural importante na busca da constituição do indivíduo pleno, completo, valorizando no ser humano os aspectos intelectuais, morais e estéticos, procurando despertar sua consciência individual e singular em sintonia com o grupo social do qual faz parte⁴.

A Educação Artística é a disciplina incluída no currículo das escolas pela Lei 5692/71, que inicialmente, valorizou a tecnicidade e a profissionalização. Caracterizada pela polivalência⁵, a disciplina de educação artística nas escolas empobreceu o verdadeiro sentido do ensino de arte, resultado da falta de uma formação adequada dos

³ Fusari e Ferraz, 1993, p. 15.

⁴ Idem.

⁵ O professor de educação artística era responsável pelo ensino de arte em todas as linguagens como música, dança, artes cênicas e artes plásticas, apresentando assim uma visão generalista e superficial de cada área, pois é impossível a formação de um educador em todas essas modalidades nos cursos de licenciatura curta (hoje extintos) das universidades.

profissionais ou da presença de educadores de outras áreas desviados de suas funções.

○ movimento de *Arte-Educação* surge em contraponto ao empobrecimento do ensino de arte no sistema escolar, percebendo o arte-educador como um agente transformador da escola e da sociedade e a arte como um elemento integrador, plural e interdisciplinar. A arte-educação está apoiada na busca de novas metodologias de ensino e aprendizagem nas escolas, buscando revalorizar o profissional da área, propondo um *redimensionamento do seu trabalho, conscientizando-o da importância da sua ação profissional e política na sociedade* (Ferraz e Fusari, 1993, p. 17).

Apesar da intensa luta dos arte-educadores pela melhora do ensino de arte na escola, a disciplina de educação artística ainda resume-se a dois períodos semanais (2h/aula) e não é considerada importante como as disciplinas de português, matemática e estudos sociais. Assim, o espaço que crianças e adolescentes têm para desenvolverem sua sensibilidade e habilidade artística é mínimo em relação ao tempo que passam sentados em suas classes realizando cálculos, copiando conteúdos do quadro negro e respondendo exercícios.

Por ser considerada supérflua, a arte na escola depende muito do educador que leciona, pois somente a partir de um trabalho de qualidade consegue-se um espaço e um investimento por parte da escola e mesmo assim, depende de muito empreendimento.

✦ Arte e educação ambiental

○ segundo capítulo desse trabalho buscou embasar a teoria de que uma mudança no panorama socioambiental de nossa sociedade depende da mudança radical e efetiva das mentalidades, como afirmava Guattari (1991). Portanto, dependeria de uma mudança na subjetividade individual e coletiva dos indivíduos que compõem determinado território. Assim, gostamos de pensar que o desenvolvimento de uma consciência “ecológica” – tendo ecologia como a relação resultante da *habitação*⁶ – deve ocorrer a partir do próprio sujeito, do resgate da sua singularidade e auto-estima, do seu autoconhecimento. Também procuramos pensar na necessidade que temos de nos expressarmos para assim erigir nossa identidade e que isso se dá, obviamente, através da linguagem, comumente a linguagem falada ou escrita.

⁶ Ver página 37, Capítulo I.

Se, a arte é um meio de expressão de sentimentos e uma linguagem capaz de revelar a subjetividade e o indizível (sensações e percepções), aquilo que não se explica, pode-se afirmar que seja um veículo de extrema importância no desenvolvimento humano. Permite que instâncias virtuais venham à tona e passem a compor novos universos perceptivos e expressivos que mereçam um espaço em destaque.

Para Read (1958), a arte deveria ser a base de toda educação, pois está *profundamente envolvida no processo real de percepção, pensamento e ação corporal*. Ele ainda afirma que, *sem este mecanismo, a civilização perde o seu equilíbrio e cai no caos espiritual e social* (p. 27).

Duarte Júnior (2001) afirma que é através da arte que o indivíduo pode *simbolizar mais de perto o seu encontro sensível com o mundo* (p. 22):

A arte não estabelece verdades gerais, conceituais, nem pretende discorrer sobre classes de eventos e fenômenos. Antes, busca apresentar situações humanas particulares nas quais esta ou aquela forma de estar no mundo surgem simbolizadas e intensificadas perante nós (Duarte Júnior, 2001, p. 23).

Para Lowenfeld e Brittain (1970), o crescimento mental de um indivíduo depende das relações ricas e variadas que mantém com o meio que habita, sendo estes os ingredientes básicos estimuladores à criação artística:

Um dos ingredientes básicos, de uma experiência artística criadora, é a relação entre o artista e o seu meio. Pintar, desenhar ou construir são processos constantes de assimilação e projeção: absorver através dos sentidos uma vasta soma de informações, integrá-las no eu psicológico e dar uma nova forma aos elementos que parecem ajustar-se às necessidades estéticas do artista nesse momento (p. 16).

Considerando que sofremos as mais variadas influências dos meios que habitamos, de forma direta ou indireta, a arte é capaz de reunir essas representações mentais e transformar essas potencialidades em objetos concretos e importantes em si mesmos, capazes de interagir e proporcionar, ao criador e ao espectador, sentidos e vivências diferenciadas e significativas para sua própria existência.

Para o educador cubano Pablo René Estévez, em seu livro *A Educação estética: experiências da escola cubana*, a educação deveria ser um processo de formação cultural integral do “homem novo”, um homem destinado a transformar o mundo a través do desenvolvimento de um sistema de conhecimentos, valores e orientações que norteiam sua conduta em todas as esferas da atividade social (p.19). Assim:

O educador se esforça para ensinar a raciocinar ao homem do amanhã, estimula-o a buscar na vida a verdade do conhecimento e a conhecer as 'forças do mundo' (Estévez, 2003, p. 22).

Ele diz então que, para a afirmação de um projeto de identidade cultural e de formação cultural integral, deveria haver uma extensão da educação artística a todo o sistema de ensino, pois a arte tempera a alma e enaltece e está presente em tudo que fazemos para agradar aos nossos sentidos (Read, 1958, p. 28). E a partir daí pensa a educação artística como importante meio para a educação estética, já que esta é mais abrangente por incluir aspectos da natureza e da vida social.

Rubem Alves in Duarte Júnior (2002), afirma que a questão não é somente incluir a arte na educação, é repensá-la sob a perspectiva da arte, como uma atividade estética, sempre com um fim em si mesma, muito ao contrário do ensino de arte que se tem na escola, onde a arte está sempre a serviço de algo, como ilustração ou acessório.

Loubet (1979) complementa que:

Cabe ao educador hoje o papel aparentemente subalterno de instigador, de detonador de potencialidades do educando. Só na medida em que consegue descobrir o encanto do insólito, velado sob

o manto do habitual cotidiano, é que a arte atinge sua significação plena. É só na medida em que levamos a outrem a se tornar autor, seja de "obras" ou de sua própria vida – a maior de todas as obras – podemos acreditar na tarefa da educação (p.27).

Laterza (1995) também propõe uma revalorização da educação artística nas escolas, para que o aluno possa, a partir dela respeitar outros valores, como os morais, históricos e sociais:

Se o aluno se capacita a respeitar os valores da beleza, ele ganha um pouco de si mesmo, ele encontra alguma coisa que satisfaz seus sentimentos mais profundos. Daí, a educação artística não ser uma coisa acidental nem eventual, secundária. Não se tem educação sem a formação do gosto estético, o reconhecimento do valor do artista, o desenvolvimento da emotividade – da afetividade – da memória nesse campo absoluto da arte. Então, a primeira coisa é dar mais ênfase à educação artística (p. 12).

Tendo em vista estas colocações podemos então pensar no papel do ensino de artes para a formação integral dos indivíduos, como um direito que se têm ao desenvolvimento da capacidade criadora, única e singular em cada um. Daí a arte ser uma importante área do conhecimento para a educação ambiental, integrando o conhecimento científico e a educação da sensibilidade, complementando o processo educativo em interação com o meio e não isolado dele e de forma fragmentada.

Obviamente é ainda utópico pensar numa educação mais integrada, pela própria constituição e funcionamento do sistema escolar, mas a prática da educação ambiental fora da escola, tanto no NEMA, como no projeto Utopias Concretizáveis Interculturais é exemplo da eficácia da complementaridade das áreas de artes e ciências do ambiente, revelando a unificação entre mente e corpo, razão e emoção no processo educativo.

A educação ambiental é essa área emergente, que pede a participação e o envolvimento de educadores das diferentes áreas do conhecimento, cada um contribuindo com sua especificidade na construção do todo.

Assim, se a arte é essencial na formação de indivíduos mais sensíveis e criativos, resgatando a auto-estima e proporcionando seu autoconhecimento, seu ensino é indispensável ao desenvolvimento de uma consciência estética valorativa dos ambientes. Realmente, esse resgate deveria se dar nas pequenas coisas, no mundo sensível de cada um, na medida em que passam a enxergar a potencialidade do seu lugar e a importância de se manter e valorizar os signos, os hábitos, as crenças populares e o ambiente natural que o singulariza e o faz diferente de qualquer outro.

A chamada globalização busca uma unificação entre os países, formando uma “aldeia global”, que sabemos ter mais interesses econômicos do que sociais. O problema reside na ilusão de que todos são iguais, que todos têm acesso a tudo, mas no fundo sabemos que essa “aldeia global”⁷ pode homogeneizar a cultura dos povos e empobrecer aquilo que lhe dá originalidade.

Duarte Júnior (2001), pergunta se não devíamos contrapor ao projeto econômico e globalizador um *projeto educacional que valorize exatamente a ligação do indivíduo com sua realidade mais imediata, realidade (cultural) na qual ele aprende a sentir e a se expressar* (p.21) e é exatamente esta questão a que me refiro ao pensar no papel da educação ambiental no resgate da singularidade de cada ser humano, pois o que estamos assistindo, lentamente, é a perda da identidade cultural dos povos em prol de um mundo globalizado, em que todos querem vestir calça jeans, usar tênis Nike e tomar coca-cola, nada mais

⁷ Duarte Júnior (1991), em seu livro *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*, alerta sobre o papel do mercado e da mídia em influenciar nos comportamentos, hábitos de consumo e formas de ser da sociedade e, preocupa-se com a chamada “aldeia global”, onde as *diferenças culturais (vale dizer, modos de vida e de expressão particulares) seriam apagadas numa mesmidade mundial, padronizada em torno do consumo, podendo condenar ao desaparecimento de formas regionais de sentir e expressar a existência humana* (p.20).

que ícones norte-americanos impostos por este imenso bloco de poder econômico que parece dominar o mundo.

Read (1958) afirma que o objetivo da educação pode ser o de desenvolver, ao mesmo tempo que a singularidade, a consciência social ou reciprocidade do indivíduo, tendo em vista a importância da singularidade do indivíduo para a comunidade:

Pode ser apenas uma maneira singular de falar ou de sorrir – mas isso contribui para a variedade da vida. Mas pode ser uma maneira singular de ver, de pensar, de inventar, de expressar o pensamento ou a emoção – e, nesse caso, a individualidade de um homem pode ser incalculável para toda a humanidade (p.18).

○ processo educativo não pode ser apenas de individualização, mas também de integração, reconciliando a singularidade individual com a unidade social, pois o indivíduo se realiza dentro da totalidade orgânica da comunidade:

○ seu toque particular contribui, embora imperceptivelmente, para a beleza da paisagem – a sua nota é um elemento necessário, apesar de não ser notado, na harmonia universal (Read, 1958, p. 18).

Portanto, o caminho a seguir é o de resgate e valorização da cultura local, das potencialidades únicas de cada sujeito e do ambiente que habita. Para tanto, a preocupação com a educação do sensível,

para afirmar a necessidade de reorientação do habitar, esse limiar entre as fronteiras do interior-exterior, do eu-outro, do eu-ambiente.

A arte, enquanto veículo de expressão única e com finalidade em si mesma é um importante elemento ao desenvolvimento humano, ao conjugar, reunir, interpretar elementos da realidade e expressar em formas e conceitos singulares.

Os objetivos da educação ambiental não seriam, a formação de indivíduos preocupados com o equilíbrio e as consequências de suas ações ao meio ambiente? O desenvolvimento da percepção de que é preciso valorizar a cultura e a natureza local, bem como preservar e garantir o futuro de todas as espécies de vida do planeta? Não seria encontrar meios de sustentabilidade entre o ambiente e o desenvolvimento econômico? Ou mesmo um viver bem, ter oportunidade, crescer em contato com a natureza e nela poder perceber a beleza, a poesia, a magia da vida?

São muitos os objetivos da chamada educação ambiental, tantos que é difícil enquadrá-la em um tipo único de educação, pois ela busca a educação integral, aquela em que, além do indivíduo ter a oportunidade de se desenvolver plenamente em seus aspectos psicológicos, cognitivos, afetivos e sociais. Deve ser uma educação política, que objetiva preparar os cidadãos para exigir justiça social,

cidadania nacional e planetária e ética nas relações socioambientais, levando ao equilíbrio com o meio em que estão inseridos.

Educação ambiental presume o conhecimento integrado de todas as áreas, pois “meio ambiente” é tudo e pertence a todos. Portanto, é essencial estudá-lo a partir de suas relações de interação e interdependência, pois todos os elementos que o compõe são importantes e essenciais para a sustentação desse complexo sistema – o planeta Terra.

Muito desse projeto utópico e ambicioso de uma educação integral, responsável pela formação do “homem novo” de Estévez, está embasado no resgate de valores humanos essenciais como a solidariedade, a cooperação, o respeito e a paz entre outros. Sabemos que valores humanos não se formam apenas na escola, mas na família, no contato com a natureza e com outras pessoas, no cotidiano das relações habitadas pelo sujeito e também pelos meios de comunicação, a mídia, nas expressões da cultura, pelas crenças, mitos e lendas dos lugares.

Somente indivíduos bem esclarecidos e com uma formação consistente serão capazes de se posicionar, agir e exigir transformações ao nível de políticas públicas e isso é efeito de um processo educativo que tenha como enfoque a educação integral.

A arte e as humanidades como a sociologia, a filosofia e a história são instâncias do conhecimento essenciais ao desenvolvimento de seres sensíveis, críticos, questionadores e revolucionários e, portanto devem ter um espaço maior no ensino formal. A questão reside em qualificar a educação no sentido de pensar relações humanas na sociedade e, ao invés de educar trazendo respostas prontas, instigar o sujeito a buscar as suas perguntas existenciais. Dar oportunidade e espaço para que, a partir de suas próprias pernas possa construir sua visão de mundo.

Assim, antes de qualquer coisa, é preciso repensar o processo educativo atual e começar pelo resgate da educação artística, objetivar a educação estética e ter em mente o indivíduo conectado ao ambiente e não externo a ele. É preciso sair, ver, tocar, cheirar, ouvir e depois sentir o peito cheio de poesia por se estar vivo e por se ter a oportunidade de reconhecer que a vida é maior e mais importante que qualquer bem de consumo. Daqui não se leva nada quando nosso coração parar e o cérebro deixar de funcionar. Assim, viver deveria ser muito mais que ter.

O sentido da arte não está apenas em produzir objetos artísticos, mas também no desenvolvimento dessa percepção poética e sensível, que encanta, seduz e permite que nos sintamos pequenos

grãos de areia nesse imenso cosmos. Um sentimento que reside nessa instância que não podemos controlar, mas que é capaz de transformar, dar vida a novas formas de ver e interpretar a realidade.

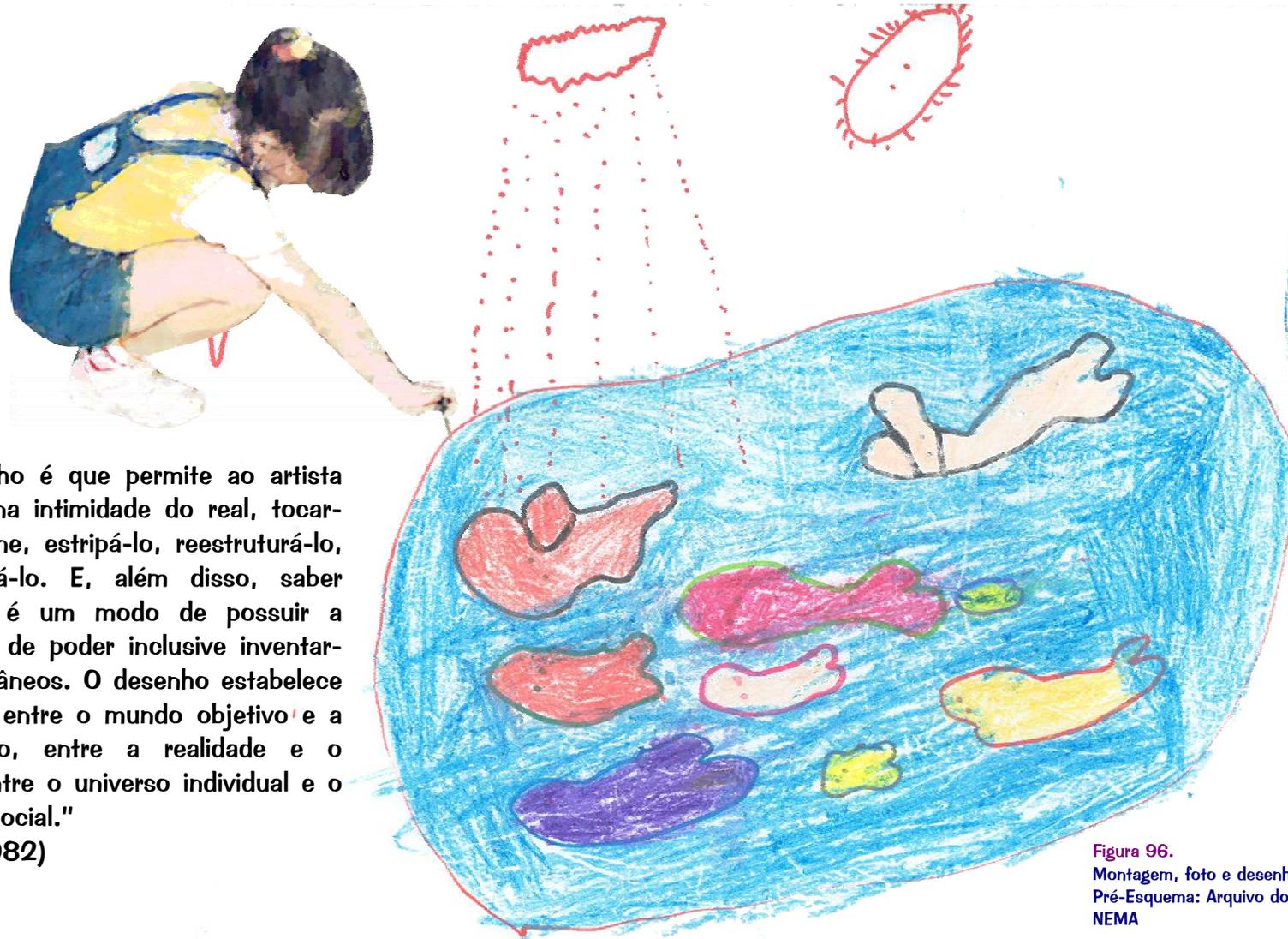
Nosso desenvolvimento psicológico, cognitivo, afetivo, social e intelectual está diretamente ligado ao lugar em que estamos inseridos e às relações estabelecidas em diferentes contextos em contatos com outras pessoas e universos. Quanto maior a abrangência de contextos, maior a interação e maior e mais intenso o desenvolvimento. A palavra é oportunidade e Brofenbrenner (1996) nos fala muito bem sobre isso no item que se segue.

Temos os resquícios da sabedoria e da cultura dos povos que constituíram a visão de mundo ocidental, mas não podemos explicar seus modos de vida e as relações que mantinham com os elementos da natureza. Sabemos que muitos povos considerados altamente desenvolvidos tinham sua cultura norteadada pela relação mítica com os elementos da natureza, como uma relação de respeito aos poderes sábios e transcendentais da vida.

Muitas tribos isoladas ainda mantêm esse vínculo ritualístico com os elementos do ambiente, mas estão ameaçados pela invasão dessa cultura globalizada e homogeneizante.

Temo por esse avanço da cultura globalizante, mesmo sabendo que não podemos negar certos benefícios das facilidades tecnológicas desse mundo pós-moderno. Temo pela perda de identidade cultural, onde os costumes regionais, as raízes e a sabedoria popular podem ser esquecidos.

Amo o lugar onde nasci e vivi grande parte da minha, no sentido de reconhecer que eu sou o lugar. Sou Brasil, sou Rio Grande do Sul, sou a praia do Cassino, sou a frente fria quem vem do Uruguai, sou o frio, cada grão que compõe a duna e minha sensibilidade me permite ter o discernimento de que, sem essa ligação, essa conexão com o ambiente, seja natural ou construído, não haveria mudança de comportamento, reconhecimento, amor, valorização e cuidado e é exatamente isso que coloco como importante à educação ambiental: o resgate da singularidade e o desenvolvimento dessa consciência estética valorativa, e isso pode se dar pela educação interdisciplinar entre artes e ciências do ambiente, tendo como finalidade a educação ambiental.



"O desenho é que permite ao artista penetrar na intimidade do real, tocá-lo, estripá-lo, reestruturá-lo, transformá-lo. E, além disso, saber desenhar é um modo de possuir a realidade, de poder inclusive inventar-lhe sucedâneos. O desenho estabelece a ligação entre o mundo objetivo e a imaginação, entre a realidade e o sonho. Entre o universo individual e o universo social."
(Gullar, 1982)

Figura 96.
Montagem, foto e desenho de
Pré-Eschema: Arquivo do
NEMA

III.II. Desenho infantil e desenvolvimento humano

✦ Urie Bronfenbrenner e a Abordagem Ecológica do Desenvolvimento Humano

Para pensarmos este universo de desenvolvimento humano em conexão com os ambientes habitados, reporto-me às teorias do psicólogo russo naturalizado americano, ainda vivo, Urie Bronfenbrenner (U.B.), criador da Abordagem Ecológica do Desenvolvimento Humano (AEDH).

É, por um lado, bastante complexo falar sobre o autor em questão à medida que não pertencço à área da psicologia, portanto tenho um conhecimento restrito acerca da psicologia do desenvolvimento humano e de conceitos mais específicos e técnicos da área. No entanto, meu interesse cresceu devido ao fato de buscar conhecimentos sobre a relação ser-humano/ambiente, nas suas interações e nas conseqüências destas para um desenvolvimento harmônico do indivíduo nos diferentes ambientes que habita.

Sendo assim, conhecer Bronfenbrenner, me fez ver e pensar o mundo a partir de uma nova ótica e também me fez ver concretizadas idéias e conceitos em que acredito, das quais ainda não havia encontrado referências, o que contribui de forma efetiva para o desenvolvimento desta pesquisa.

Para Bronfenbrenner (1996, p. 5), o desenvolvimento humano é definido a partir da forma como a pessoa percebe e lida com o seu ambiente. Para ele o meio ambiente ecológico é constituído por uma série de estruturas encaixadas uma dentro da outra, representando os diferentes meios em que o indivíduo transita, seja de forma direta ou indireta, que exercem influência na formação da sua personalidade. Nesta abordagem, todos os ambientes estão inter-relacionados e o importante é a maneira como a pessoa percebe os ambientes e interage dentro deles e com eles.

A pessoa é uma entidade em crescimento e está se desenvolvendo constantemente a partir das relações de reciprocidade criadas entre ela e os diferentes ambientes que habita. Para U.B., meio ambiente não se limita a um ambiente imediato, mas inclui a interconexão entre os ambientes que sofrem influências internas e externas oriundas de meios mais amplos.

Uma das questões de extrema relevância no conceito de meio ambiente de Bronfenbrenner é a visão sistêmica, em que todos os elementos envolvidos no contexto cotidiano do indivíduo em desenvolvimento são importantes. Muitas pesquisas na área foram realizadas fora do contexto, buscando reproduzir situações artificiais em laboratório, para tentar compreender aspectos do desenvolvimento

humano. Porém, para se estudar o indivíduo em desenvolvimento é preciso apreender seu contexto e suas atividades cotidianas, compreendendo sua percepção.

Baseando-se nessas idéias, Portugal (1992) afirma que:

Na investigação ecológica as propriedades do sujeito e do meio, as estruturas ambientais e os processos que ocorrem nelas e entre elas, devem ser vistos como interdependentes e analisados em termos sistêmicos. Apenas deste modo, podemos identificar o processo de interação mútua entre o sujeito em desenvolvimento e o mundo em transformação (p. 50).

Retornando ao conceito de meio ambiente ecológico de U.B., é preciso caracterizar os sistemas que o compõe:

A organização desse meio ambiente é constituída pelo encaixe de estruturas concêntricas denominadas microsistema, mesossistema, exossistema e macrosistema, que compreende, além do comportamento dos indivíduos, as conexões entre outras pessoas, a natureza dos vínculos e a influência direta ou indireta sobre a pessoa em desenvolvimento nos contextos que habita e atua de forma ativa (Figura 97). O microsistema corresponde aos ambientes em que a pessoa convive mais diretamente, como a família, a escola ou o ambiente de trabalho. O mesossistema representa as inter-relações existentes entre dois ou mais ambientes em que a pessoa participa de

forma ativa. O exossistema caracteriza-se por um ou mais ambientes que não envolvem a pessoa como um participante ativo, mas que exercem ou sofrem influência de eventos que acontecem no ambiente imediato que a pessoa atua. O macrosistema compõe valores culturais, crenças, aspectos históricos, sociais, ideológicos que afetam os outros sistemas caracterizando padrões generalizados e determinando propriedades específicas dos exo, meso e microsistemas que ocorrem no nível da vida cotidiana.

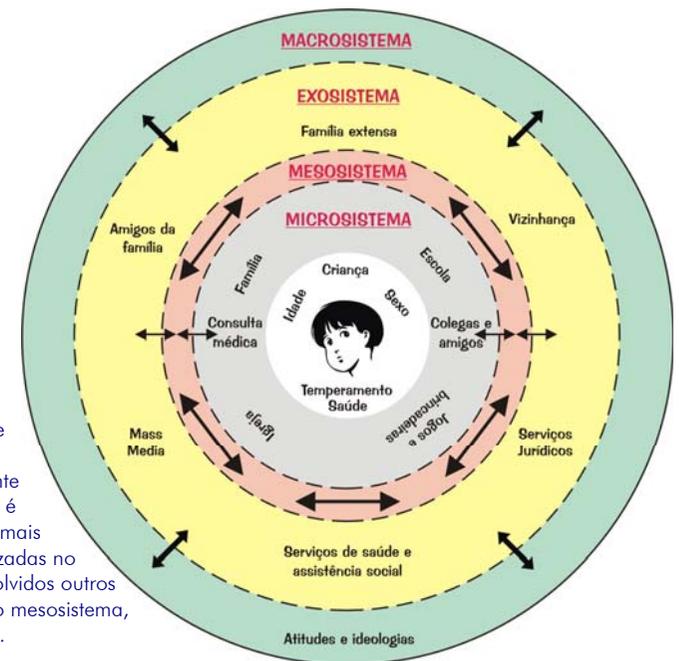


Figura 97. O modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner fornece-nos um quadro conceptual que nos permite compreender a interação sujeito-mundo e conseqüente desenvolvimento. O sujeito é colocado no centro e suas mais diretas interações são realizadas no microsistema, estando envolvidos outros contextos mais vastos como mesossistema, exossistema e macrosistema. (Portugal, 1992, p. 40).

Em concordância com as idéias expostas nos tópicos anteriores, o autor em questão afirma que o desenvolvimento humano consiste num processo de interação recíproca entre a pessoa e o contexto.

O conceito de desenvolvimento em U.B., segundo Portugal (1992), envolve uma modificação no comportamento que não é momentânea ou situacional e pode então ser validada a partir da observação dessa mudança no cotidiano do indivíduo em desenvolvimento. Portanto, as diferenças de comportamento revelam o significado que as situações têm para o sujeito, apoiado e determinado pela sua manifestação e representado pelos papéis, atividades e relações resultantes dessas percepções.

Percebe-se uma forte referência à importância da percepção, interação e ação do sujeito para seu efetivo desenvolvimento. U.B. afirma que para o estudo do desenvolvimento humano é preciso analisar as atividades, papéis e relações em que o indivíduo participa, portanto, afirma que o desenvolvimento humano se processa simultaneamente em dois domínios, o da percepção e o da ação.

Primeiramente, na esfera perceptiva, a partir do enriquecimento de vivências, a visão de mundo do sujeito se expande além da situação imediata, incluindo outros elementos e contextos externos, como a organização social, o sistema de valores e de crenças, estilos de vida,

etc. A partir dessa ampliação perceptiva que ocorre gradualmente, passa-se à ação, nível em que aumenta a capacidade do sujeito em empregar estratégias à realidade percebida e assim, desenvolver atividades capazes de reorganizar ou criar situações mais compatíveis com os anseios de desenvolvimento do sujeito (Portugal, 1992, p.44).

Read (1958) afirma que o ato de percepção é um ato de discriminação e que:

A resposta da mente a qualquer ato de percepção não é um acontecimento isolado: faz parte de um desenvolvimento serial, tem lugar dentro de uma completa orquestração das percepções, dos sentidos e das sensações e é controlado – dado o seu lugar dentro do modelo – por aquilo a que se chama sentimento (p. 53).

A concepção alargada, diferenciada e válida do ambiente serve de estímulo ao indivíduo para a promoção de atividades que *permitem descobrir, manter ou alterar as propriedades desse ambiente ecológico* (Portugal, 1992, p. 42).

Aqui podemos pensar na importância de se buscar processos educativos que valorizem e proporcionem interação e contato com os meios natural e cultural, evoluindo de uma perspectiva micro para macro, ou seja, do eu (corpo, identidade, personalidade, temperamento) em direção aos meios imediatos (família, escola,

trabalho) e evoluindo para meios mais vastos envolvidos num contexto mundial globalizado (pensando aqui o ocidente e o mercado capitalista), com a intenção de inserir novos elementos à percepção dos indivíduos. Fazer o indivíduo perceber a originalidade do ambiente nos aspectos socioculturais, expandindo sua visão e relação do ambiente imediato ao ambiente mais vasto – eu –outro – bairro – cidade – país – continente – mundo – planeta Terra – universo.

Para o autor da Abordagem Ecológica, é importante que o indivíduo participe e interaja nos mais variados contextos, o que intensifica seu desenvolvimento, permitindo que se desenvolvam novas competências cognitivas e sociais. Além disso, a comunicação entre os ambientes é de extrema importância e é uma importante dimensão do mesossistema:

O potencial desenvolvimental da participação em múltiplos ambientes varia diretamente com a facilidade e extensão da comunicação de duas vias entre esses ambientes... é de crucial importância a inclusão da família na rede de comunicação, por exemplo, o desenvolvimento da criança tanto na família quanto na escola é facilitado pela existência de canais abertos de comunicação em ambas as direções (Bronfenbrenner, 1996, p.167).

Se a comunicação e a integração entre ambientes comuns à pessoa em desenvolvimento são um fator estimulante ao crescimento psicológico, podemos pensar as influências da desconexão atual entre

a escola e a família. Nossas experiências no trabalho com escolas ilustram a deficiência na comunicação inter-ambientes. Neste espaço de integração entre segmentos tão importantes, não se tem contato com pais ou responsáveis, pois este espaço de diálogo não existe dentro da escola a não ser nos dias de entrega de avaliações.

A escola parece estar “de costas” para a família e para a comunidade. Poucos pais acompanham as atividades escolares de seus filhos, o que a princípio impossibilita um canal de comunicação e integração das atividades escolares e domésticas. Assim, escola e família são mundos completamente diferentes em que a criança assume papéis distintos e fechados em cada contexto. Se somos resultado de nossas vivências, que experiência significativa se leva da escola hoje, ainda centrada no sistema tradicional? Isso responde e justifica o desinteresse dos jovens pela escola?

Falar do mesossistema escola e família significa considerar elementos essenciais para o desenvolvimento dos indivíduos, pois tanto a família como a escola são ambientes formadores de atitudes, opiniões, valores, crenças e ideologias.

Nos dias atuais, a escola tem sido cada vez mais responsável pela educação de valores fundamentais e condutas pró-sociais como amor, solidariedade, compaixão, respeito ao próximo e ao ambiente.

Essa mesma escola parece não estar preparada para uma educação integral e sistêmica, pois sua estrutura fragmentada e impessoal não lhe permite “pensar ecologicamente” o desenvolvimento humano e sua responsabilidade e compromisso com esta questão. Os professores dificilmente terão experimentado uma vivência diferente daquela que reproduzem, e revelam uma necessidade de reflexão e aprendizado de novas práticas educativas construídas de forma coletiva.

Pensando maior e retornando à estrutura social atual, percebe-se que estes problemas refletem um sistema mais amplo, que comanda comportamentos, pensamentos e tomadas de decisão. No nível do macrosistema está um projeto de civilização moderna, do qual ainda sofremos fortes conseqüências. Um projeto em que a ciência, calcada na razão responde a todas as questões da humanidade, a sensibilidade é considerada supérflua. Foi criada uma nova natureza, a natureza humana, que precisa se distanciar do grotesco mundo natural, demonstrar superioridade.

Com a modernidade o homem passa a ser o centro do universo, comandando e guiando a carruagem dos tempos. Muitas glórias provêm deste processo civilizador, mas também muitas desgraças, pois se construiu uma mentalidade individualista e antropocêntrica. Se nada impõe limites à humanidade, se tudo se torna

possível, até recriar a própria espécie, não há muito que se espantar com alguns comportamentos da sociedade pós-moderna. Com essa idéia de civilização surge a educação, responsável pela adequação das pessoas a este projeto social.

Vivemos a era do tudo é possível, do individualismo, da violência e da apatia. A mídia é responsável pela banalização da vida, pois assistir uma chacina no telejornal tornou-se comum. Ninguém mais se choca com assassinatos e tragédias, desde que suas vidas estejam fora desses problemas. Tudo é facilmente produzido, o terrorismo e a guerra são exemplos, como se a humanidade já não tivesse presenciado o suficiente nas duas grandes guerras mundiais.

Estamos vivendo um período de transição e mudança de valores, mas não podemos deixar de analisar que valores estão emergindo dessa nova sociedade pós-moderna, a descartabilidade? A apatia? A desigualdade? A arrogância?

Frente a um colapso socioambiental que surge como uma bomba relógio pronta para ser detonada é essencial a convergência de idéias e ações para a solução dos problemas, ainda que no nível cotidiano das pessoas. A abordagem ecológica de Bronfenbrenner nos alerta para a importância do contexto no desenvolvimento humano, nos afasta das concepções inatistas, e nos mostra o conjunto de

energias e vetores que influenciam e constituem novos indivíduos, aqueles que como nós, são responsáveis pelo futuro da humanidade.

Compreendendo os contextos, do micro ao macrosistema e identificando os principais vetores responsáveis pela formação dos indivíduos é possível intervir na esfera das políticas públicas e proporcionar oportunidades de participação da comunidade na tomada de decisões e na solução de problemas socioambientais. Este é um processo lento que necessita da intervenção dos mais variados meios, especialmente da mídia, tão presente no cotidiano da maioria da população⁸.

Se expandirmos nossa percepção para compreender e interpretar as conexões e vetores que comandam os sistemas naturais, sociais, econômicos, tecnológicos, em permanente interação e interdependência podemos então planejar ações sustentáveis⁹ e intervir

nesses processos na busca de maneiras mais harmônicas e equilibradas entre desenvolvimento social e meio natural.

Neste horizonte podemos citar a *alfabetização ecológica*, definida por Capra (2002) como a compreensão dos princípios de organização, comuns a todos os sistemas vivos, que os ecossistemas desenvolveram para sustentar a teia da vida (p. 238). Assim, seria uma pedagogia cujo centro é a compreensão do que é vida, a partir da experiência do mundo real. A partir dessa alfabetização, o autor nos fala da criação de um projeto ecológico, um processo no qual nossos objetivos humanos são cuidadosamente inseridos na grande rede de padrões e fluxos do mundo natural (p. 241).

É importante dar oportunidade e exemplos positivos de comportamento para que crianças e adolescentes possam desenvolver a consciência ecológica, percebendo as inter-relações entre os contextos e as conseqüências de suas ações.

⁸ Trechos retirados do artigo "O desenho infantil na ótica da ecologia do desenvolvimento humano", Goldberg, L.G., Yunes, M. A. M. e Freitas, J V., enviado para publicação, 2004.

⁹ Capra (2002), afirma que "a chave de uma definição operativa de sustentabilidade ecológica é a percepção de que nós não precisamos inventar comunidades sustentáveis a partir do nada", [pois] "uma comunidade humana sustentável tem de ser feita de tal maneira que seus modos de vida, negócios, economia, estruturas físicas e tecnologia não prejudiquem a capacidade intrínseca da natureza de sustentar a vida" (p. 238).

✦ O conceito de atividade molar e o desenho infantil

Segundo U.B., o desenvolvimento humano é conseqüência dos estímulos do meio capazes de provocar ações imediatas nos ambientes habitados pelos indivíduos. As atividades molares seriam, então, manifestações, tanto do desenvolvimento do indivíduo quanto das forças ambientais e da influência das ações de outras pessoas. São formas de comportamento e indicadores do grau e natureza do crescimento psicológico (Bronfenbrenner, 1996, p.37).

Uma atividade molar é um comportamento contínuo com um movimento ou tensão próprios, percebido pelo sujeito como tendo um significado ou intenção. A atividade molar pode variar em complexidade, podendo invocar objetos, pessoas e acontecimentos não concretamente presentes no ambiente imediato. A invocação pode ser realizada através de conversas, de contar histórias, da representação pictórica, ou de uma variedade de outros meios. Sendo assim, o desenho pode ser considerado uma atividade molar, pois é caracterizado por uma intenção e significados próprios, trazendo em seu conteúdo fatos, pessoas e conhecimentos percebidos.

Outra questão importante é o fato de a complexidade das atividades molares aumentar pela presença de outros sujeitos com

quem se estabelece relações e, à medida que a criança cresce é capaz de realizar mais de uma atividade molar ao longo do tempo.

Para Bronfenbrenner (1996), as atividades molares ocorrem no nível do microsistema, mas por serem capazes de invocar pessoas, objetos e acontecimentos fora do contexto imediato revelam uma interconexão entre diferentes contextos, constituindo o que o autor denomina de mesossistema mental.

Segundo Vygotsky in Oliveira (1995), a capacidade do indivíduo de lidar com representações que substituem o próprio real possibilita que ele liberte-se do espaço e tempo presentes, fazendo relações mentais na ausência das coisas, imaginando, fazendo planos e tendo intenções. Para ele as representações mentais da realidade exterior são, na verdade, os principais mediadores a serem considerados na relação do homem com o mundo. Indo mais longe neste conceito, U.B. aponta a possibilidade de intervenção no meio ambiente por parte da criança:

As atividades molares emergentes da criança refletem o alcance e a complexidade crescentes do meio ambiente ecológico percebido, tanto dentro quanto além do ambiente imediato, assim como a crescente capacidade da criança de manejar e alterar seu meio ambiente de acordo com suas necessidades e desejos (Bronfenbrenner, p. 39).

É então, fundamental preencher o imaginário das crianças com imagens cotidianas recheadas de significados poéticos, possibilitando um contato mais sensível com os ambientes em que vive – natural ou construído – através dos sentidos como o tato e a visão, partindo de um autoconhecimento para o conhecimento do outro.

Se o foco do estudo sobre o indivíduo em seu contexto na Abordagem Ecológica do Desenvolvimento Humano está na forma como ele o percebe, o desenho se apresenta como um importante veículo de expressão da criança, exteriorizando sua percepção de si, do outro e do mundo:

A noção de percepção está comprometida com a noção de imagem. Esta propicia um feixe de significações do percebido. Podemos elevar o sentido do olhar e do desenhar a idéias de “fábrica de imagens”, ou então “fábrica de significações” (Derdik, 1989, p. 112).

O desenho “fábrica de imagens” conjuga elementos oriundos do domínio da observação sensível do real e da capacidade de imaginar e projetar, vontades de significar. O desenho configura um campo minado de possibilidades, confrontando o real, o percebido e o imaginário. A observação, a memória e a imaginação são as personagens que flagram essa zona de incerteza: o território entre o visível e o invisível (ibid. p.115).

Sendo assim, o desenho é uma interpretação que cria relações, constrói símbolos e revela conceitos. Daí a importância de se

enriquecer o cotidiano das crianças com experiências significativas em contato com a natureza, em situações de cooperação e solidariedade. Atividades de educação ambiental são fundamentais para uma sensibilização nesse sentido, possibilitando o resgate de valores humanos essenciais.

U.B. também destaca a importância do mundo da imaginação, da fantasia e da irrealidade não meramente como um reflexo da realidade, mas como um aspecto ativo, criativo o que me fez perceber com maior intensidade a importância da expressão artística no processo de construção da subjetividade pessoal e coletiva, como componente de conexão entre os diferentes ambientes por onde habitamos.

Complementando essas idéias é essencial destacar a importância da imaginação para o desenvolvimento do indivíduo dado por Vygotsky (1966):

A imaginação adquire uma função de suma importância na conduta e no desenvolvimento humano, convertendo-se em meio de ampliar a experiência do homem que, ao ser capaz de imaginar o que não havia visto, ao poder conceber, baseando-se em relatos e descrições aquilo que não experimentou pessoal ou diretamente, não está encerrado no círculo estreito da sua própria existência, podendo alargar, expandir seus limites assimilando, com a ajuda da imaginação experiências históricas ou sociais alheias (p.).

Percebe-se então o desenho como um canal para o exercício da imaginação e para expressão e construção da subjetividade da criança em desenvolvimento.

Ainda sobre a relação entre desenho, imaginação, imaginário e desenvolvimento humano, saliento as idéias de Postic (1993), em que pelo imaginário voltamos às fontes de nós mesmos; ao mesmo tempo evadimo-nos de nós para buscar nossa amarração no universo. Quanto à expressão das chamadas atividades molares de U.B., Postic vai de encontro a essas teorias ao afirmar que:

Desenhar, narrar um fato são formas de ação, de domínios sobre a emoção: modela-se o próprio real. A pessoa pode ser invadida e mergulhada em imagens e sonhos, e ficar paralisada por eles. Em compensação, se ela conseguir dominar a explosão dessas imagens e sonhos, se possuir um modo de utilizá-los através dos jogos ou das formas, chegará à criação (p.18).

Refletindo sobre a imaginação, que espaço temos na sociedade para seu exercício, principalmente no mundo adulto? U.B. afirma que o funcionamento efetivo dos processos de criação na família e nos outros ambientes requer políticas públicas e práticas que garantam lugar, tempo, estabilidade, status, reconhecimento, sistema de crenças, costumes e ações que apóiem as atividades de criar.

Quando crianças, a maioria dos indivíduos começa a comunicar-se graficamente por meio do desenho, independente de raça, sexo ou nacionalidade. Basta um pedaço de papel e um giz de cera que tudo se transforma em magia e brincadeira, nas mais belas formas do desenho, como um processo natural de desenvolvimento.

O desenho é um importante meio de comunicação e representação da criança, apresentando-se como uma atividade fundamental, pois a partir dele a criança desenvolve-se integralmente, refletindo suas idéias, sentimentos, percepções e descobertas. Para a criança o desenho é tudo, é seu mundo, é sua forma de transformá-lo, é seu meio de comunicação mais precioso. Nele estão seus medos, suas vontades, suas carências e suas realizações.¹⁰

De acordo com Derdik (1989), a criança, por meio do desenho, interage com o meio ambiente, experimenta novas realidades e as compartilha com o mundo:

O desenho constitui para a criança uma atividade total, englobando o conjunto de suas potencialidades. Ao desenhar, a criança expressa a

¹⁰ GOLDBERG, L.G. *Arte-Pré-Arte: um estudo acerca da retomada da expressão gráfica do adulto*. Monografia (Graduação em Educação Artística-Licenciatura Plena) Fundação Universidade Federal do Rio Grande, 1999.

maneira pela qual se sente existir. O desenvolvimento do potencial criativo na criança seja qual for o tipo de atividade em que ela se expresse, é essencial ao ciclo inato de crescimento. Similarmente, as condições para o seu pleno crescimento (emocional, psíquico, físico, cognitivo) não podem ser estáticas (p.52).

É fato que a expressão artística principia nas crianças muito cedo, e se expressa mais basicamente pela linguagem do desenho. Se este é um veículo de suprema importância para que ela continue a se desenvolver artisticamente o que pode acontecer se for interrompido em fases essenciais ao desenvolvimento? É exatamente a capacidade de expressão que está sendo cerceada desde cedo.

É como se o artista de cada um adormecesse na primeira dificuldade ou frustração ou na seqüência de acontecimentos em fase escolar, os quais contribuem para que as crianças parem de desenhar, desistindo de querer desbravar o território do desenho, pois este presume muita vontade, envolvimento e persistência.

Que adulto teremos então? O adulto que traz em si a lacuna de não saber desenhar, de não se achar capaz de representar seus sentimentos pela linguagem plástica.

Em minha monografia de conclusão de curso tive como enfoque o congestionamento da expressão gráfica de adultos, como lacunas no seu desenvolvimento, especialmente devido às falhas no

ensino formal. Desde meu ingresso na universidade preocupei-me com o fato de as pessoas afirmarem não saber desenhar, pois percebi que isso era realmente incômodo para elas e que este fato influenciava, ainda que indiretamente, a outras instâncias relacionadas à expressão por meio de outras linguagens.

Outra questão importante que podemos perceber é a divinização da habilidade artística, o chamado “dom” artístico. É como se algumas pessoas fossem “iluminadas” por uma força sobrenatural que as torna diferentes dos outros. Muito dessa concepção, de que as pessoas que dominam e se expressam “bem” através da arte vem dos grandes gênios da Renascença, consagrados historicamente por suas belíssimas obras de arte. Não estou querendo dizer que todos podem tornar-se artistas de repente, ou mesmo que esses “gênios” não contam com uma sensibilidade acima da maioria das pessoas.

O que critico é a falta de oportunidade que muitas crianças têm de descobrir e desenvolver suas habilidades artísticas. Se uma criança nunca tiver ao seu alcance folhas de papel e materiais como lápis de cor, giz de cera ou qualquer outro, e estímulo das pessoas importantes que estão ao seu redor, ela não vai ter a oportunidade de experimentar e se desenvolver graficamente e isso ficará marcado sempre que ela for impelida a desenhar.

Falo do desenho por ser uma linguagem muito difundida, por utilizar materiais mais acessíveis e ser a mais utilizada pelas crianças, mas se elas também tivessem acesso a materiais como argila, massas de modelar ou tinta, também se expressariam por meio da escultura e pintura, de forma única e original, pois:

A criança é o principal agente construtor de seu conhecimento do mundo e de sua própria identidade. As circunstâncias do meio em que vive, somadas às condições de seu pensamento em cada uma das etapas vitais pelas quais vão passando, fazem de uma criança um ser inteiramente original (Professor da Pré-escola, 1992, p.65).

Temos o universo do desenho como algo exclusivo às pessoas que tem o “dom” e não como uma potencialidade adormecida em cada um que pode ser despertada, pois o que deveria estar em jogo não é a qualidade fotográfica das representações, mas a forma singular que cada um pode desenvolver para representar e expressar sua subjetividade, mas mesmo isso adormece lá na infância.

Com o tempo, depois de muitas pesquisas, pude comprovar que a maioria das crianças, ao entrarem na escola, acaba parando de desenhar muito cedo, ou de acreditar no seu potencial criador por muitos fatores.

Sabe-se que as crianças sentem necessidade de se expressarem pelo grafismo muito cedo, aos 2 anos de idade no mínimo. Ela já

descobre o seu mundo e realiza desenhos imaginários nas suas atividades cotidianas. Porém, ao ser estimulada e encontrar papel e giz de cera ela começa a descobrir algo significativamente novo e diferente, uma expressão que tem extrema importância para ela e que com o passar dos anos evolui gradativamente, do simples movimento e prazer sensorial em direção à representação simbólica do meio em que está inserida:

Entre o desejo de conhecer, de representar objetos, e a sua realização – o desenhos como produto final, por exemplo – existe o trabalho: o ato de desenhar em nosso caso. Desenhar implica em defrontar-se com questões técnicas, temáticas, estéticas e de sensibilidade, que se integram harmonicamente na superfície do papel (Professor da Pré-escola, 1992, p.131).

A criança se expressa por variadas linguagens, desde o choro, a fala, os gestos, ao desenho. O desenho se configura, em seu desenvolvimento psicológico, afetivo e cognitivo como um campo de ação em que descobertas, idéias, vivências e acontecimentos estão transitando na construção e organização do conhecimento.

Sabe-se que existem muitos aspectos que levam uma criança a parar de desenhar antes de completar os estágios fundamentais do desenvolvimento gráfico infantil, fechando muitas vezes portas para o mundo perceptivo da representação e contemplação. Sendo assim,

pesquisar a percepção que os indivíduos adultos têm dos ambientes que habitam a partir da representação gráfica, mais especificamente pelo desenho, demonstra uma barreira, visto que o público adulto, em sua grande maioria afirma não saber desenhar.

Algumas pesquisas utilizam a imagem fotográfica para coletar informações sobre a percepção das pessoas, pois ela permite o acesso a microsistemas pertencentes ao universo psicossocial dos sujeitos de pesquisa que não poderiam ser conhecidos de outra maneira, auxiliando na comunicação de significados mais facilmente atribuídos à imagem que expressados pela linguagem falada ou escrita dependendo do público que se deseja pesquisar¹¹.

O objeto de estudo desse trabalho é a percepção das crianças pelo desenho, devido ao fato de ainda estarem em processo de desenvolvimento gráfico, nas fases em que o desenho é fundamental para seu crescimento cognitivo e psicológico.

Portanto, é extremamente importante que as crianças possam ter estímulo e condições para que se desenvolvam graficamente, visto que o desenho é muito mais do que linhas em folhas de papel, é

¹¹ Neiva-Silva, L. (2003). Expectativas futuras de adolescentes em situação de rua: um estudo autofotográfico. Dissertação de Mestrado Não-Publicada, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.

organização de idéias, informações e vivências dessa criança. É um universo de comunicação, expressão e crescimento psicológico, por ser capaz de relacionar aspectos vivenciados nos mais variados contextos que a criança habita, é interpretação, construção de conhecimento e, portanto deveria ser valorizado no processo educativo, não como ilustração de outras áreas, mas como uma finalidade em si mesma.

O Desenho infantil e a educação ambiental no NEMA

No decorrer dessa pesquisa trazemos a prática de educação ambiental da ONG NEMA como um exemplo de metodologias que utilizam a linguagem do desenho no processo educativo. Nesse item, foram pesquisadas as origens da arte-educação no projeto Mentalidade Marítima e como os próprios integrantes viam e vêm os desenhos na sua prática educativa.

A partir de um arquivo de desenhos do NEMA foram selecionados alguns, no intuito de se estudar as representações de crianças que participaram de atividades interdisciplinares de educação ambiental na ONG. Estes desenhos serão analisados com o propósito de revelarem a representação da percepção das crianças dos ambientes visitados e vivenciados no NEMA e no seu cotidiano, no

caso o ambiente costeiro mais precisamente, visto que o enfoque do projeto de educação ambiental é a zona costeira.

A maioria das crianças que participou de atividades de educação ambiental no NEMA vive muito próxima à praia ou à ecossistemas costeiros como o estuário, os banhados, os pântanos salgados, as lagoas e os arroios. Portanto, já têm interiorizado imagens e vivências no contato direto com ambiente, o que também poderá ser observado nos desenhos, ou seja, essas crianças estão inseridas no meio, brincam na praia, conhecem o mar, os animais e as plantas.

Apesar dessa vivência prévia, percebe-se que a educação ambiental e as atividades realizadas são importantes veículos de estímulo à percepção e observação mais detalhada do ambiente, possibilitando uma abertura e um aprofundamento no conhecimento do ambiente tão “comum” aos olhares ingênuos do dia a dia.

○ que podemos observar nos desenhos coletados são os elementos, os ícones e as relações simbólicas: as construções de significado operadas após um grande estímulo, visual, oral, tátil geradas nas atividades em que tiveram a oportunidade de participar. ○ aumento da percepção a partir das atividades de sensibilização e construção de conhecimento interdisciplinar é visível nos desenhos infantis.

Em uma saída de campo realizada no NEMA a criança, além de observar e aprender sobre elementos que compõem o ambiente como a fauna, a flora, as condições climáticas, a geologia, a história, a geografia e a cultura do lugar, elas são convidadas a explorar a cor, a textura, as formas sensíveis, aquilo que se pode ver e sentir de uma forma mais poética, os sons internos e externos desse ambiente, o gosto. E toda essa gama de possibilidades de aprendizagem advém da interação entre as áreas do conhecimento, pois cada uma contribui com sua especificidade para compor uma visão mais ampla e integrada de todos os elementos.

Para Porcher (1973):

Reconhecer os matizes das cores e das luzes, estudar os movimentos, os ruídos, avaliar os tamanhos e as distâncias, sentir as matérias e as formas, tomar consciência dos ritmos próprios das coisas e dos seres mais variados, preocupar-se com aquilo que passa e com aquilo que permanece, com as proporções e as distorções, com as semelhanças e os contrastes, familiarizar-se com os valores espaciais e com as características dos volumes – eis a base de qualquer domínio efetivo do mundo sensível, eis o meio de habitar o mundo de modo mais intenso e significativo (p. 28).

A arte é responsável pelo desenvolvimento da percepção dos elementos sensíveis que compõem o ambiente e retoma o caráter lúdico:

A arte propicia a valorização das características sensíveis e expressivas do ser humano. A construção de novas posturas e comportamentos frente às diversas situações depende basicamente das diferentes leituras e críticas que o indivíduo é capaz de realizar do contexto onde se encontra. Paralelamente à leitura científica cognitiva que a criança realiza do meio, acontece a leitura estética e ao longo da construção do conhecimento ocorrem cruzamentos interativos destas leituras (Crivellaro, 2000, p. 11).

Podemos perceber então, a partir dessas falas a importância de se buscar a prática conjunta de áreas complementares como artes e ciências do ambiente, pois sua unificação representa a construção de um conhecimento que une o racional e o sensível, a informação e os sentimentos, necessários à formação integral do indivíduo. Read (1958) afirma não fazer distinção entre ciência e arte, exceto ao que diz respeito às metodologias. Para ele, arte é a representação e a ciência a explicação da mesma realidade (p.24).

No momento em que o indivíduo se encontra inserido no ambiente e tem acesso à informação sobre ele, tem estímulo ao desenvolvimento de uma percepção mais sensível e espaço para a expressão do seu aprendizado e formação de sua personalidade. Podemos pensar numa educação ambiental, em que o conhecimento

não está em gavetas e não é manipulado de forma mecânica e conteudista.

Read (1958) critica a fragmentação do conhecimento:

Estou seguro de que o que está errado no nosso sistema educacional tradicional é precisamente o nosso hábito de estabelecer territórios separados e fronteiras invioláveis (p. 24).

O indivíduo se reconhece e a partir do conhecimento adquirido passa a reconhecer também as potencialidades do meio que habita, podendo vir a valorizá-lo pelo que é, por aquilo que representa, por sua beleza única e singular e pelo sentimento de pertencer ao ambiente, de fazer parte dele, de forma não só contemplativa, mas ativa, no momento em que percebe sua responsabilidade enquanto cidadão à complexa teia de elementos socioambientais.

Ao observar o material coletado, composto por desenhos infantis, em sua maioria, realizados por crianças de 5 a 7 anos, percebemos que não temos acesso ao processo de realização de todos os desenhos, ou seja, não acompanhamos todas as atividades realizadas e, muito menos o momento em que foram feitos. Temos consciência de que o desenho não é só um resultado, mas um elemento de todo um processo em que a criança está construindo

conhecimento e está organizando-o por meio da representação gráfica¹².

O momento de realização do desenho é um momento de interação, de comunicação, de troca entre os colegas e com os educadores, de questionamentos, de dificuldades, de alegrias, de sucessos ou frustrações, enfim, de uma gama de processos envolvidos, pois:

Se considerarmos este trabalho artístico como um processo que a criança usa para significar e reconstruir o seu meio, então, o método de realizar um desenho torna-se muito mais complexo do que uma simples tentativa de representação visual. Nesse caso, a criança pode estar dando uma nova expressão ao meio que a rodeia ou está manipulando certas partes desse ambiente, e essas partes são meramente simbolizadas por qualquer acontecimento que seja suficientemente satisfatório para conotar a imagem ou o objeto (Lowenfeld e Brittain, 1970, p. 58).

Por ser professora de artes e por ter realizado muitas atividades de educação ambiental no NEMA, ou na escola, sei como o momento de construção de um desenho é significativo para a criança ou adolescente, pois é uma extensão de si mesmo, aquilo que são capazes de criar e eles são altamente críticos com sua produção. Alguns dos

desenhos coletados foram realizados em minha presença, mas a grande maioria faz parte do acervo da ONG, portanto, são registros, resquícios, resultados do processo de desenhar.

Pela observação e contato mais aprofundado com os ambientes costeiros, os desenhos tornam-se mais detalhados, mais ricos em formas e cores e com informações ilustrativas do que foi aprendido. É claro que cada criança absorve o que mais lhe interessa e esses aspectos se destacam com maior facilidade.

A maioria das crianças até os seis ou sete anos de idade desenha com espontaneidade, expressando criativamente o que vivencia, desenhando aquilo que sabe e que aprendeu de uma forma muito rica. Graficamente, os desenhos infantis conseguem expressar com detalhes aquilo que a criança aprendeu, revelando o efetivo aprendido.

No próximo item abordo a origem e o desenvolvimento da arte-educação no Projeto Ondas que te quero mar do NEMA e no capítulo que se segue, o que pensam seus integrantes sobre o desenho infantil e a leitura dos desenhos coletados.

¹² Para complementar essas idéias ver: Silva, S. M.C. *A constituição social do desenho da criança*. Campinas/SP: Mercado de Letras: 2002.

“... Sim, o lixo é público e por isso mesmo é de responsabilidade coletiva. Desculpe a intromissão, mas não pude deixar de notar a conversa de vocês, povo reciclável. Meu nome é Papelote e tenho uma novidade, vocês vão adorar! Fiquei sabendo, por fonte segura, seguríssima, que vão separar o lixo. Não vamos mais ficar assim misturados nesta sujeira, nesta confusão. Vão recolher os lixos nas casas todo separadinho e nas escolas colocarão lixeiras próprias...”

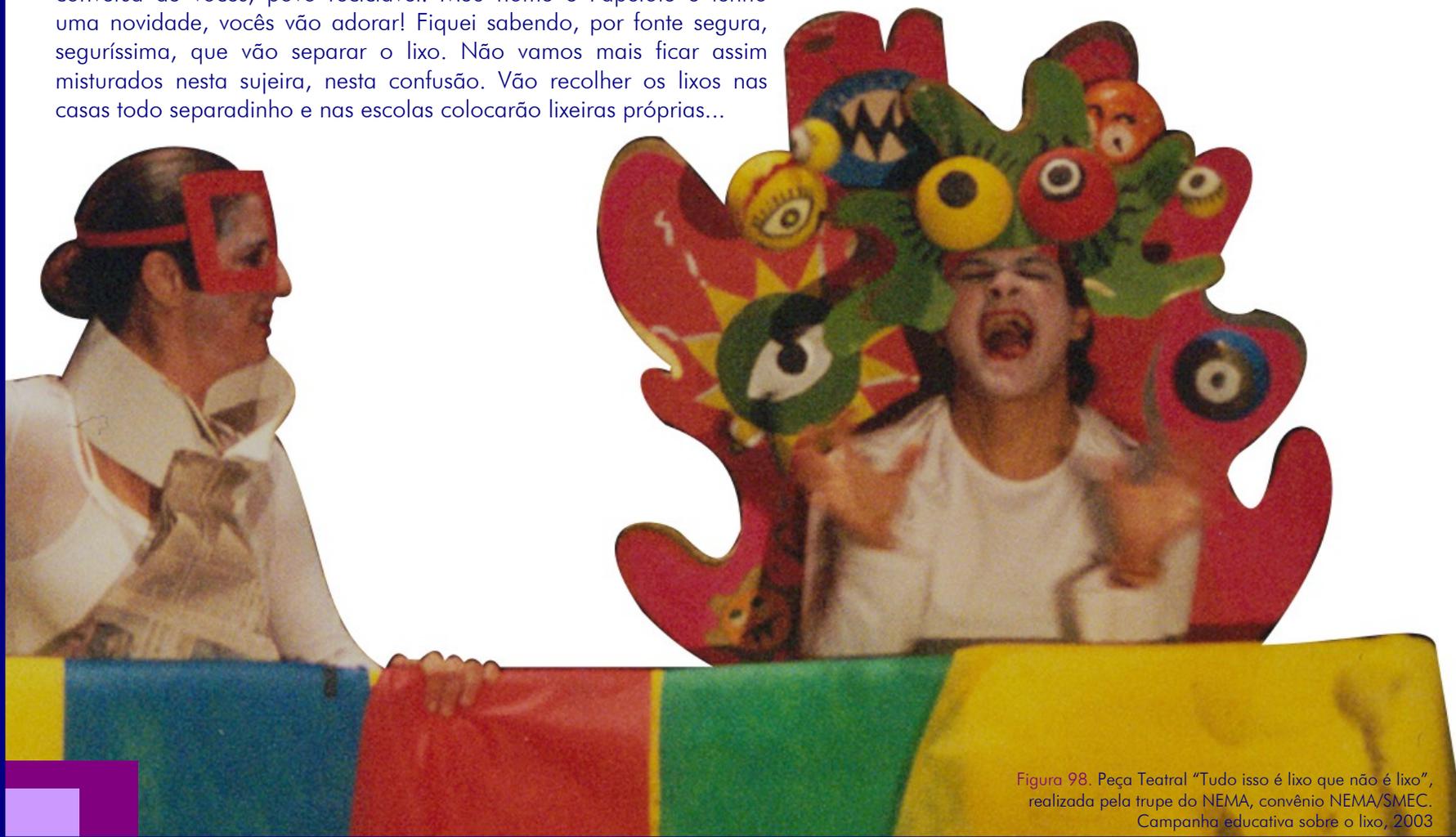


Figura 98. Peça Teatral “Tudo isso é lixo que não é lixo”, realizada pela trupe do NEMA, convênio NEMA/SMEC. Campanha educativa sobre o lixo, 2003

III.III. Arte-educação no Projeto *Ondas que te quero mar* do NEMA

* A história da Arte-educação no NEMA

Se toda a educação deveria ser ambiental, ao mesmo tempo toda a educação deveria ser integrada especialmente no início do processo de escolarização, e se toda a educação deve ser integrada no início ela deve ter como principal ferramenta as linguagens artísticas porque é pela arte que a criança vai construir o conhecimento no início e a partir dessas ferramentas, das linguagens artísticas é que vai se dar todo o trabalho de integração de conteúdos com as outras áreas do conhecimento. (Cat 8: Cle 38).

A origem da arte-educação no projeto Mentalidade Marítima está intimamente ligada à utilização do desenho, inicialmente como ferramenta avaliativa das aulas de ciências do programa de educação ambiental. Por buscarem uma forma alternativa de educação, também buscavam outra forma de avaliar o programa de educação ambiental diferente dos métodos empregados no ensino formal como provas e trabalhos escritos.

Assim, como o público alvo inicial era composto por crianças, a maioria ainda pequena, em fase de escolarização, resolveram, empiricamente adotar a linguagem do desenho como um recurso de avaliação das atividades realizadas. Depois das atividades, as crianças participantes realizavam desenhos os quais constituíram um banco de imagens infantis riquíssimo:

Quanto à avaliação e ao reprocessamento dos resultados, a equipe optou pela utilização da linguagem do desenho como fonte geradora das imagens de representação mais importantes dos conteúdos trabalhados (p.15).¹³

Realmente, puderam constatar que nos desenhos das crianças era possível encontrar elementos significativos daquilo que fora ensinado nas aulas práticas e teóricas. Entretanto perceberam não ter domínio sobre essa linguagem a fim de aprofundarem a análise e compreenderem a visão infantil revelada nos desenhos. E foi assim que buscaram o apoio de um profissional da arte-educação e que a área começa a ganhar um espaço, ainda que incipiente:

Foi aí que a gente teve que procurar assessoria, porque, claro as coisas começaram a tomar uma dimensão bem mais técnica e profissional, e aí a gente buscou e encontrou a Cleusa Peralta. Então, foi quem deu a fundamentação teórica para o uso do desenho, então foi quem incorporou as fases do desenvolvimento psico-motor da criança, etc e uma série de fundamentos que não se tinha, a coisa era totalmente empírica, era uma coisa da nossa cabeça. (Cat 8: Re 18).

A arte-educação no NEMA começou junto com o Projeto Ondas que antes era chamado de Projeto Mentalidade Marítima. Quando surgiu o Mentalidade Marítima em 86 eles começaram a escrever, eu acho, 87 é a data do início do projeto, eles já, as pessoas que trabalhavam no projeto já tinham a intenção de trabalho com arte, tanto que no final

¹³ Trecho retirado do relatório final da 1ª equipe do Projeto Mentalidade Marítima, de agosto de 87 a agosto de 89.

do último, desses, foram dois anos de experiência piloto, de 87 a 89 e no relatório final já tem uma abordagem da arte-educação escrita pela Cleusa Peralta e pelo Marcos Pereira, porque nesses dois anos de experiência piloto eles sentiram a necessidade do trabalho com arte, começaram a usar a arte como uma metodologia de avaliação das aulas de ciências que faziam e chamaram a Cleusa e o Marcos Pereira pra fazer uma fundamentação sobre a arte (Cat 8: Ri 1).

A partir da necessidade e da busca de assessoria cria-se uma parceria oficial entre a universidade (FURG) e o NEMA, em que a universidade cedeu a prof^a. MSc. Cleusa Peralta e o Prof. Dr. Marcos Pereira para a realização das assessorias em arte-educação ao Projeto Mentalidade Marítima, como relata a própria arte-educadora:

Eu fui pedida oficialmente, eu tinha hora de trabalho cedido para trabalhar no NEMA, então um trabalho com a FURG, né e também consegui instalar o trabalho de arte-educação no NEMA, bem no iníciozinho, 87, 88, por aí (Cat 8: Cle 3).

Então nós tínhamos, nós conseguimos que a FURG nos cedesse oficialmente, nós tínhamos um turno semanal, né pra ficar no NEMA e fazer reunião com o grupo de oceanólogos [...] Bom, então assim, né, a equipe constituída, eu, Marcos e o pessoal do NEMA, que tava ali pra fazer uma breve formação em arte e educação, nós iniciamos essas assessorias, regularmente e na época eles tavam trabalhando diretamente com crianças [...] (Cat. 8: Cle 5).

Segundo a arte-educadora Cleusa Peralta, também entrevistada para essa pesquisa, os integrantes do NEMA tinham uma percepção

desenvolvida sobre a questão estética e a arte, mas de início apresentaram grande resistência a dar espaço e tempo para a arte-educação de forma igual ao dado às ciências e esse foi um caminho de conquista dos profissionais da arte-educação:

Acho que quando eu entrei no NEMA eles já tinham essa, esse sentido estético, né de procurar um bom trabalho, mas contraditoriamente, eles não queriam dar tempo e espaço para que se fizesse as oficinas de arte, pra se desenvolver um trabalho de arte junto, integrado com a parte científica (Cat 8: Cle 7).

[...] Eu tive muita resistência do grupo em relação a disponibilizar tempo e espaço pro trabalho de arte sob pena de diminuir a quantidade de conteúdos científicos que eles queriam passar (Cat 8: Cle 14).

Assim, percebe-se que a presença do arte-educador foi importante para que a área de artes se fundamentasse e passasse a ser realizado um trabalho de integração entre as áreas de artes e ciências, pois o trabalho com crianças pequenas exigia que se buscasse um conhecimento mais integrado.

Além de fundamentar conceitos específicos das linguagens artísticas e do desenvolvimento gráfico infantil e propor a igualdade das áreas, também se buscou formar os integrantes em arte-educação para que pudessem compreender sua importância para a educação

ambiental. Assim, foram realizadas as famosas “Oficinas de desbloqueio¹⁴”, criadas pela Prof^a Cleusa Peralta e muito difundidas no curso de arte da universidade e na própria prática do NEMA com educadores:

e outra coisa que foi legal aqui no NEMA é que nós fizemos oficinas com a Cleusa, ela deu oficinas pra nós aqui, de sensibilização, de desbloqueio, fez toda a oficina de desbloqueio, aquela mega, com a equipe do NEMA e isso aí foi um negócio legal por que quem era resistente à questão da arte, se é um projeto de arte, não é um projeto de educação ambiental passou a perceber a história de uma outra maneira (Cat 8: Ca 31).

E é assim que, aos poucos, a arte vai tomando espaço e vai transformando e ampliando sua prática. A arte-educação passa então a contribuir para o processo educativo do projeto de educação ambiental e se percebe um diferencial:

Bom... como eu disse, quando o arte-educador entra no processo o processo tem uma qualidade, a mesma coisa com o fotógrafo é com o arte-educador, né foi, quando ele entrou, ele conseguiu através do

¹⁴ As oficinas de Desbloqueio, fundamentadas pelo Projeto Arte-Pré-Arte, abordado no capítulo I deste trabalho, são oficinas que buscam resgatar a capacidade criadora de adultos a partir das etapas do desenvolvimento gráfico infantil. Os adultos refazem as etapas a partir de atividades práticas em contato com as linguagens artísticas.

pensamento estético, né trabalhar essa suscetibilidade do ser humano, da criança na produção do desenho. (Cat. 8: Ca 30)

A ampliação e contribuição da arte-educação se expande e os integrantes do NEMA passam a compreender sua importância. A arte enquanto área do conhecimento se amplia e novas linguagens, além do desenho passam a integrar as atividades de educação ambiental, compondo a especificidade da área:

Depois, com a entrada então da Cleusa, de outros arte-educadores a coisa saiu só do desenho, foi pro teatro, pro trabalho com argila, pro trabalho... né com outros materiais e outras formas de trabalho (Cat 8: Re 24).

a partir dali houveram algumas experiências, aconteceram umas experiências de arte, a Cleusa continuou trabalhando, o José Flores foi trabalhar também, a Nara Marone começou a trabalhar e foram se testando algumas atividades, aí o trabalho envolvia tanto artes plásticas, né, tem trabalho de escultura com argila, escultura na areia, desenho, artes cênicas também, tem muita coisa de dramatização sobre o sistema solar, tem uma série de atividades que eram feitas e que tinham um cunho de ser arte, arte mesmo, não como subsídio pro trabalho de ciências. (Cat 8: Ri 2)

A primeira arte-educadora a dar continuidade ao trabalho de da Prof^a Cleusa Peralta, sob sua orientação e apoio, foi Cláudia Campestrini, a qual teve uma importante participação no projeto ao

desenvolver um trabalho mais aprofundado e também ao iniciar experimentos práticos de artes e as outras áreas do conhecimento:

E aí sim que eu acho que o ensino de arte, que a questão da arte-educação passou a ter um... um, uma maior, não só valorização, mas teve um cunho de pesquisa, assim do ensino da arte, a Claudinha super investigativa, né, super curiosa, então ela, ela trabalhou super bem isso, de como pegar atividades e aplicar essas atividades junto com essas outras áreas do conhecimento, né e manter os objetivos da arte e não arte como apoio a nenhuma outra disciplina (Cat 8: Ri 4).

Daí a Cláudia, ela trabalhou muito os conceitos de arte, né que iam desde modelagem a questão estética, composição, o trabalho de diversidade, né, de variedade dentro da arte, ela trabalhava também com teatro, tinha um pouco da linguagem do teatro no trabalho, mas era muito trabalho de artes plásticas, né pintura, desenho, desenho de memória, desenho diagnóstico (Cat. 8: Ri 8)

Mas então o trabalho da Cláudia foi bem... da arte-educação foi bem isso assim, de construção de uma forma de trabalhar a arte com educação ambiental, né (Cat 8: Ri 10).

E, através do trabalho dessa arte-educadora, apoiada nas teorias da prof^a Peralta, formam-se as bases conceituais e metodológicas do ensino de arte integrado às ciências do ambiente e educação psicofísica que só vieram a ampliar-se formando a metodologia atual do Projeto *Ondas que te quero mar* do NEMA.

As “Oficinas de Desbloqueio” e o estudo das etapas do Desenvolvimento Gráfico Infantil (DGI) passaram a ser amplamente difundidas no trabalho de formação com educadores, pois ao se trabalhar essas questões, evita-se que práticas errôneas sejam realizadas com relação ao ensino de arte na escola:

[...] eu acreditava na importância não só da oficina de desbloqueio como na, no fato da gente ter um espaço pra apresentar pras professoras uma parte mais sistematizada da arte-educação, principalmente com relação ao DGI (Cat 8: Ri 17).

[...] achava muito legal poder compartilhar com essas professoras um conhecimento sobre a arte-educação, o DGI principalmente, pra ajudar elas dentro da sala de aula, como lidar com o desenho da criança, o que, o que não se deve fazer pra não gerar nenhum tipo de ou de frustração ou de bloqueio gráfico na própria criança (Cat. 8: Ri 18).

A visão dos desenhos infantis ampliou-se, pois estes passaram a ser vistos sob um outro enfoque que não o da avaliação. O desenho infantil não é apenas um resultado de uma atividade, mas a expressão de um processo de aprendizado em construção.

O conhecimento especializado do arte-educador permitiu uma verdadeira análise desses desenhos, pois o reconhecimento das fases do desenvolvimento gráfico das crianças é essencial para que se possa

compreender o que a criança representa e como representa. Isso é muito importante, pois o educador precisa ter esse conhecimento para interpretar as expressões e entender o que a criança é capaz de fazer em cada etapa. Por exemplo, uma criança que está ainda na fase de garatuja (representação do movimento no papel), não está apta a representar elementos da realidade e nem tem essa intenção. Assim, o educador precisa ter consciência de que não vai encontrar formas reconhecíveis no desenho da criança e também saber que não pode propor atividades que exijam representação, pois a criança não está ainda preparada para tal.

A representação de figuras principia quando a criança “fecha a forma”, descobre, de tanto rabiscar, o círculo e a partir daí imagina figuras e depois passa a representa-las, sem nenhuma semelhança com a realidade (perfeição de representação). E isso os educadores precisam saber – pais e professores, pois é fundamental que se respeite as fases de desenvolvimento gráfico da criança, evitando que estas parem de desenhar muito cedo, interrompendo esse tão importante processo.

Portanto, esse conhecimento passou a circular dentro da ONG e passou a ser trabalhado com os educadores, a fim de se evitar

posteriores problemas como o congestionamento da expressão gráfica das crianças.

Outra questão de extrema importância dentro do NEMA, especialmente no projeto Mentalidade Marítima é a utilização da linguagem do teatro. Sempre se buscou linguagens alternativas para se trabalhar a educação ambiental nas escolas e, especialmente o tema “lixo”. Para se evitar um trabalho monótono e igual a todos que se têm feito (palestras e distribuição de folhetos educativos) e que não se tem um resultado muito significativo, o NEMA optou pela linguagem do teatro, pela sua capacidade de envolver e encantar o espectador e de poder ensinar brincando:

Sempre se trabalhou com a linguagem de teatro e antes a gente trabalhava com teatro de bonecos pra, mais uma vez pra se trabalhar as questões do lixo, era o mesmo enfoque. Por uma série de razões assim, fora... primeiro a questão da arte, né, por se acreditar, por a gente gostar, mas porque o tema lixo, ele foi um tema sempre de muito preconceito (Cat 8: Ri 43).

Assim, de uma forma mambembe se trabalhou o tema “lixo” com teatro de bonecos (Figura 99) por muitos anos:

Atualmente, no NEMA, não se pode pensar educação ambiental sem a presença das três áreas que compõem o projeto *Ondas que te quero mar* – artes, ciências do ambiente e educação psicofísica, o que revela o amadurecimento de uma prática integrada e a eficiência das metodologias desenvolvidas.

Chegou-se a ter três arte-educadores atuando no projeto no último ano e, atualmente, a coordenação deste se faz por uma arte-educadora, Rita Patta Rache, que também tem uma grande participação na história da arte-educação no projeto e no NEMA. Um espaço conquistado e um diferencial importante para a educação ambiental, comprovando que a parceria entre as áreas de artes e ciências é possível e que o efeito dessa integração é capaz de render grandes resultados.

Se buscamos, por meio da educação ambiental, formar indivíduos mais conscientes de suas ações e de seu ambiente, em todos os seus aspectos, a contribuição de todas as áreas do conhecimento é essencial, dada a complexidade desse objeto de ação. Assim, é de extrema valia poder reconhecer o valor dado ao ensino de arte numa sociedade em que ele é considerado supérfluo pela maioria das pessoas e órgãos educativos.

Enfim, percebe-se que, diferentemente da maioria das entidades ambientais, o NEMA abriu espaço para arte-educação por perceber sua importância para a formação de indivíduos mais sensíveis e por presenciar, na prática a necessidade de se trabalhar com a educação estética, com o desenvolvimento de linguagens artísticas, com a dimensão poética do cotidiano.

No NEMA, o espaço da arte é uma verdade, um lugar onde habitam o desenho, a pintura, o teatro, a fotografia e a modelagem. No NEMA a criança tem a oportunidade de experimentar novos materiais artísticos ou mesmo de poder usar aqueles mais comuns que nunca teve acesso. Nesse espaço a oportunidade de ver, de sentir, de expandir a percepção, de construir, de criar e de transformar pelas próprias mãos, de estar no ambiente e vê-lo, resignificá-lo e representá-lo sob um olhar próprio e singular.

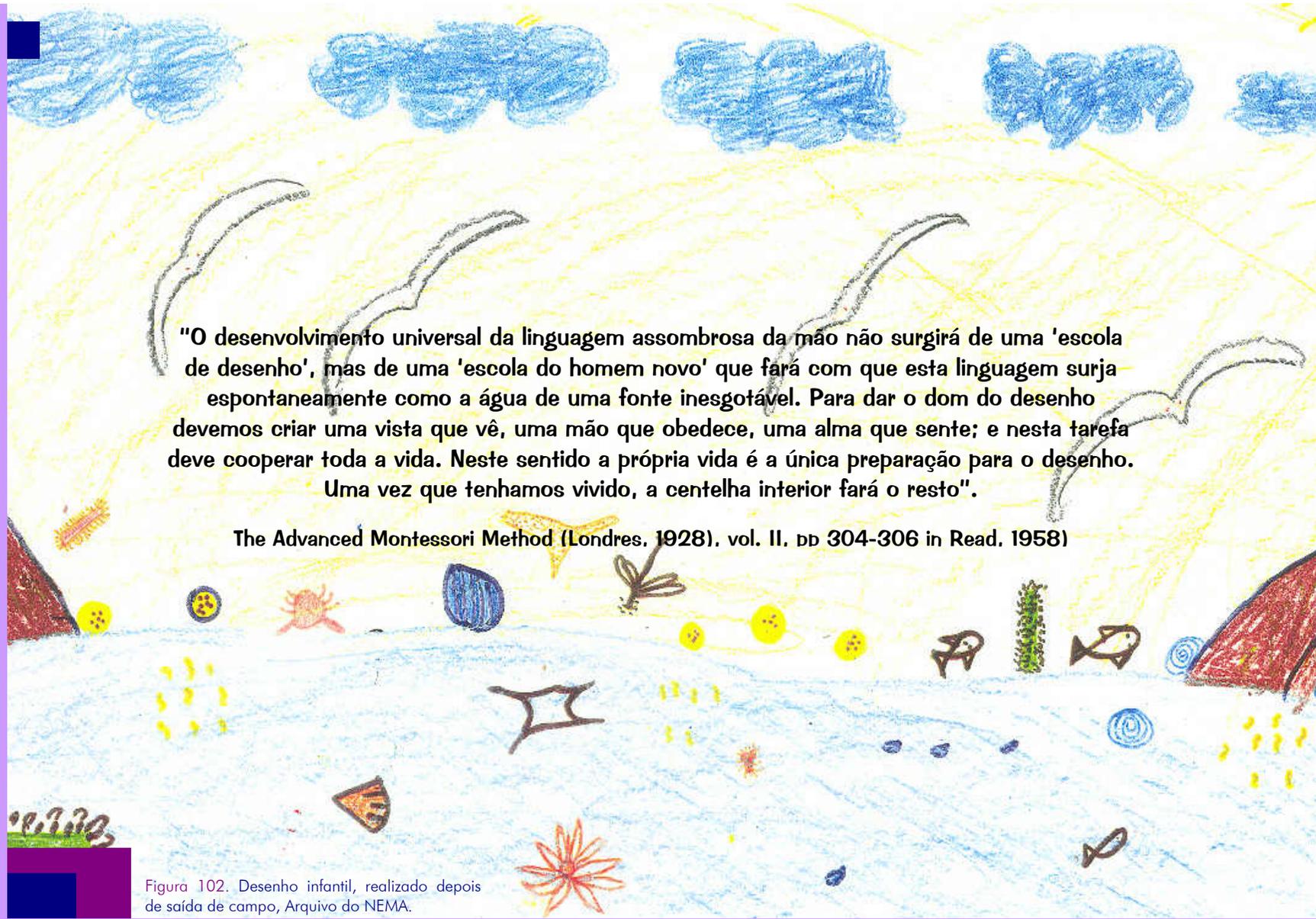
Aqui, no interior dessa prática a arte é valorizada como deveria ser em todas as escolas, como um importante veículo de autoconhecimento, construção simbólica, desenvolvimento humano e transformação da sociedade. Pois através da arte e só por meio dela podemos imaginar o mundo novo que queremos construir.



CAPÍTULO IV

**"Uma vista que vê, uma mão que obedece e
uma alma que sente"**

Figura 101. Desenho de Aline, atividade de arte realizada pelo Projeto Aves do NEMA com alunos do Ensino Médio da E.E.E.M. Silva Gama – Cassino - RS



"O desenvolvimento universal da linguagem assombrosa da mão não surgirá de uma 'escola de desenho', mas de uma 'escola do homem novo' que fará com que esta linguagem surja espontaneamente como a água de uma fonte inesgotável. Para dar o dom do desenho devemos criar uma vista que vê, uma mão que obedece, uma alma que sente; e nesta tarefa deve cooperar toda a vida. Neste sentido a própria vida é a única preparação para o desenho. Uma vez que tenhamos vivido, a centelha interior fará o resto".

The Advanced Montessori Method (Londres, 1928), vol. II, pp 304-306 in Read, 1958)

Figura 102. Desenho infantil, realizado depois de saída de campo, Arquivo do NEMA.

IV.I. O espaço do desenho infantil no NEMA

Da avaliação ao processo de construção de conhecimento

Neste capítulo passaremos à leitura e observação dos desenhos coletados. Desenhos esses realizados após atividades de educação ambiental no Projeto *Mentalidade Marítima* e em outros projetos do NEMA. Nesta primeira parte farei uma leitura da própria visão de seus integrantes sobre o desenho infantil, buscando em suas próprias falas a percepção que têm desse importante veículo expressivo da participação das crianças. Posteriormente faremos uma leitura de um *corpus* de desenhos selecionados.

Como já foi dito anteriormente, os integrantes do Projeto *Mentalidade Marítima* da ONG NEMA, começaram a usar o desenho como um método de avaliação das atividades realizadas com as crianças (palestras, aulas, saídas de campo). Por dois motivos, primeiro por se tratarem de crianças pequenas em fase de alfabetização, e segundo por buscarem formas alternativas de avaliação das atividades:

Todas as aulas acabavam com desenho, que na época a gente achava que era a nossa forma de avaliação. Era uma forma da gente avaliar o que as crianças tinham captado da aula, e acho que também uma forma das crianças fazerem um reforço da aula, tipo fazerem um resumo. Como eram crianças muito pequenas estavam sendo alfabetizadas, não tinha como fazer isso com escrita e se fez com desenho (Cat. 7: Re 17).

Ao observarem os desenhos perceberam que realmente encontravam elementos daquilo que haviam ensinado às crianças:

É, porque o desenho, nós achávamos, eu acho até hoje, que se tu conseguiu transmitir adequadamente o conhecimento e se tu conseguiu sensibilizar as pessoas para aquela tua aula no caso, as crianças conseguem reunir ali os elementos. Tu consegues ver os elementos da tua aula no desenho integrados ou não, tu consegues até ver o que chamou a atenção: o que chamou atenção na verdade foi o slide "x" porque todas as crianças desenharam aquele slide ou as crianças desenharam aquele animal de um tamanho exagerado em relação ao resto. Então tu consegues até ver o que realmente chama a atenção (Cat. 7: Re 57).

Aqui fica evidente a expressão do aprendizado da criança, identificado claramente pelos integrantes do projeto. O desenho então assume esse papel de avaliação das atividades com eficiência, pois a partir da observação destes, podiam concluir se haviam alcançado os objetivos, se a criança havia internalizado os conteúdos das aulas e atividades. Na verdade, os desenhos revelam muito mais do que os elementos do meio que foram passados nas aulas. Revelam, principalmente, uma construção de conhecimento, o que chamou mais atenção e como ela interagiu:

[...] se tu pega uma turma e tu analisa aqueles desenhos e, de forma integrada, tu vê que os principais elementos que aquela criança tinha que ter, os principais elementos que aquela pessoa deveria ter

captado pra ela formar a sua visão de ambiente estão demonstrados ali, pronto, tu atingiu. Eu acho que tu atingiste teus objetivos. Não interessa o... ta tudo ali, ta as dunas, ta o pescador, ta as avezinhas, ta... as crianças brincando de bola. Ou então tu vê que ali ta representada a praia toda. É claro, de repente ela gosta muito mais de pescar do que de jogar bola, mas não tem problema, não é isso, eu acho que a avaliação serve pra isso, tu vê perfeitamente no desenho no final da aula o que chamou atenção da aula e se as crianças captaram os elementos necessários pra elas fazerem a sua visão de mundo (Cat. 7: Re 58).

O NEMA utilizava como metodologia inicial, em seqüência os seguintes passos: aula expositiva, que podia ser com palestra com slides, transparência, material gráfico, livros; saída de campo, nos mais variados ambientes e por fim a realização dos desenhos. Os desenhos eram, e ainda são, considerados como complemento das atividades realizadas em praticamente todos os projetos:

Então, as crianças tinham uma aula expositiva, onde era repassada na verdade uma série de conhecimentos ambientais, saídas de campo e desenho. Todas as aulas acabavam com desenho, que na época a gente achava que era a nossa forma de avaliação, era uma forma da gente avaliar o que as crianças tinham captado da aula, e acho que uma forma das crianças fazerem um reforço da aula, tipo fazerem um resumo. Como eram crianças muito pequenas estavam sendo alfabetizadas, não tinha como fazer isso com escrita e fez com desenho (Cat. 7: Re 16-17).

O desenho, na verdade, a gente tem utilizado como complemento de muitas atividades de educação ambiental, principalmente após as

palestra. Normalmente se faz algumas palestras sobre ecossistemas, ou mesmo sobre mamíferos marinhos e seus ambientes associados e a gente utiliza, sempre gostou de utilizar a expressão gráfica através do desenho (Cat. 7: Kle 11).

Com o tempo, a partir do trabalho mais aprofundado de arte-educação, o desenho passou a assumir um lugar de destaque no NEMA e seus integrantes passaram a percebê-lo não apenas como um resultado das atividades, mas como um processo de construção de conhecimento, pensando que o processo de realização do desenho envolve muitas coisas, desde a idéia, as dificuldades encontradas, o diálogo com os colegas, as tentativas, os erros, os acertos, o que estavam sentindo no momento, enfim unidas a questões individuais de cada criança envolvida que também traz sua vivência prévia.

Assim, ao perceberem que o desenho era um processo, viram que isso envolvia todo um preparo e uma vivência anterior, e que deveriam estimular a observação e sensibilizar a criança para um contato mais aprofundado com o ambiente. Além de ver, era preciso também ouvir, cheirar, tocar, vivenciar, proporcionando assim uma série de atividades que poderiam preencher seu imaginário e dar subsídios para a criação, pois se imaginário tem em si a palavra imagem e imaginação depende do repertório imagético e vivencial do

indivíduo, é preciso estimular e enriquecer com imagens do ambiente e com atividades em interação direta com o meio natural e cultural:

[...] então o desenho ele não é avaliação da palestra, por exemplo, não é avaliação da saída, foi, mas hoje ele não é, ele é construção de conhecimento sobre a saída, sobre a palestra, sobre o meio, sobre a cor, sobre a textura, sobre a percepção que se tem daquele lugar, enriquece muito, muito mesmo (Cat. 7: Ri 75)

Ta é aquilo que eu tava falando, o desenho ele não é só o resultado daquilo que se fez antes. Quando eles estão desenhando eles estão processando aquilo tudo que eles viram, que eles sentiram, então é ainda, é a construção daquilo que se tava fazendo, é continuidade. Normalmente é no final mesmo, ele meio que encerra o trabalho, mas ele é construção ainda, ele ainda é uma forma de elaborar, de organizar idéias de tudo que se viu, bem legal, com criança tem que trabalhar (Cat. 7: Ri, 79).

O trabalho interdisciplinar entre as áreas de ciências, artes e educação psicofísica, também auxiliou na percepção de que o desenho era muito mais que um elemento de avaliação:

[a avaliação passou a ser] algo muito mais subjetivo, de como ela (criança) tinha produzido aquele trabalho, de como ela tava se sentindo naquele momento, se ela tava fazendo perguntas pra poder enriquecer o seu desenho, se ela participou do processo com os outros colegas, se foi ajudada, prestou informação ou foi buscar informação. Muito mais nesse sentido do que de ver que o desenho corresponde exatamente, fiel à informação que foi passada ou que foi adquirida naquele momento, até porque eu acho que se começou a ter essa

visão mais interdisciplinar e até o processo de avaliação qualitativa dentro da própria questão filosófica do NEMA (Cat. 7: Ca 36).

Podemos observar (também pelo efeito da arte-educação) no discurso de seus integrantes, a internalização e conscientização de questões específicas da arte-educação, como o bloqueio do desenvolvimento gráfico e a importância de se valorizar o desenho como um instrumento de expressão, organização de idéias e formação da visão de mundo das crianças.

[...] mas o desenho em si, eu acho que é uma das mais antigas formas de expressão que a gente encontra desde as cavernas e que de alguma maneira tem sido muito bloqueada, principalmente nesses anos massificados. Nossa escola, nosso sistema de ensino é muito massificador, tem muita cópia e pouco desenho, então, o estímulo a desenvolver ou tentar repassar. O importante do desenho é tentar... formalizar o, tentar fazer uma expressão gráfica daquilo que a pessoa internalizou. Acho que a importância do desenho está nesta tradução, do que ela sente, que ela tem internamente, as impressões que ela tem ser traduzida numa forma, num papel ou num painel, com as várias formas, várias cores e isso aí é uma prática que é cada vez menos utilizada assim no dia a dia das pessoas, tanto na escola e depois de adulto, praticamente não, nunca mais, se a pessoa não é da área de artes não faz mais isso, né. (Cat. 7: Kle 12).

E uma questão muito interessante que depois vamos analisar com maior propriedade é a presença de imagens dos slides ou dos materiais gráficos nos desenhos das crianças. É evidente que as

imagens influenciam diretamente no desenho, pois a criança expressa aquilo que mais lhe interessa, o que mais lhe chamou atenção. Assim, desde a palestra até a realização do desenho há uma interação muito grande, em que a criança tem a liberdade de questionar, de afirmar idéias, de transitar, observar os desenhos dos colegas, enfim, o espaço do desenho revela-se como um momento criativo de exercício da imaginação e expressão dos conhecimentos adquiridos. E as crianças expressam com clareza aquilo que aprenderam, desde as mais pequenas.

Saber interpretar esses desenhos significa entender o universo da criança, pois ela traz suas vivências, que têm com a família, com os amigos e com o ambiente. Cria relações, articula idéias, desenvolve conceitos e o espaço do papel é o seu território, onde ela decide o que vai desenhar e como vai desenhar, tendo um significado muito importante para ela.

Também se verifica uma grande diferença nos desenhos de crianças que tem um maior contato com o ambiente natural em relação àquelas que moram em zonas urbanas. As crianças que moram perto da praia crescem no ambiente, correndo nas dunas, brincando com a areia e com o mar. Elas conhecem o ambiente e interagem com ele, portanto, é mais fácil expressarem esses elementos e o fazem de uma

forma muito singular. Já as crianças de zona urbana não contam com essa liberdade de brincar nas ruas e interagir com os elementos do ambiente natural. Convivem em ambientes construídos, de concreto, carros e apartamentos. Conseqüentemente assistem mais televisão, brincam mais dentro de casa e, portanto, estão mais expostas às influências da mídia e da cultura massificante da televisão aberta.

Constatou-se que as crianças da zona urbana apresentam maior uso de estereótipos nos seus desenhos e tendem a copiar mais do que criar, influenciadas pelo intenso bombardeio de imagens no seu cotidiano. O desenho da criança reflete o mundo que ela habita:

A criança vive inserida na paisagem cultural do adulto. Seria necessária uma reflexão profunda sobre como esta paisagem interage e se relaciona com o mundo da criança, eternamente em transição. [...] A criança da cidade vive em meio aos sedutores apelos da sociedade de consumo, inventora de necessidades. Cada vez mais a conduta infantil é marcada pelos clichês, pelas citações e imagens emprestadas. "A TV traz o mundo para você". O imaginário contemporâneo é entregue a domicílio. A criança é submetida a um profundo condicionamento cultural, e é sobre estes conteúdos que vai operar. A ilustração, o desenho animado, a história em quadrinhos, a propaganda, a embalagem são representações que se tornam realidade. O elefante desenhado é mais verdadeiro e presente do que o verdadeiro elefante que mora no zoológico, aonde a criança raramente vai. A criança, hoje em dia, convive com um repertório inimaginável para qualquer criança e adulto do século passado. Antes de a criança ver e reconhecer o Sol, a luz, as estrelas no céu, imagine

só, ela já viu suas representações em algum livro ou tela. (Derdik, 1989, p. 53).

As crianças da zona urbana sofrem mais essa influência cultural e isso interfere, obviamente, no seu desenvolvimento cognitivo, psicológico e afetivo. Enfim, está sujeita aos apelos diários dessa sociedade capitalista e interage com os elementos naturais, muitas vezes mediatizada pela televisão, pelos livros, como afirma a autora na citação acima.

É preciso pensar que universo a criança está construindo e a partir de quais referenciais, pois para uma criança que nunca viu uma vaca, o leite que ela toma pode parecer que vem da caixinha e isso é muito sério. Ao ter contato com essas imagens de outros lugares que não o dela, ela amplia seu conhecimento sobre o mundo, mas também pode estar deixando de aprender mais sobre onde vive.

Por exemplo, em Rio Grande, uma criança sabe mais sobre elefantes ou girafas, que dificilmente poderá ver, a não ser num zoológico, que não tem no município, do que sobre um leão-marinho, que pode encontrar no Museu Oceanográfico, ou mesmo na praia, tão próxima dela. E esse conhecimento sobre o ambiente local não está nos livros didáticos que vai ter a oportunidade de estudar e muito menos nos programas da televisão aberta. Assim, é preciso que órgãos

educativos voltem seu olhar para isso, para que ela possa aprender sobre o seu lugar, sobre a sua realidade e que possa ter contato de verdade com os elementos naturais e culturais da comunidade onde está inserida.

Não é negativo que a criança tenha esse contato com esse universo todo, pelo contrário, elas devem crescer e aprender a lidar com isso. É impossível e inconcebível pensar em isolar as crianças em “redomas de vidro”, mas se deve dar oportunidade e acesso a atividades em contato com o ambiente natural, com outras crianças e, acima de tudo é importante que os educadores, pais e professores acompanhem a criança e dialoguem sobre aquilo que ela vê e aprende no seu cotidiano, especialmente sobre aquilo que vêem na televisão.

É errôneo também pensar que as crianças que moram na praia ou no campo não sofrem essas influências, pois é difícil, atualmente não se ter televisão, mas obviamente essa interferência é menor. Nesses locais mais afastados dos centros urbanos a escola ainda é um local valorizado pela comunidade e pelos alunos, pois é um ambiente de acesso à informação e conhecimentos, ao contrário das escolas do centro urbano, onde é muito mais interessante estar fora dela, onde há maior movimento e circulação de imagens e informações.

Neste contexto, a escola atual já não se destaca mais às crianças e adolescentes que, na maioria das vezes, têm acesso a tecnologias e outros meios que lhes possibilitam aprender e se desenvolver de forma mais interativa e interessante do que passar horas sentadas decorando aquilo que não vão aprender, pois não lhe atrai e muito menos interessa.

Se vamos pensar que para aprendermos algo de verdade precisamos associar a informação às nossas vivências anteriores e produzir um significado que venha a se transformar em conhecimento adquirido, não se aprende muito nas escolas de hoje.

Falo isso porque, obviamente, ao se trabalhar com desenho essas questões vem à tona, tomam forma e o educador precisa saber lidar com este cenário. Para tanto é importante ter conhecimento da realidade do aluno e da fase gráfica em que se encontra.

No NEMA, percebeu-se que os desenhos das crianças da praia eram mais livres de estereótipos, mas ao se depararem com os desenhos das crianças da zona urbana viram que teriam que lidar com esse problema e tentar resgatar a expressão singular das crianças, o que exige um trabalho mais aprofundado e contínuo, o que nem sempre é possível em atividades de curta duração:

Eu lembro que a gente considerava essas escolas, a querência, né como escolas rurais. Essas crianças, em geral, são mais criativas e têm menos impedimento no seu processo de desenvolvimento. Quando se tinha alguma criança com problema a gente tentava ver o que tava acontecendo, em que nível a estereotipia tava atingindo a criança diretamente. Mais tarde, quando crianças de área mais urbana tiveram acesso ao projeto, o problema foi muito forte, da questão da estereotipia, pois a influência cultural urbana, ela é muito mais massificante. A gente costuma dizer que a maioria das crianças que vivem na beira da praia, que circulam por aqui, respiram um ar de liberdade maior e a gente tem menos problemas em relação à arte dessa criança (Cat.7: Cle 10,11,12).

Se o imaginário se alimenta de imagens e de vivências, o imaginário de uma criança que mora na zona rural ou praiana é distinto do das crianças de zona urbana e essas representações estarão simbolizadas nos seus signos gráficos. As crianças que têm maior vivência junto ao meio natural interagem mais nas atividades e contribuem muito com aquilo que já sabem e já conhecem no seu cotidiano. Ou seja, ela está ampliando seu repertório imagético e alimentando seu imaginário com novas formas e com o desenvolvimento de uma percepção mais aprofundada, resultado da observação e das atividades interdisciplinares realizadas em campo com os educadores do NEMA, pois segundo Peralta (1998b):

A experiência em atividades de educação interdisciplinares tem demonstrado que além da alfabetização visual informal, por conta dos

meios de comunicação em massa, o ensino em contato com o ambiente natural produz uma significativa ampliação do repertório imagético dos educandos (p. 16).

Alguns integrantes do NEMA também percebem o desenho como um veículo de autoconhecimento e auto-avaliação, pois à medida que as crianças constroem os desenhos, analisam, avaliam e questionam os resultados de sua própria atividade. Portanto, é muito importante que o educador acompanhe esse processo e que saiba quando pode interferir ou auxiliar, tendo em mente que o desenho da criança é aquilo que ela sabe e é capaz de desenhar e não aquilo que ele, enquanto adulto, quer ver:

então o desenho, a gente tem como uma arte primordial e essencial, como um exercício mesmo de a pessoa se auto-reconhecer também através daquele desenho. Então, muitas vezes, a pessoa começa a se, tenta se auto-reconhecer através do desenho, através das cores que ela coloca e, principalmente ela começa a, o desenho, ele tem um grande fator, independente de qual nível etário que faz tem um, tu passa por uma fase, após ele terminado, que tu não tem como fugir: todas as pessoas que fazem um desenho elas fazem uma auto-avaliação, porque elas olham aquilo que fizeram e ou gostam ou não gostam e olham o que poderia ser feito de uma outra maneira... Automaticamente, o desenho é uma forma, essa fase de auto-avaliação é, eu acredito que é automática, à medida que termina um desenho. Então nós achamos que, como também os desenhos que se coloca, apesar de a gente estimular para ser feito, né com base em algumas imagens, com base no que se conversou com as crianças ou com os adolescentes, os desenhos incorporam um pouco da vivência

de cada um, e o resultado dele, às vezes não é expresso, a pessoa como um indivíduo, como um ser único ao olhar aquilo que ele produziu ele faz uma auto-avaliação, é mais ou menos isso (Cat. 7: Kle 13).

Os desenhos das crianças, realizados após palestras com slides ou saídas de campo revelam os elementos que mais se destacaram para a criança de uma forma muito singular. Está aí a importância de se ter boas imagens em qualidade e variedade e se estimular a observação detalhada para formas, cores, texturas, proporções, o que enriquece o desenho e contribui para um aprendizado mais efetivo, pois a criança, ao retornar ao ambiente saberá identificar os elementos que o compõe e assim saberá mais sobre o seu lugar, iniciando um processo de valorização e autoconhecimento.

Portanto, tudo aquilo que for ensinado de uma forma integrada e estimulante poderá gerar um envolvimento maior da criança com esse conhecimento, até mesmo um envolvimento afetivo.

Além do mais, as crianças se espelham nos adultos, nas suas atitudes e expressões de caráter, o que justifica também uma preocupação dos educadores em dar bons exemplos de ações positivas ao meio e no contato com os próprios colegas.

As crianças são as sementes, pois aquilo que elas aprendem torna-se significativo para ela em todos os *microsistemas* em que

interagem, influenciando também nas ações dos familiares e amigos. No momento em que ela conhece os elementos da praia, por exemplo, ela vai transmitir esse aprendizado aos pais quando estiverem juntos na praia e isso vale também para ações de educação ambiental, pois ela pode ainda não ter a propriedade de alterar significativamente o meio que habita, mas está se desenvolvendo e está comunicando e expressando aquilo que aprendeu.

No NEMA o espaço do desenho, em geral tão desvalorizado no ensino formal, recebe lugar de destaque e as crianças podem contar com essa liberdade e com a oportunidade de aprender mais sobre o lugar onde vivem, de uma forma mais intensa e sensível.

É essencial priorizar o desenvolvimento da consciência estética desde cedo, e preencher o imaginário dessas crianças com imagens belas do ambiente, pois essas imagens virão a compor a sua visão de mundo e, mais adiante essa criança se tornará um adulto, capaz de interagir, alterar e transformar o ambiente.

O NEMA oportuniza esse aprendizado integrado às crianças e as leva para o ambiente, para que vejam aquilo que nunca haviam visto de verdade e passem desde cedo a admirar, respeitar, valorizar e cuidar aquilo que é reflexo de si mesmas, o ambiente que habitam.

O desenho, linha mágica recheada de desejos, sonhos, realidades.
Em suas linhas uma história de encantamento com o mundo,
de relações entre o ser humano e a vida ao seu redor...

desenho habilidade,
desenho observação,
desenho sensibilidade,
desenho paixão...

Um conhecimento que pode crescer em cada um, se for regado com atenção.
Quem desenha, cria, imagina e aprende.

Aprende a amar a si mesmo e à vida das coisas,
Coisas quadradas, macias, escuras, vivas, iluminadas, duras,
encantadas, repletas de energias.

Do que desenho me apropriou, dos detalhes, texturas, cores, formas,
proporções e sentimentos.

A linha que caminha pede sensibilidade e aponta para uma percepção,
expressa com exatidão, muitas vezes fatos da realidade, outros fatos
inexplicáveis.

O desenho, fio condutor que liga o eu ao mundo, que permite um
mergulho no mundo subjetivo, no imaginário, naquilo que há de mais
essencial, profundo,
próprio, singular.

Ah, se todos pudessem
desenhar livremente,
longe de
Preconceitos e
amarras...

O mundo seria, com
Certeza, mais colorido.

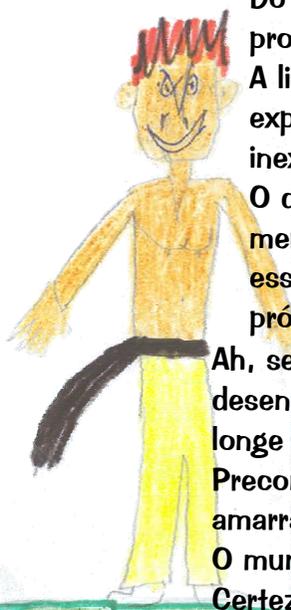
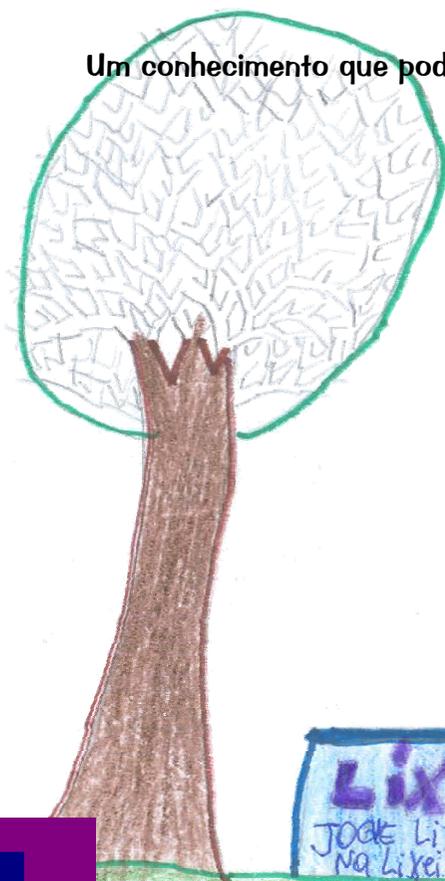
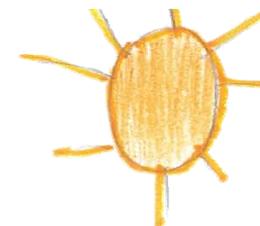


Figura 103. Desenho realizado por Patrick em sala de aula, 6ª série, E.E.M. Silva Gama – Cassino – RS

IV.II. Os desenhos infantis como expressão da percepção das crianças

Os desenhos e o Desenvolvimento Gráfico Infantil

Nos desenhos analisados a seguir poderemos observar o contexto dessas crianças, em especial o ambiente natural, como o ambiente marinho. Obviamente, por se trabalhar com a região costeira no Projeto *Mentalidade Marítima*, a grande maioria dos desenhos coletados expressa o ambiente marinho, a praia e traz elementos como as dunas, o mar, os barcos, fauna e flora.

Foram coletados ao total, 114 desenhos, sendo a sua maioria realizada por crianças com idade compreendida entre 4 e 9 anos.

Somente com o *corpus* completo se pôde proceder a uma análise qualitativa dos desenhos a partir de seu conteúdo, assim, a categorização feita dependeu diretamente dos elementos encontrados e das fases do desenvolvimento gráfico em que os desenhos se enquadram. A partir disso pudemos perceber que a construção do trabalho se dá na medida em que avançamos no aprofundamento da pesquisa. O que se pensava inicialmente dá lugar ao que se encontra e a partir daí nos surpreendemos, pois não encontramos apenas aquilo esperávamos, mas aquilo que emerge do material e cria vida.

Inicialmente pensou-se basear a categorização nas chamadas “Ondas” do Projeto *Mentalidade Marítima*, hoje denominado *Ondas*

que te quero mar, descritas no item 3 do Cap. I desse trabalho. Porém, a amostra não apresenta quantidade significativa de desenhos em todas as ondas. Se formos pensar a categorização dos desenhos a partir das *Ondas*, podemos perceber que a grande maioria dos desenhos se enquadram na Onda 2: o lugar onde vivemos e sua biodiversidade.

Assim, a primeira grande categorização feita foi baseada nas fases do Desenvolvimento Gráfico Infantil, segundo Lowenfeld e Brittain (1970) e Peralta (1998b). Segundo Lowenfeld e Brittain (1970), as etapas do desenvolvimento gráfico infantil são chamadas Garatujas, Pré-esquema, Esquema, Realismo e Pseudonaturalismo, que abrangem dos 2 aos 15 anos de idade aproximadamente. Peralta classifica essas etapas em eixos de pensamento: Garatujas – garatuja desordenada e ordenada: pensamento cinestésico e garatuja nomeada: transição de pensamento cinestésico para o imaginativo; Pré-Esquema: passagem do pensamento imaginativo para o simbólico e a partir da fase de Esquema: pensamento Simbólico. Segundo ela em entrevista:

Esses três eixos o cinestésico, o imaginativo e o simbólico são criações que eu desenvolvi a partir de várias teorias de diversos autores pra facilitar a compreensão do desenho da criança. Porque se a gente for analisar todas as teorias desde Herbert Read até os dias de hoje, nem todas as teorias elas são convergentes, algumas são até bastante divergentes em relação à análise do desenho. Então eu procurei criar

uma forma mais didática e mais simples de se visualizar as diferenças fundamentais, as mudanças estruturais no desenvolvimento da criança e que se refletem no desenho. Então, conhecendo esses momentos na vida da criança, em que ela vai trabalhar o cinestésico, que é o movimento e vai fechar a forma e vai iniciar o trabalho simbólico, mas numa forma mais livre, no pensamento imaginativo vai começar a estabelecer as primeiras relações com o mundo, né e o terceiro momento aonde ela finalmente vai ampliar a questão simbólica e vai usar o símbolo mesmo pra se comunicar com a gente, por que é justamente a fase que ela se alfabetiza. Eu entendi que se a gente tivesse esses eixos a gente poderia compreender o desenho, essas fases estruturais pelo desenho (Cat. 7: Cle 32).

Sendo assim, encontramos mais desenhos nas categorias Pré-esquema e Esquema, sendo que a maior categoria, que abrange grande parte dos desenhos é a Categoria Esquema, que foi subdividida em categorias temáticas.

As crianças se encontram, segundo Lowenfeld e Brittain (1970), de 4 a 7 anos na etapa denominada *Pré-Esquema* e de 7 a 9 anos na etapa *Esquema*. É importante ter consciência de que as etapas do desenvolvimento gráfico infantil (DGI), não são estanques e o que é aprendido em cada uma é cumulativo, por exemplo, a criança pode estar numa fase adiantada, mas carrega os aprendizados das fases anteriores. As garatujas, os primeiros rabiscos, vêm a compor posteriormente o preenchimento de figuras e aos poucos a criança vai somando experiências gráficas e evoluindo para cada fase:

O sistema de representação do desenho cresce em grau de complexidade na medida em que a criança passa de um estágio ao outro. Na etapa das garatujas não havia uma correspondência visual entre o desenho e a realidade, pois a abordagem representacional da criança referia-se ao movimento, ao movimento cinestésico. Já na etapa do Pré-esquema ocorre uma passagem do pensamento cinestésico para o imaginativo. Isso demarca o início de uma correspondência visual entre os desenhos e a realidade. (Peralta, 1998b, p. 8).

A fase de Pré-Esquema, segundo Lowenfeld e Brittain (1970) é extremamente importante, pois é aí que a criança começa a esboçar figurativamente elementos do mundo ao redor. Eles afirmam que essa consciência das formas é o início da compreensão gráfica, em que se passa a um controle sobre os traços e se desenvolve uma maior relação com objetos visuais, é como se ela agora descobrisse um mundo novo em que pode coordenar seus movimentos sobre o papel e comunicar suas vontades, sua imaginação, o mundo que a envolve:

Esses novos desenhos são importantes, não só para a criança, mas também para o professor ou os pais, que já dispõem de um registro tangível do processo intelectual infantil. Esta percepção fornece também, ao adulto, um objeto concreto, que ele pode ver e examinar com a criança, e ainda lhe proporciona certos indícios do que é importante, na vida da criança, e o modo como esta começou organizando suas relações com o meio. (Lowenfeld e Brittain, 1970, p. 149).

Geralmente, na fase de Pré-Esquema as formas evoluem da garatuja e se ampliam em direção à representação figurativa a partir da descoberta do círculo, que é um importante marco no desenvolvimento tanto gráfico quanto psicológico. Ao realizar um círculo a criança imagina e a partir dele pode criar várias figuras. Do ponto de vista psicológico o fechamento da forma revela o surgimento do EU, nasce a distinção entre o eu e o outro e *em termos psíquicos equivale à conquista da consciência* (Derdik, 1989, p 89).

No Pré-Esquema, a figura mais importante que surge é a figura humana. Há uma descoberta da relação entre o desenho, o pensamento e a realidade e a busca de conceito de forma na representação da figura humana. Não existe relação de ordenação espacial, surge o chamado *espaço do astronauta*, onde tudo parece gravitar no espaço do papel e ao redor da criança, que está no centro de todas as coisas.

As relações se estabelecem segundo seu significado emocional e a cor não tem nenhuma relação com a realidade, mas aparece de acordo com a dependência emocional.

Na fase Esquema começa a haver uma maior organização do espaço. A criança descobre a linha de chão e a linha de céu e as figuras se assentam sobre a linha de base e aparecem organizadas

uma ao lado da outra, como um texto, que se lê da esquerda para a direita. Nessa etapa do desenvolvimento gráfico, geralmente as crianças se encontram em fase de alfabetização, o que, na maioria das vezes acaba por congestionar seu desenvolvimento gráfico. Primeiro porque ela já quer representar as coisas como vê, mas ainda não é capaz e, segundo porque a escola formal prioriza muito mais a escrita que o desenho e a criança vai substituindo o código gráfico do desenho pelo da escrita. Nessa etapa a criança cria um conjunto de elementos muito próprios que sempre serão representados, no caso a figura humana, a casa, a árvore, o sol são elementos muito comuns nesses desenhos e são repetidos exaustivamente.

A etapa de Esquema é importantíssima para a criança, pois ela já evoluiu sua consciência de ambiente e percebe com detalhes as coisas ao redor. Ainda utiliza muito, escalas emocionais, tanto para o tamanho dos objetos quanto para a cor utilizada. Por exemplo, uma menina que participou, no NEMA, de uma atividade de saída de campo na praia, quando foi realizar seu desenho pintou as dunas de vermelho, pois estas estavam quentes e queimaram seus pés. Um exemplo claro da cor emocional. Outro exemplo é um relato de uma professora que estava, junto aos alunos associando as cores aos sentimentos, como: branco – paz; amarelo - esperança; azul -

liberdade, etc. E um de seus alunos, ao falar sobre o verde, associou a cor à morte. A professora, logicamente, ficou muito preocupada e perguntou ao menino porque verde para ele significava morte e ele respondeu que um parente, ao ser enterrado estava usando uma camisa verde.

Aqueles elementos considerados mais importantes para a criança no desenho também são representados em destaque, em tamanho maior que o resto. Como a criança é egocêntrica, geralmente ela é o centro do desenho e é representada em tamanho maior que a casa, a árvore ou os outros elementos. Assim, podemos perceber que nessa fase as crianças desenhavam aquilo que sabem e aquilo que sentem e intensificam o que mais lhe marcou em seus desenhos, o que também poderemos observar mais adiante.

Essas duas fases são muito importantes, pois representam o início de uma relação do desenho com o ambiente ao redor e revelam sensivelmente nas formas desenhadas os sentimentos, percepções e conhecimentos adquiridos. Os desenhos nessas etapas são geralmente coloridos e ricos em detalhes interessantes, muito próprios de cada criança. Depois da etapa de Esquema, as crianças evoluem para um desejo cada vez maior de representar as coisas como vêem e ficam muito satisfeitas quando conseguem fazer desenhos “perfeitos”. Na

etapa de Esquema boa parte das crianças acaba parando de desenhar se não tiver estímulo por parte dos professores e da família.

Os desenhos que compõem o *corpus* dessa pesquisa são, em sua maioria de crianças em fase de Pré-esquema e Esquema e serão analisados em razão das especificidades de cada etapa. Os desenhos realizados por crianças nessas etapas não tiveram interferência dos educadores na sua execução, no que tange técnicas ou preocupações artísticas, visto que as crianças estão em fase de evolução do grafismo. Somente a partir dos 10 anos de idade, na fase do realismo é que se recomenda uma maior interação do educador nesse processo de construção, mas como estimulador e facilitador daqueles problemas de representação nos quais, por ventura, o indivíduo peça orientação.

O educador deve sempre ter em mente que o desenho é um universo muito próprio e singular da criança ou adolescente e que ele deve respeitar aquilo que eles são capazes e têm vontade de criar, ao invés de querer impor a sua visão e querer ver representadas figuras que sejam partes do seu padrão de representação.

Aqui passaremos a verdadeira categorização emergente da observação do material coletado. Como foi citado anteriormente, encontramos duas grandes categorias que representam as fases do Desenvolvimento Gráfico Infantil: Pré-Esquema e Esquema, inseridas na

Onda 2 do Projeto Ondas que te quero mar: o lugar onde vivemos e biodiversidade. Essa categorização é resultado daquilo que encontramos nos desenhos, os signos e elementos gráficos que se repetem e se assemelham.

Nessas categorias encontraremos desenhos em etapa de transição, ou seja, não se enquadram devidamente nas fases, portanto foram colocadas de acordo com o tema ou a evolução maior ou menor que a faz enquadrar-se nessa ou naquela fase.

Durante a coleta algumas questões se destacaram, como a presença marcante das imagens usadas nas palestras com slides ou em materiais gráficos e essa aparição leva a uma forte discussão acerca da cópia e da imitação. Como foi encontrada uma grande quantidade de desenhos que representam, seja em cópia ou imitação essas imagens, foi criada uma subcategoria que abrangesse essa questão. Assim, passaremos a um olhar mais aprofundado desses desenhos e do que podemos ver representados pelos seus elementos.

Não podemos deixar de pensar que esses desenhos não são resultados ou produtos finais das atividades, mas são representações de momentos de aprendizagem. Assim, cabe ressaltar a importância crucial de tudo que aconteceu até a realização do mesmo, ou seja, o ato de desenhar pode acontecer no final das atividades, mas seu

processo começa desde o início das atividades, pois tudo aquilo que a criança incorpora nas vivências é importante para a realização do desenho.

Não descobriremos nada além que o próprio ambiente onde as crianças se encontram, mas lançaremos um olhar merecido aos seus desenhos, daremos o destaque que estes deveriam ter no ensino, como expressões altamente significativas do desenvolvimento dessas crianças, pois nesse espaço que parece restrito vislumbramos um universo de realizações, descobertas e ações.

Desenhar se configura então nesse aprender-crescer, aonde a percepção de espaço, de ambiente e de sociedade vai amadurecendo e vai revelando um universo único e existencial de cada indivíduo.



Figura 104. Desenho infantil em fase de pré-esquema – Arquivo do NEMA.

IV.III. CATEGORIA 1 – PRÉ-ESQUEMA

CATEGORIA 1 – PRÉ-ESQUEMA: o mundo em torno da criança

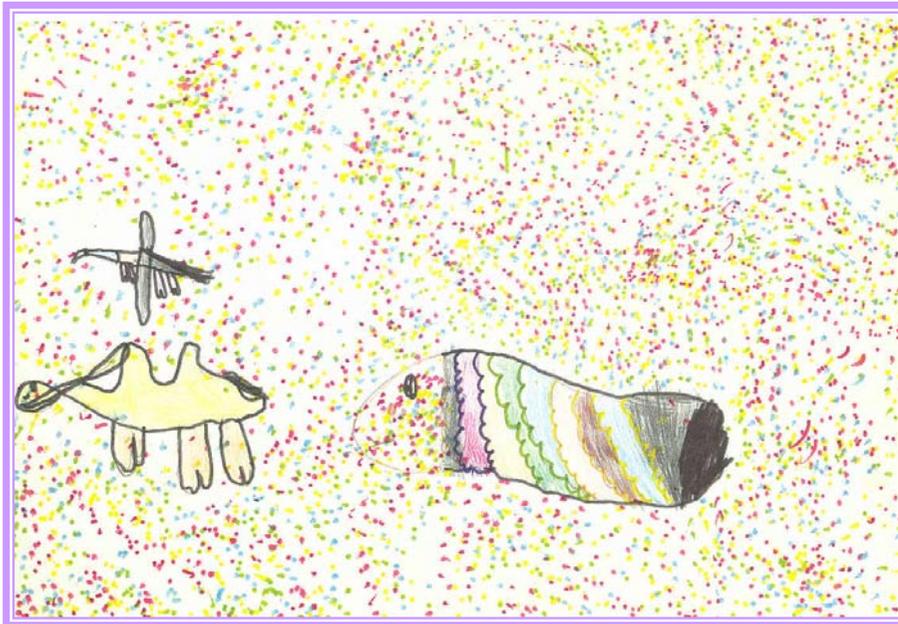


Figura 105. Desenho infantil em fase de pré-esquema – Arquivo do NEMA.

Os desenhos que compõem esta categoria revelam o início de uma representação gráfica conectada visualmente ao ambiente real, ou seja, a criança passa agora para uma fase em que consegue representar os objetos, ainda que de uma forma muito pessoal, mas altamente elaborada. Muitas pessoas têm dificuldade em ver a beleza desses desenhos, pois são formas primitivas e muito diferentes daquilo

que querem representar. Por outro lado, já podemos identificar os elementos e a criança os nomeia facilmente.

Uma questão interessante que vamos observar nesses desenhos é a utilização do espaço. Como podemos ver na figura ao lado (Figura 106), a criança nessa etapa não possui noção de espaço como o adulto e pensa o mundo em torno de si, pois ela é o centro e todas as outras coisas gravitam ao seu redor. Assim, o desenho ilustra a percepção corporal que tem de si própria e os desenhos revelam então uma experiência espacial, em que se tornam espaço de expressão do corpo e do gesto (Derdik, 1989).

No desenho acima (Figura 106) vemos a figura humana flutuando e os outros elementos abaixo e ao redor dela. Assim, essa figura humana revela a criança e claramente observamos o que seria o mar e os elementos marinhos. Vemos as linhas horizontais que representam a água e esboços de pequenas figuras que sugerem seres

Figura 106.



marinhos como peixes e animais com muitas patas. É complexo analisar desenhos nessa etapa, pois são muito singulares e o pensamento da criança é ligado ao que sentia no momento e àquilo que era importante para ela. Aqui já vemos a presença da escrita e o começo de uma organização espacial ainda incipiente. Ainda podemos ver o esboço de uma casa, sem sabermos a que se referia. Enfim, nesse desenho temos um exemplo de como a criança nessa etapa representa a si mesma e o ambiente ao redor.

Como o espaço emocional é quem dita as regras vemos que a menina é o centro e, apesar de estar no topo da folha ela se destaca mais que os outros elementos. Aqui também observamos rabiscos circulares resultantes da etapa anterior, a garatuja ordenada circular.

Nesta fase, não há uma organização dos elementos desenhados, digo uma organização no sentido em que estamos acostumados a ler as imagens, da esquerda para a direita e de cima para baixo. Aqui o espaço é preenchido sem preocupação com a ordem dos elementos. Todos estão ali, com detalhes muito únicos e singulares, mas flutuam no interior do papel.

Não temos um grande número de desenhos nessa categoria, mas o suficiente para comporem uma unidade significativa. Assim, o tema que mais abrange essa categoria é a biodiversidade, pois

podemos ver claramente a intenção da criança em representar vários elementos que se repetem e se diferenciam ou se assemelham (Figuras 107 e 108).



Figura 107.

Como podemos observar na figura acima (Figura 107), a criança, estimulada pela observação de diferentes formas naturais expressa essa diversidade em formas e cores que ocupam todo espaço do papel. Observando com detalhes esta figura, vemos na base linhas horizontais que sugerem o movimento das águas e em todo o espaço do papel desenhos que sugerem os mais variados elementos, desde

borboletas, flores, cobras, insetos e pássaros, enfim, uma experimentação sem tamanho da variedade de formas, que a criança pode criar nesse universo imaginário que tem o ambiente natural, no caso o marinho, como um grande referencial. E não nos cabe aqui nomear esses desenhos, mas sabemos que a criança está experimentando e percebendo a variedade das formas vivas da natureza.

No desenho abaixo (Figura 108) também vemos a mesma utilização do espaço do papel, mas as formas aqui são menores e não tão diversificadas. Aqui vemos esboços de figura humana, casas, sol, nuvens e animais, mas também podemos perceber que há uma certa timidez na expressão das formas, que além de repetidas tem um tamanho relativamente pequeno.

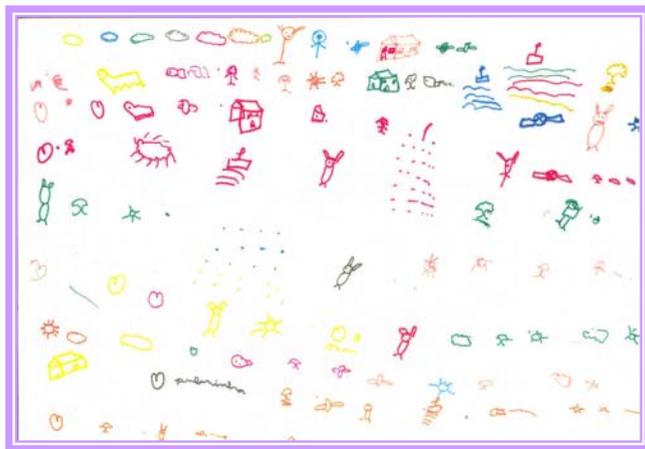


Figura 108.

O que chama atenção nessas duas figuras é a semelhante disposição e repetição de formas coloridas e dispersas que lembram elementos variados. Interessante perceber também que a criança parece surpreender-se com essa variedade de formas encontradas no ambiente. Apesar de espalhar os pequenos desenhos no espaço do papel, eles parecem estar dispostos em linhas, como um texto que a ser lido. O próximo caminho é a organização desses desenhos, ainda que de forma rudimentar como passaremos a observar a seguir.

Temos sempre que ter em mente o que originou esses desenhos, para podermos reconhecer elementos visuais significativos dessa criança. Assim, são as atividades de educação ambiental em contanto com o ambiente, o marinho, que estão servindo de referencial e subsídio a essas construções visuais e à formação de um imaginário que expressa esses elementos.

Nos desenhos a seguir iremos observar a intenção da criança em organizar essas figuras e em classificar os elementos aprendidos, como observadores que estão pesquisando o ambiente e organizando o aprendizado. Assim, as figuras ainda flutuam, mas já aparecem em linhas que sugerem o mar abaixo e o céu acima.

Aqui já vemos elementos visuais (Figuras 109 e 110) próximos dos reais, como esboços de tartarugas, peixes, leões marinhos,

pássaros, barcos, sol nuvens. Aos poucos a criança compõe aquilo que vê da forma que vê, mas do jeito que sabe, ou seja, ela organiza os lugares básicos dos planos, mas não representa as figuras como elas são, e sim como as percebe, a escrita já indica uma transição para a etapa de Esquema:



Figura 109. Vemos perfeitamente os elementos desse universo marinho, como a tartaruga, o barco ou navio, os peixes e outras formas que sugerem um leão marinho, como essa grande figura amarela em destaque. Interessante perceber também o que está escrito.

Figura 110. Aqui as coisas parecem se organizar, mas as figuras ainda flutuam. Não sabemos se são pássaros ou peixes, mas sabemos que são espécies animais. Também temos o mar em ondas coloridas e o grande barco em destaque.



Interessante perceber que os desenhos se agrupam em pequenos esquemas rudimentares que podem indicar algum acontecimento. Nos desenhos a seguir podemos perceber esses esquemas organizativos (Figuras 111 e 112).



Figura 111. Grupos separados em conjuntos.



Figura 112. Esquema de um aparente lago de peixes. Interessante perceber a nuvem e o que sugere chuva caindo no lago.

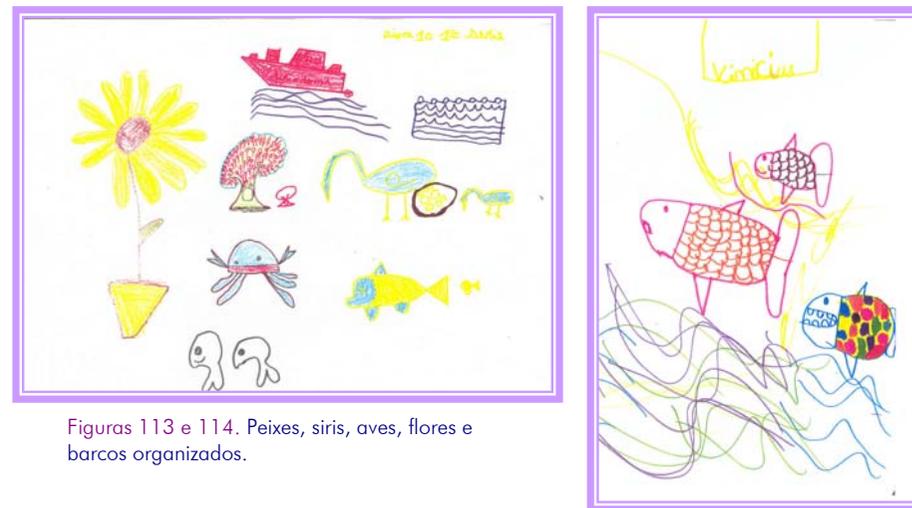
Esses desenhos revelam que a criança, após uma aula de ciências e artes passa a perceber que os elementos naturais se agrupam e elas então circulam grupos e nomeiam, para identificar melhor semelhança, diferenças ou diversidades. A partir de uma certa idade, a criança desenvolve *maturidade intelectual para perceber as diferenças e semelhanças, para generalizar, abstrair, classificar, envolvendo conceitos* (Derdik, 1989, p. 82).

Nesse constante exercício de observação, a criança vai exercitando e evoluindo os seus esquemas gráficos. Por isso é essencial que se estimule a observação de detalhes, cores, formas e texturas, pois isso servirá de repertório imagético para a construção de seus desenhos. Nas saídas de campo, as crianças são convidadas a verem o ambiente e seus complexos elementos com um olhar mais científico e artístico.

Derdik (1989) afirma que:

O observador é aquele que olha atentamente, examina, considera, reflete, guarda, contém, especula. Observar pertence a um estágio de desenvolvimento do pensamento visual, quando, precisamente, a criança manifesta a capacidade de reter, guardar, conter uma informação. Aí ela já está observando e processando os elementos observados. A observação trabalha conjuntamente com a memória (p. 118).

Ainda pensando o tema diversidade podemos ver desenhos em que a criança expressa claramente formas intencionais no espaço do papel, elementos significativos do que foi aprendido. É como se ela estivesse colocando aquilo que aprendeu, de uma forma clara e singular, rumo a uma representação cada vez mais próxima daquilo que pode ver. Nos desenhos a seguir vemos e identificamos claramente os animais como o siri, o peixe, as plantas, os barcos ou navios:



Figuras 113 e 114. Peixes, siris, aves, flores e barcos organizados.

Podemos perceber então que, desde cedo, a criança busca representar o que percebe do ambiente, num exercício constante em busca de um controle cada vez maior da mão, guiada pelo olho. A etapa de Pré-Esquema é extremamente importante, pois são os

primeiros esboços representativos de figuras ligadas à realidade. A criança deseja representar o que vê, mesmo que no papel desenhe aquilo que sabe e aquilo que é capaz, assim ela precisa de estímulo constante, pois é muito crítica com seus desenhos.

Lowenfeld e Brittain (1970) afirmam que quanto mais diferenciadas as experiências de representação, mais alto será o nível alcançado pelo desenvolvimento do processo intelectual. Outra questão importante afirmada pelos autores é que quanto mais soubermos do ambiente, mais conscientes estaremos dos vários fatores que nele se encontram, usando-os com maior convicção, levando também a um maior desenvolvimento intelectual (p. 162).

É importante acompanhar a evolução do grafismo para que se possa ter clareza dos passos seguidos e dos resultados alcançados em cada etapa. A criança busca incessantemente representar aquilo que aprende e se é estimulada faz isso com intensidade e envolvimento.

Depois do Pré-Eschema a criança tende a organizar cada vez mais os elementos visuais no papel e por isso dizem que quando ela passa a organiza-los como “textos”, ela está apta a ser alfabetizada. Ela cria padrões e esquemas representativos que expliquem aquilo que ela aprendeu.

Apesar de pequenas elas já são capazes de representar muito bem aquilo que vêem, obviamente de um jeito muito peculiar. Mesmo em desenhos rudimentares podemos ver os signos desse ambiente marinho, presente nas vivências das crianças e intensificado pelas atividades de educação ambiental no NEMA. Portanto, veremos nos desenhos, de forma geral, em praticamente todas as categorias o elemento água, o ambiente marinho e seus componentes culturais ou naturais. Assim, vemos a criança em meio a ondas, barcos, peixes, aves, conchas, siris, leões-marinhos, dunas, sugeridas nas mais belas formas de desenho infantil.

Os desenhos aqui apresentados nesta categoria são alguns dos coletados, e o total poderá ser encontrado em Cd Rom anexo¹.

¹ Dada a grande quantidade de desenhos coletados, especialmente na categoria Esquema, optamos por uma amostragem significativa desses desenhos, selecionando aqueles mais representativos baseados na saturação e repetição de elementos gráficos que compõe a categoria ou sub categoria. Todos os desenhos coletados, separados em categorias, assim como os materiais gráficos encontram-se em CD anexo a este trabalho. Recomenda-se a observação de todo o material que compõe o *corpus* dessa pesquisa para se ter a dimensão do material coletado e compreender os elementos visuais que serviram de base para a categorização.



Figura 115. Desenho infantil realizado em atividade de arte no Projeto Aves do NEMA com alunos da 1ª série do Ensino Fundamental – Cassino - RS

IV.IV. CATEGORIA 2 – ESQUEMA

CATEGORIA 2 – ESQUEMA:
o ambiente organizado no espaço do papel

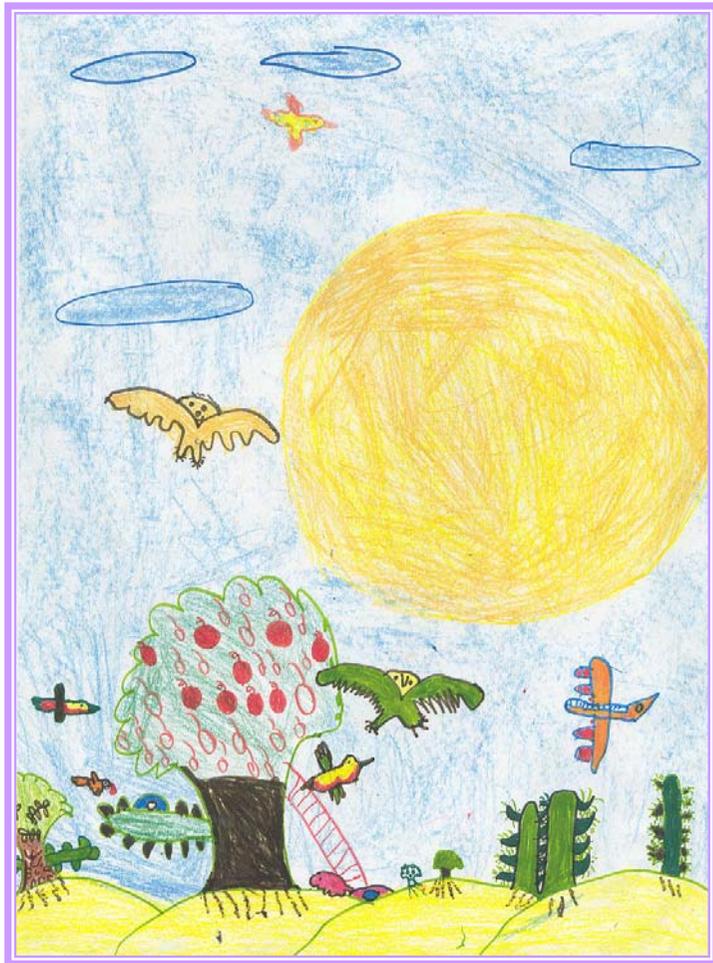


Figura 116.

Esta é a maior categoria organizada a partir dos desenhos coletados e, portanto a mais significativa. Por apresentar um grande número de desenhos, foi possível e necessária a criação de subcategorias, baseadas em semelhanças temáticas e repetições de elementos desenhados.

Como podemos observar na figura ao lado, nessa etapa a criança organiza o espaço do papel e se aproxima de uma representação mais próxima da realidade visual a qual estamos acostumados. Assim, passa a desenhar a linha de base, no caso o chão, onde os elementos se apóiam e o céu. Também passa a perceber o ar e às vezes preenche esse espaço como mostra o desenho e outras vezes deixa em branco, revelando o lugar do ar.

A figura ao lado (Figura 116) é uma criação altamente detalhada realizada após uma saída de campo. Aqui podemos ver os detalhes de uma observação apurada do ambiente e a expressão de informações importantes, como as raízes, os espinhos dos cactus, a diversidade das formas vegetais e animais, especialmente dos cactus e aves. Percebe-se que a criança parece abrir os olhos a uma infinidade de detalhes e variadas formas desse ambiente. Nessa etapa ainda usa escala emocional e podemos ter a certeza de que a saída de campo se

realizou num lindo dia de sol, pois esse elemento foi representado em tamanho significativo, destacando-se e ocupando praticamente todo o espaço do papel.

Todos os desenhos dessa etapa apresentarão essa composição e organização espacial, a linha de base e a linha de céu. O uso da cor é intencional, mas pode também ser emocional em alguns momentos e aquilo que é mais importante ou se destacou mais pode também vir a ser representado em tamanho maior que o resto. Na linha de base os elementos se organizam, como se agora houvesse a gravidade nesse espaço do papel e no céu veremos apenas aqueles elementos que a ele pertencem, como as nuvens, o sol, as estrelas, as aves, etc.

As subcategorias encontradas se basearam na repetição e saturação de elementos desse ambiente, seja um elemento específico ou um ecossistema em questão. Assim, dentro da grande Categoria Esquema temos as subcategorias:

1 – Ambiente: subdividida em grupos temáticos como O mar e suas peculiaridades; Dunas Costeiras e Lugar onde moro;

2 – Unidade e Variedade

3 – Influência das imagens: cópia e imitação.

A Subcategoria 1: Ambiente, é a maior e abrange grande parte dos desenhos e foi subdividida pela semelhança de elementos gráficos

repetidos. A subdivisão temática “o mar e suas peculiaridades” contém desenhos que expressam elementos como barcos, navios, peixes, tartarugas, redes, pescadores, leões-marinhos, todos unidos formando um contexto. A subdivisão “Dunas” traz desenhos que representam este ecossistema e seus elementos como as aves, os insetos, a vegetação, etc. A subdivisão “O lugar onde moro” revela a figura da criança e a sua casa inseridos no contexto natural.

A subcategoria 2 – Unidade/Variedade mostra um estudo da observação da biodiversidade no ambiente, nas plantas e animais. Aqui os desenhos expressam as variedades de forma, cor e tipos de espécies que compõem categorias naturais. A diversidade que compõe a unidade em plantas, aves e animais marinhos.

E, por fim, a subcategoria 3 – Influência das imagens: cópia e imitação. Esta é a mais distinta delas pela sua temática, revela a cópia e a imitação de crianças a partir do material gráfico do NEMA, em especial de um folheto dos mamíferos marinhos. Optamos por inserir esta categoria por apresentar um número significativo de desenhos que expressam a influência desse material e em virtude desse evento, acharmos extremamente importante a discussão tanto sobre a influência da imagem e do material gráfico na realização dos desenhos quanto aos cuidados que se deve ter com relação à cópia, distinguindo

assim cópia de imitação, processos distintos no comportamento e expressão das crianças.

CAT. ESQUEMA - SUBCATEGORIA 1 - AMBIENTE

Como dito anteriormente, os desenhos dessa subcategoria são representativos do ambiente natural e expressam a percepção de crianças que participaram de atividades de educação ambiental no NEMA, como palestras com slides, saídas de campo, aulas de ciências e artes, entre outras.

Veremos então uma análise de cada categoria temática, lembrando que os desenhos apresentados são uma amostra significativa do *corpus* total de desenhos coletados nessa pesquisa. Importante observar que dentro dessa grande categoria Esquema, temos 2 subcategorias e na primeira, Ambiente temos vários grupos temáticos.

Nos próprios grupos temáticos pudemos separar e agrupar desenhos de acordo com a forma, composição, tipo, tema e elementos visuais representados.

A seguir cada grupo temático dessa Subcategoria que reúne a percepção das crianças do ambiente natural e de suas peculiaridades.

Tema 1: o mar e suas peculiaridades



Figura 117. Saída de Campo aos Molhes da Barra. E.M.E.F.Peixoto Primo, 1996.

Dentro deste tema vislumbramos a visão das crianças sobre o ambiente marinho, especialmente sobre o mar, as embarcações, os animais do fundo do mar, os Molhes da Barra. Os desenhos aqui agrupados revelam a percepção das crianças de um lugar onde elas podem ver um porto marítimo, por onde ingressam na Lagoa dos Patos grandes embarcações. Como já foi dito, a criança traz a sua vivência prévia para os seus desenhos, mas aperfeiçoa o seu olhar a partir das



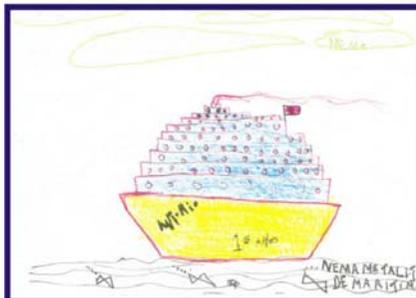
Figura 118.

atividades de educação ambiental realizadas no Projeto *Mentalidade Marítima*.

Para uma criança que mora na “Barra”, um povoado situado à beira da

Lagoa dos Patos, por onde entram as grandes embarcações no Porto de Rio Grande, não é novidade ver esses grandes e coloridos navios cheios de *containers* (Figura 118).

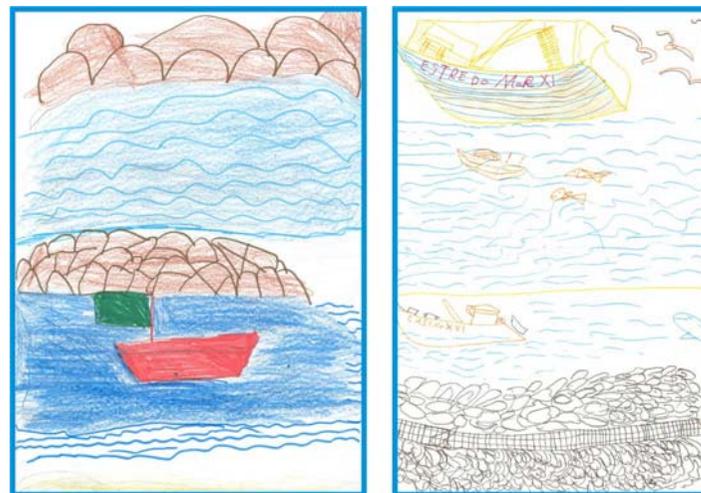
Portanto, podemos ver detalhes importantes desses navios nos seus desenhos (Figuras 119 e 120). A partir da observação realizada em campo, a criança desenha detalhes daquilo que pode ver, como a bandeira do Brasil, a âncora dos navios, o colorido dos *containers*, os vários andares dos grandes navios, as redes e os animais marinhos que passam a



Figuras 119 e 120. Navios

conhecer melhor a partir das palestras com slides e do material gráfico educativo.

Obviamente a criança já sabe ou já viu por meio de livros ou pela televisão que no mar existem peixes, tartarugas e baleias, mas provavelmente nunca tenha visto um leão-marinho ou mesmo espécies de animais que habitam o seu ambiente tão próximo.



Figuras 121 e 122

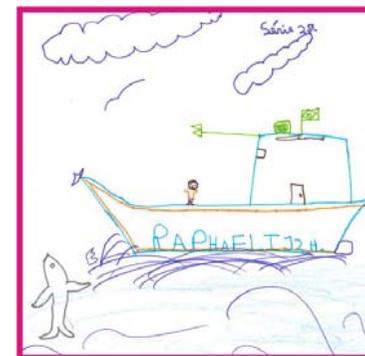
Para essas crianças, o pescador, os Molhes da Barra (Figuras 121 e 122), os navios, o mar, a água são componentes vivos de sua vida cotidiana e, portanto devem ser estudados, resgatados e valorizados. A grande maioria desenhou barcos ou navios, ora sozinhos na folha, ora acompanhados de pessoas e, ou animais marinhos. Nos

desenhos podemos observar a representação de grandes navios e a qualidade de detalhes observados pelas crianças, desde as janelas, a bandeira, a fumaça, o mar.

Figuras 123 e 124

Nas figuras à direita e abaixo vemos as grandes embarcações com portas, redes, chaminés, mastros, lemes... enfim fruto de uma observação detalhada desses barcos. O diferencial aqui é a presença de animais no mar, como peixes, botos e tartarugas.

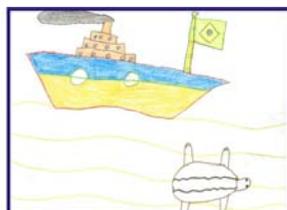
A criança desenha com envolvimento e dedicação, por isso o colorido e a preocupação com detalhes, e isso é importante por podermos observar que ela aprendeu e internalizou conhecimentos desse ambiente marinho do qual também faz parte e o qual deve conhecer cada vez mais.



Figuras 128 e 129.

Podemos ver que a criança conhece o ambiente e sabe que sobre a água há o navio e nela os animais.

Nesses desenhos à direita (Figuras 128 e 129) podemos observar um diferencial, além dos barcos, do mar e dos animais marinhos, a criança fez questão de inserir a figura humana, a qual interage nesse ambiente, especialmente por meio da pesca. Assim, no primeiro desenho ela faz questão de representar uma pessoa jogando a rede ao mar. Mais uma vez podemos ver os tão importantes detalhes observados, como a textura da rede, a âncora, a forma dos animais e barcos e as bandeiras.



Figuras 125, 126 e 127. Mar, navios e animais marinhos.

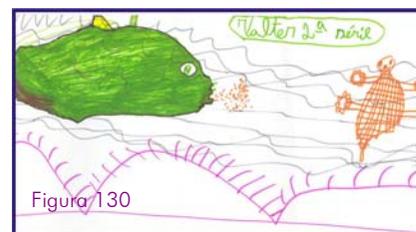


Figura 130



Figura 131

Nos desenhos acima (Figuras 130 e 131) podemos ver em destaque alguns animais marinhos e podemos observar também as

proporções dessas figuras, aproximadas ao seu tamanho natural, apesar de a criança ainda buscar a proporção emocional. No desenho da esquerda vemos que a criança ainda usa diferentes planos para mostrar melhor os detalhes das figuras: o grande peixe foi desenhado de perfil, mas a tartaruga desenhada como se fosse vista de cima com texturas em seu casco.

Podemos perceber que o desenho da criança está intimamente ligado à consciência que ela tem desses elementos representados:

O modo como as coisas são representadas é uma indicação do tipo de experiências que a criança teve com elas. A imagem que uma pessoa faz de si mesma e das coisas que a cercam mudará à medida que ela se torne mais consciente das características significativas desses objetos. Percepção traduz mais do que simples conhecimento do aspecto visual dos objetos; inclui a conscientização de todos os sentidos, tais como as experiências cinestésicas ou auditivas (Lowenfeld and Brittain, 1970, p. 162).

Tema 2: Dunas costeiras

As dunas costeiras na praia do Cassino – Rio Grande – RS são grandes cordões de areia que se formam basicamente pela ação dos ventos e se fixam por um tipo de vegetação muito característico, que possui raízes complexas e resistência à salinidade. As dunas compõem um ecossistema complexo e são extremamente importantes por

manterem a linha de costa, constituírem barreira natural de ressacas do mar, protegerem o lençol freático de água doce e por abrigar uma infinidade de espécies animais.

Para um observador desavisado a duna é apenas um monte de areia, mas ela abriga milhares de espécies animais, como insetos, aranhas, roedores, aves, répteis e anfíbios. As espécies animais se adaptam a este hostil ambiente, árido e quente durante o dia e de alta salinidade. Assim, a maioria das espécies animais ou vive enterrada, ou abriga-se na vegetação, ou habitam os pequenos “slacks”, locais onde se deposita água, entre as dunas e em sua maioria têm hábitos noturnos. Tudo é muito singular nesse ambiente e a maioria das espécies animais desenvolveu estratégias que garantem sua sobrevivência.

Como uma grande observadora de insetos e aranhas de dunas, descobri formas belíssimas de vida nesses grandes “montes” de areia. A maioria dos animais possui, para evitar predadores, coloração próxima à cor da duna. No meio da vegetação encontramos uma infinidade de formigas, cigarras, libélulas, aranhas, besouros, muitos só pertencentes a ambientes de dunas. Também temos sapos, lagartixas, ratos, aves, cobras e o famoso Tuco-tuco, um pequeno roedor que constrói galerias no interior da duna.

As dunas da praia do Cassino foram quase extintas em função da retirada excessiva de areia para a construção civil e também foram prejudicadas pela pastagem de gado solto, o qual retira a vegetação responsável por sua fixação. Também se tornou um depósito de lixo e entulhos. Tendo em vista esses problemas o NEMA criou o Projeto Dunas, o qual, ao longo desses últimos anos recuperou praticamente todo o cordão de dunas, restituindo inclusive sua vegetação por meio de produção de mudas no seu Viveiro Florestal.

Assim, este tema é muito importante, pois durante todos esses anos em que se luta pela reconstituição desse complexo ecossistema e pela preservação, se trabalha com as crianças locais em atividades de educação ambiental. Portanto, as dunas são um local bastante usado para saídas de campo, pela sua importância ecológica e por abrigar tantas espécies de animais e vegetais.

Em uma saída de campo às dunas, as crianças são convidadas a sentarem nas dunas; tocarem a areia; procurarem pegadas e rastros de animais como insetos, aves, lagartixas; observarem as diferentes vegetações e as suas funções; perceberem os sons, as cores, as texturas, enfim, um universo muito rico e importante. Faze-la ver, tocar, ouvir e perceber o que nunca havia visto com detalhes leva ao

desenvolvimento de sua percepção e consciência dos elementos que compõem a duna e a praia de uma forma geral.



Figura 132.

Assim, encontraremos nos desenhos a famosa margarida-das-dunas, a vegetação, a “galhação”², as aves, os animais que mais se destacam para as crianças.

² A chamada *galhação* foi um sistema que o Projeto Dunas desenvolveu para fixar as dunas. No balneário Cassino, especialmente na estação de inverno, as pessoas costumam podar grandes galhos das árvores, para evitar a queda de folhas e deixar que o sol entre mais facilmente nas casas. Essa poda nem sempre é necessária, mas já se tornou um ato cultural da comunidade. Essa poda gera uma grande quantidade de galhos que, na maioria das vezes, são largados em valetas ou terrenos baldios, causando sérios problemas. A *galhação* se utiliza desses galhos resultantes da poda, os quais são colocados na praia de maneira ordenada e objetiva para a fixação das dunas.

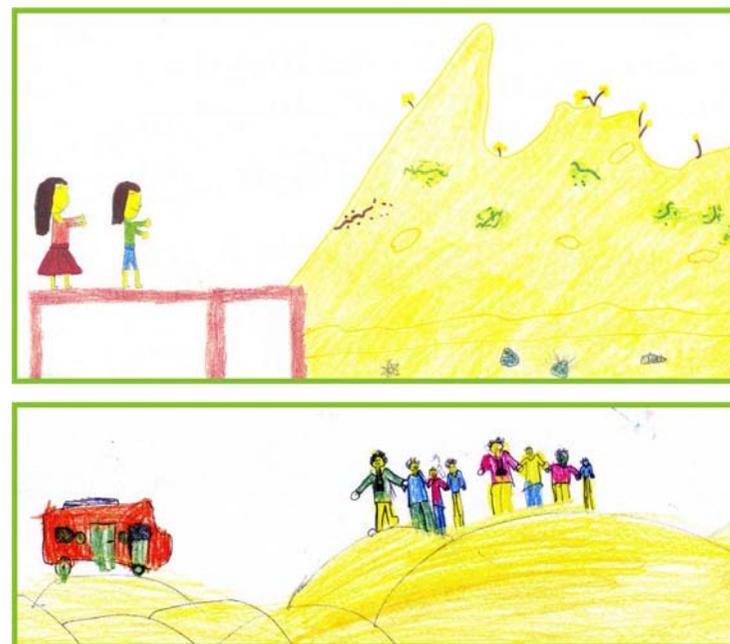
Das dunas pode-se ter uma visão privilegiada da praia, pois se destacam da planície e são grandes para as crianças, um ambiente perfeito para brincadeiras e descobertas (Figura 133).



Figura 133. Saída de campo na Praia do Cassino – RS, E.M.E.F. Rui Poester, 1996.

Nos desenhos ao lado (Figuras 134 e 135) podemos ver que as crianças fizeram questão de desenhar figuras humanas junto às dunas, interagindo nesse ambiente. No primeiro desenho vemos duas meninas caminhando em direção às dunas (Figura 134) e no segundo vemos a turma e o ônibus usado para a saída de campo. No primeiro vemos a representação da forma das dunas e a preocupação com a

representação da vegetação, já no segundo a criança desenha o ônibus sobre as dunas, mesmo que este não tenha andado sobre elas, pois tanto a turma como o ônibus e as dunas foram elementos significativos para ela.



Figuras 134 e 135.

Notemos que nesse desenho em que aparece o ônibus (Figura 135), o mais interessante para a criança foi a turma sobre as dunas e o ônibus aparece menor, no caso isso pode denunciar a própria distância com que o via, que o fazia parecer menor do que é. Como a

proporção ainda pode estar aliada a questões emocionais, podemos pensar várias questões, mas não podemos deixar de perceber aquilo que foi mais importante e significativo para a criança no momento da saída e da realização do desenho, pois ela faz questão de destacar.

Nos desenhos que se seguem vemos o ambiente das dunas sem a representação de pessoas, mas vemos a preocupação em retratar as aves e a vegetação característica desse ambiente, em destaque para as

margarida-das-dunas (Figura 136), as flores amarelas dos desenhos (Figura 137).

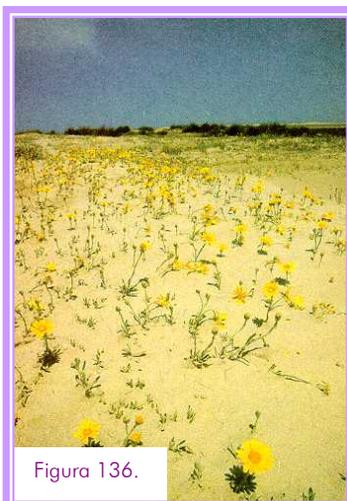


Figura 136.

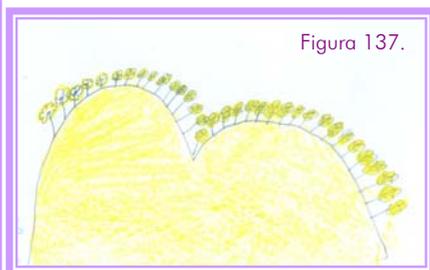


Figura 137.

Isso revela que as crianças desenvolveram a percepção de que as dunas não são apenas montes de areia e que nelas existem diferentes tipos de aves e plantas.

Nesses desenhos à direita vemos a representação das dunas com as margarida-das-dunas e a galhação, esses galhos soltos sobre

as dunas. No desenho de baixo à direita (Figura 141) podemos observar também o tuco-tuco e sua galeria subterrânea.



Figuras 138- 139 e 140-141

Enfim, o trabalho de educação ambiental no NEMA busca desenvolver uma consciência estética do ambiente natural rico que envolve essas crianças, portanto as atividades têm como finalidade despertar e estimular a observação detalhada desse ambiente que é a duna. Aqui, realmente é preciso aprender a ver, procurar a beleza

nessas formas tão bem esculpidas pela natureza, pois aparentemente podem parecer ao “desavisado” simples montes de areia.

Tema 3: O Lugar onde moro

Alguns desenhos coletados revelam a criança em seu ambiente, sua casa e a relação que têm com o ambiente natural. Para as crianças que moram perto da praia ou dos banhados, de lagoas ou de arroios, o “pátio” de suas casas é o ambiente, aqui é onde ela brinca, para onde corre depois que chega da escola, onde muitas vezes seus pais buscam alimento, como no caso das famílias de pescadores.

Para as crianças pequenas não há um discernimento muito preciso do que é ela e do que é ambiente, ou seja, ela é parte do ambiente e este parte dela. Seu desenvolvimento então se dá em contato direto com o ambiente e suas descobertas são muito significativas.

Na metodologia de trabalho do Projeto *Mentalidade Marítima*, já descrita nesse trabalho, parte-se de uma perspectiva micro para macro, então, a criança é o ponto de partida e a partir daí se desenvolve um trabalho para o despertar da consciência dos outros

ambientes, desde o seu corpo, sua família, sua casa, a escola, o bairro, o ambiente natural até chegar por fim ao planeta.

É essencial se buscar nas atividades artísticas e científicas, realizadas em conjunto, o desenvolvimento de uma percepção espacial do lugar onde a criança está inserida, ou seja, noções de distância, proporção, lugar das coisas, para que ela possa se localizar e se situar nesse tão complexo ambiente. Assim, se amplia sua percepção para os elementos naturais que ela tem contato, como no caso a praia, a lagoa, os riachos, os banhados e a vida que os compõe: fauna, flora, eventos naturais e culturais, como a escola, a igreja, o clube, a praça, etc.

Aos poucos é importante educar as crianças para que conheçam os ambientes que habitam e as relações sociais que ali operam. No caso dos ambientes costeiros, em que grande parte das crianças estudantes nas escolas municipais envolvidas no projeto é filha de pescadores, os quais retiram o sustento do próprio ambiente, é essencial, aos poucos, mostrar a importância dessa profissão e de se valorizar e cuidar do ambiente, o qual é fonte de renda para as suas famílias.

Lowenfeld e Brittain (1970) afirmam que o que mais importa para a criança é a forma como as informações são repassadas, assim,

o educador precisa saber como despertar seu interesse, envolvendo-se nessa descoberta e estimulando sua observação. Aquilo que é ensinado de forma incisiva e estimulante passa a fazer parte da consciência e, conseqüentemente é representado pelo desenho.



Figura 142.



Figura 143.

Nos desenhos ao lado (Figuras 142 e 143) podemos ver claramente a representação do lugar onde a criança mora, pois vemos a presença da figura humana, que no caso é a criança e um elemento muito importante, a casa, que pode ser a casa da criança ou mesmo a escola. O que é importante de se observar nesses desenhos é que a casa dessas crianças é situada próxima ao ambiente marinho.

Nesses desenhos vemos as características da fase Esquema bem destacadas, como a organização do espaço, a linha de base, a linha de céu e a linha de horizonte, mais uma nova descoberta. Como já foi dito antes, os símbolos mais significativos para as crianças nessa etapa e que podemos ver aqui são a figura humana, a casa, a árvore, o sol, as nuvens, entre outros, mas aqui vemos que dentro desse esquema a criança insere o ambiente marinho, pois é essa imagem que está acostumada a ver no seu cotidiano .

No desenho de cima (Figura 142) ela faz o ambiente marinho à esquerda, representado por um barco e uma rede com peixes e no desenho abaixo vemos uma figura humana dentro da água, onde também tem uma tartaruga.

Aqui está clara a consciência que essas crianças têm da proximidade do ambiente marinho de suas casas ou de sua escola, a

ponto de contextualizarem todos esses elementos num mesmo desenho sob o tema “O Lugar onde moro”.



Figura 144.

Nesse desenho acima (Figura 144) vemos muitas coisas importantes a serem analisadas. Primeiro a mesma questão dos ambientes no mesmo contexto casa/mar, trazendo como peculiaridade a representação de um grande navio muito colorido, e da presença de instrumentos de observação usados nas saídas de campo, como os binóculo e a luneta. Vemos uma grande observação e uma singular representação do navio, mas vemos também a presença de “bonecos palitos” representando as figuras humanas, estereótipos muito

diferentes das figuras humanas desenhadas nos exemplos anteriores. É preciso tomar cuidado com a criança que começa a desenhar estereótipos, pois pode vir a substituir sua expressão própria e singular por esses modelos fáceis de realizar e de se identificar. Podemos ver que a criança não está utilizando apenas estereótipos, como no caso do belo navio e dos instrumentos como a luneta e o binóculo, porém é nessa fase que se apropria de estereótipos para a representação da figura humana, da casa, da árvore, do sol, da nuvem, etc.

A partir de uma certa idade é imprescindível que o educador estimule a observação de diferentes formas de um mesmo objeto para impedir que a criança desene estereótipos e possa exercitar novas formas de representação para os objetos.

Tomando como exemplo as árvores: existem milhares de tipos de árvores e seus elementos que as compõem como o formato dos galhos, das folhas, dos troncos, frutas ou flores. As saídas de campo devem estimular a observação dessas diferenças para que a criança, na hora de desenhar uma árvore possa buscar na sua memória elementos diferenciados que servirão de subsídio para a criação da árvore que tem vontade de desenhar, ao invés de repetir a mesma árvore sem identidade e sem variedade nas formas e cores. Veremos isso no tema a seguir.

CAT. ESQUEMA - SUBCATEGORIA 2 – UNIDADE/VARIEDADE

Durante as atividades de educação ambiental, em que os profissionais de artes, ciências e educação psicofísica trabalham em conjunto, busca-se ampliar os sentidos das crianças em contato com o ambiente, ampliando seu olhar e sua expressão, destacando a diversidade das formas, cores e texturas que compõem o ambiente.

Um grande tema que une essas áreas é biodiversidade, e dentro dele o composto unidade/variedade, pois a criança passa a desenvolver uma consciência de que existem variados tipos dentro de um mesmo grupo. Por exemplo, as aves. Dentro do grande grupo aves existem vários tipos diferenciados pelas suas características corporais, como as patas, o formato do bico, as asas, o tamanho, as cores, os ambientes que habitam. Assim, busca-se mostrar as semelhanças que compõem as aves: voam, botam ovos, possuem penas, asas e bicos e as diferenças, suas formas, seus ambientes, seus hábitos, suas cores, etc. Podemos pensar na águia e no pato, ambos são aves, mas possuem características distintas e isso é importante que a criança perceba no seu cotidiano, até mesmo com as pessoas.

Os conceitos de unidade/variedade são muito importantes, tanto na área de ciências quanto na de artes, pois compõem um universo essencial para se compreender e representar o mundo.

Desde cedo é importante que a criança perceba o que é semelhante e o que, dentro dessa semelhança é diferente e que isso é importante para boas relações entre ela e mundo natural, social e cultural. Podemos pensar aqui em raças, por exemplo. Uma criança branca precisa compreender que existem crianças de outras cores, como as negras, as mulatas, as de origem indígena e, desde cedo deve entender que todas são crianças do mesmo jeito, apenas diferentes na cor.

Muitos problemas que enfrentamos hoje no mundo são derivados da falta de compreensão e aceitação entre os diferentes, por isso guerras entre facções religiosas, guerras culturais entre povos, etc.

Assim, desde cedo a criança precisa aprender que no mundo existem diferenças. Positivo, pois representa a riqueza da vida. Ela vai encontrar unidade/variedade em tudo e ao se expressar ela necessita de um subsídio visual de formas, cores, texturas, proporções que estão na realidade e agora ela passa a ter consciência para a representação.

Tendo em vista esta questão e por se trabalhar muito com isso no NEMA, temos esse tema e alguns desenhos importantes que ilustram isso de uma forma bastante objetiva e categórica.



Figura 145.

Nesse desenho acima (Figura 145) podemos observar a organização e a representação de vários tipos de árvores, fruto de um estudo visual intenso desse elemento. Recomenda-se para crianças mais velhas o desenho de observação, realizado em campo mesmo, mas para crianças na etapa de Esquema deve-se apenas estimular a observação e mostrar essa diversidade, pois os desenhos ainda não representam a realidade tal como ela vista, mas estão se encaminhando para isso cada vez mais.

A observação no ambiente dá subsídios para que a criança perceba que as árvores podem ser representadas de diferentes formas (Figura

146 e 147) e que na verdade elas são diferentes na natureza. Assim, como podemos ver nos desenhos, ela representa essa variedade de folhas, frutos, formas, proporções na unidade árvore.



Figura 146.

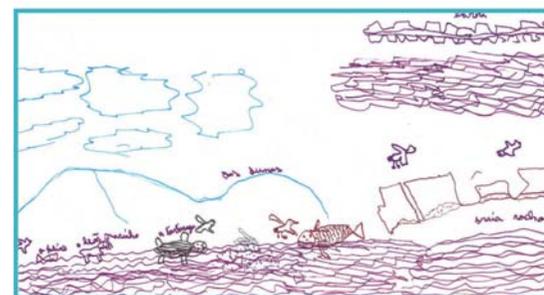


Figura 147.

Pensando o tema biodiversidade, é importante mostrar à criança que nos diferentes ambientes, existem inúmeras espécies de animais e plantas que se diferenciam em vários aspectos e que todas são importantes para o equilíbrio e manutenção dessa grande casa que é o Planeta Terra. Esses são conceitos essenciais ao desenvolvimento da criança e à sua formação de visão de mundo.

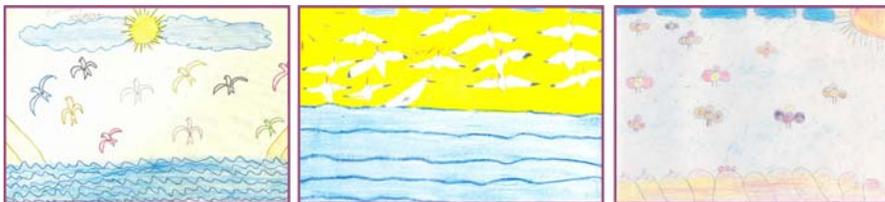
No Projeto *Mentalidade Marítima*, tanto nas saídas de campo como nas palestras, busca-se mostrar à criança essa variedade e essa riqueza. Quanto mais elementos ela puder conhecer, mais relações fará e maior será sua maturidade ao compreender as leis da vida, como fala Capra (2002) ao citar a “alfabetização ecológica”.

Pensando a praia, é preciso ensinar à criança e mostrar que nesse ambiente habitam variados seres, como peixes, moluscos, mamíferos, insetos, aranhas, crustáceos, homens, etc. (Figuras 148, 149, 150). E é interessante ver que ela aprende muito bem essa diversidade e que representa com detalhes os diferentes elementos, organizando em grupos e nomeando como um cientista faz. Enfim, este tema é bastante abrangente, pois a maioria dos desenhos encontrados tende a revelar aquilo que a criança internalizou e se ela teve um contato com o ambiente onde pôde conhecer, observar e interagir com esse universo, isso pode ser visto nas suas expressões gráficas.



Figuras 148, 149, 150.

Também encontramos uma significativa amostra de desenhos que representam aves em conjunto. Estes desenhos apresentam uma grande unidade, como a repetição das formas e o destaque de uma em especial. Interessante perceber que esses desenhos mostram que a criança representa as aves em grupos, como assim podemos ver muitas vezes na realidade. As aves se agrupam e voam juntas e esses desenhos revelam essa percepção desenvolvida pelas crianças.

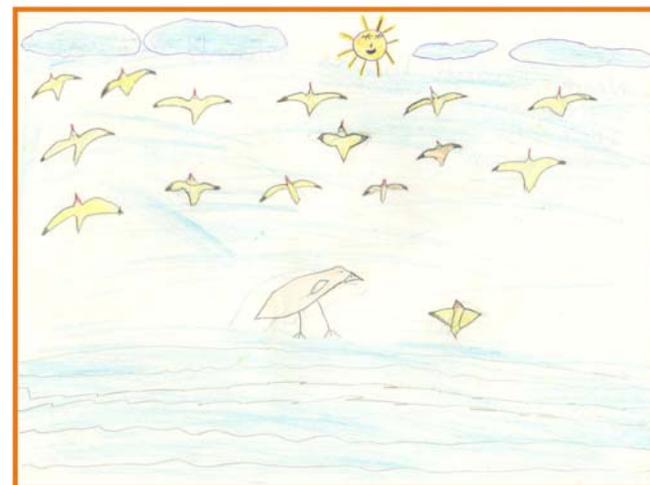


Figuras 151, 152, 153.

Os desenhos acima (Figuras 151, 152, 153) mostram bem a ocupação das aves no papel. Aqui a criança aprendeu que elas voam, que elas ocupam o céu e que aves semelhantes voam juntas. Importante perceber que ela faz questão de representar as aves do mesmo jeito, repetindo-as como se elas estivessem alcançando vôo. Nos três desenhos temos o mesmo ambiente, o mesmo tipo de composição, a mesma ocupação do espaço e a mesma temática representativa.

Nos desenhos ao lado (Figuras 154 e 155) temos também a revoada e a mesma repetição das figuras-aves, porém nessas

composições um elemento é destacado propositalmente do restante do grupo.



Figuras 154 e 155.

CAT. ESQUEMA - SUBCATEGORIA 3 – CÓPIA E IMITAÇÃO

Esta subcategoria surgiu em virtude da ocorrência de desenhos infantis onde aparecem cópias das imagens utilizadas em palestras com slides ou em materiais gráficos do NEMA.

Resolvi criar então esta subcategoria, em primeiro lugar por verificar que as imagens utilizadas no processo educativo influenciam diretamente nos desenhos das crianças e que elas podem fazer referências a essas imagens de forma singular ou tentar copiá-las.

Por estar dentro da Categoria Esquema, em que as crianças estão numa fase de alfabetização, a fase mais crítica e decisiva para a sua evolução ou congestionamento gráfico, acho pertinente destacar esta polêmica questão.

Em primeiro lugar é importante diferenciar cópia de imitação. Sobre isso Derdik (1989) afirma:

A imitação possui um significado distinto da cópia. Ela decorre da experiência pessoal, orientada pela seleção natural que a criança efetua dos "objetos" para então apropriar-se deste ou daquele conteúdo, forma, figura, tema, através da representação. Imitar é maneira de se apropriar. A capacidade de imitar só é possível quando a criança está apta a reproduzir e simbolizar imagens mentais internas. A imitação reapresenta estas imagens mentais sob forma de linguagem, ampliando o repertório gráfico através da repetição. Esta também faz parte do processo de aquisição de conhecimento. Basta

olhar para uma criança aprendendo a andar. A repetição é a incorporação de gestos, de elementos gráficos, de conteúdos que vão se acrescentando ao repertório infantil, por livre arbítrio. A criança detém o poder de decisão (p.110).

A partir dessa citação pode-se perceber que a imitação é um processo natural e necessário ao desenvolvimento da criança, pois ela aprende imitando os outros, os familiares, os professores, os colegas. Ao desenhar, imitar é tentar representar como consegue determinada imagem, tentar reproduzir o que vê, porém sempre vai possuir uma característica própria e singular dessa criança. Não há mal nenhum em tentar imitar os objetos, pelo contrário, é nesse exercício que a criança aprende a representar as coisas, imitando e repetindo como pudemos ver nos desenhos apresentados na subcategoria anterior.

O fato é que a cópia é muito estimulada no ensino formal e aqueles que conseguem copiar com perfeição são valorizados pelos pais ou educadores. As crianças que têm dificuldade em copiar com perfeição os desenhos da professora, ou dos livros de histórias se frustram e podem parar de desenhar facilmente.

Na escola, especialmente nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental ainda são usados muitos modelos prontos para a criança pintar ou copiar, menosprezando aquilo que ela é capaz de fazer, o próprio desenho da criança, muito mais original e criativo.

O caminho do desenvolvimento gráfico é a representação dos objetos com maior precisão e proximidade com a realidade, mas isso só se dá com maior eficiência na idade adolescente se a criança tiver completado todas as etapas anteriores em que desenvolveu habilidades e percepções resultantes de muito exercício do olhar e da mão.

Desenhar bem presume desenhar muito, nunca parar de desenhar nas etapas fundamentais. Presume dificuldade e persistência. Assim, muitas crianças desistem cedo de tentar desbravar esse universo do desenho. Quando entram para a escola se deparam com estereótipos e com uma invasão de imagens culturais da sociedade em que estão inserido. Aquelas crianças que não têm muito estímulo para desenhar e encontram pressões e dificuldades podem muito bem se apropriar de estereótipos, pois são fáceis de desenhar e todos reconhecem ou podem passar a copiar, perdendo a identidade singular do seu desenho.

Aqui encontramos um grande número de desenhos em que as crianças copiaram a figura do leão-marinho de um folheto distribuído numa palestra do NEMA nas escolas. Ao encontrar esses desenhos descobri que os palestrantes, por não serem da área de arte-educação não fizeram a atividade de desenho com as crianças. Eles davam a palestra e pediam à professora que desse continuidade à atividade

posteriormente, pedindo aos alunos que fizessem um desenho e textos, os quais eram enviados ao NEMA pelo correio pela professora da classe.

Não houve nenhuma orientação quanto ao procedimento do desenho, assim os desenhos realizados foram nada mais que cópias de imagens do folheto, em especial de uma imagem, a qual se destacou significativamente para todos. Não se sabe se as crianças tiveram a iniciativa de copiar e acabaram por imitar umas às outras e a professora não acompanhou a atividade como deveria ou se a mesma pediu que fizessem a cópia para que os desenhos ficassem “bonitos”.

Que a imagem copiada marcou as crianças é um importante fato se formos pensar que tudo que se disponibiliza à criança recheia seu imaginário e vem a se manifestar e formar uma visão de mundo. Porém, uma coisa é a criança tentar representar essa figura marcante à sua maneira e outra é ela “passar por cima”, copiar a figura tal qual ela se apresenta no folheto. As crianças – tendo em vista a idade e a etapa do desenvolvimento gráfico em que se encontram, que realizaram esses desenhos não seriam capazes de fazê-los assim tão perfeitos a não ser pela cópia e certamente ficaram satisfeitos com esse resultado, mesmo ele não sendo fruto de sua capacidade.



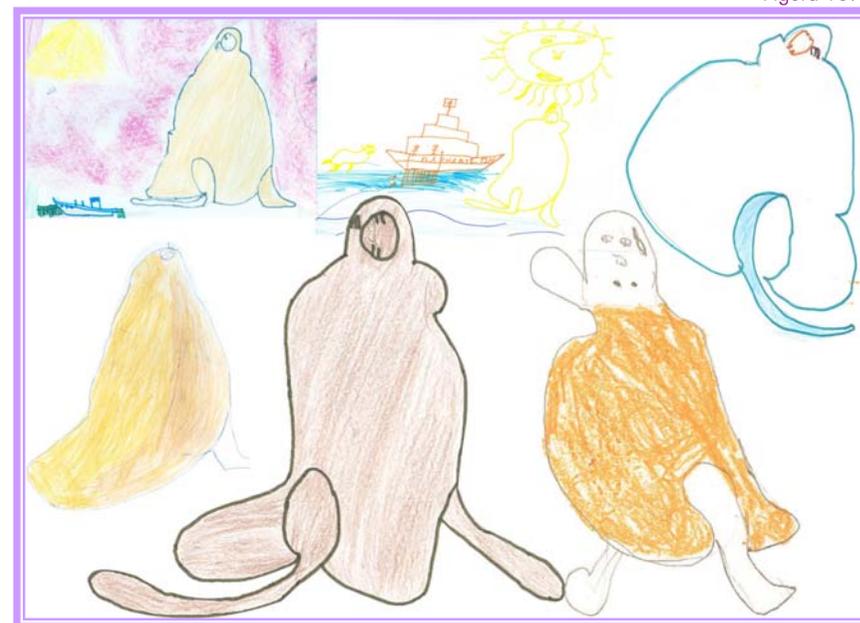
Figura 156.

Acima podemos ver o folheto do NEMA sobre os mamíferos marinhos e a figura que inspirou a cópia e os desenhos realizados pelas crianças (Figura 156). Podemos perceber que todos os desenhos aqui colocados revelam a cópia desse leão-marinho de boca aberta, inclusive a cor, a proporção, a forma, tudo.

É preciso pensar naquelas crianças que não conseguiram efetuar a cópia com perfeição, pois talvez tenham sofrido críticas e preconceitos por parte da professora e dos colegas, pois sabemos que o sistema formal, em sua grande maioria privilegia a cópia.

Encontrei alguns desenhos (Figura 157) em que a criança tenta realizar a cópia, mas não consegue e os resultados são formas que lembram o leão-marinho, tem uma singularidade, mas para muitos é uma deformação e não um exercício de imitação e apropriação da figura.

Figura 157.



Nos desenhos acima podemos ver exatamente aquilo que a criança era capaz de desenhar inspirada no material gráfico em destaque, e essas formas têm um valor muito maior do que a cópia, pois a criança está tentando representar do seu jeito, da forma como é capaz de desenhar. E, na verdade, desenho é isso, não é para ser uma

cópia, mas uma interpretação, uma representação singular e pessoal dos elementos da realidade e é isso que precisamos entender.

A cópia não tem nenhuma personalidade, é vazia, é um distanciamento de si, pois não revela o traço pessoal de quem desenha.

Encontramos mais alguns exemplos em que as fotos do folheto influenciaram um exercício de formas inspirado nessa imagem.



Neste exemplo acima (Figura 158) percebemos que a criança tenta imitar aquilo que vê, não copiar, e exercita essa vontade em vários estudos da forma do lobo-marinho que tato lhe inspirou. Assim se aprende a desenhando, desenhando: em tentativas, acertos e erros.

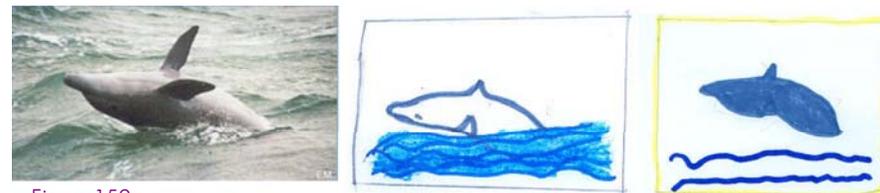


Figura 159.

Acima (Figura 159) mais um exemplo em que a imagem serve de influência aos desenhos infantis. Aqui a criança exercita a forma e a cor e imita a figura.

Somente uma criança confiante em si mesma e estimulada a desenhando desde cedo acredita em seus desenhos e mantém a sua originalidade. Precisamos pensar nas influências das imagens e das vivências das crianças em seu desenvolvimento psicológico, intelectual, social, tendo em vista que elas buscam no espaço do papel organizar, conjugar, classificar e relacionar os elementos que têm em seu imaginário. Priva-la da evolução de sua capacidade criadora que opera pela arte é priva-la da descoberta de si mesma e da expressão única que teria acesso através da linguagem simbólica da arte, o que é muito sério e traz lacunas quase irreparáveis na formação dessa criança em indivíduo adulto.

Uma prática educativa que tem como ponto de partida o desenvolvimento de potencialidades únicas dos indivíduos não pode, de maneira alguma deixar de lado o desenvolvimento da consciência estética e uma alfabetização ecológica em que a criança se desenvolve

em harmonia com ambiente a partir da aquisição de conhecimento sobre os elementos que o compõe.

Desenhar é conhecer, aprender, expressar, formar conceitos, por isso é tão importante no desenvolvimento humano, em especial na fase infantil. Não queremos que todos venham a se tornar artistas, o que seria praticamente impossível, mas dar a chance para que desenvolvam essas habilidades e percepções no interior da linguagem artística, para que pelo menos o indivíduo possa optar conscientemente se quer continuar a se expressar pela arte, quando já tiver desenvolvido aquilo que era necessário para formar sua sensibilidade e sua consciência estética.

Os desenhos até aqui analisados mostram um universo singular de representação livre de modelos prontos e estereótipos e resultantes de atividades interdisciplinares de educação ambiental no NEMA.

Ao final dessa análise podemos perceber que não havia nada que nós adultos já não conhecêssemos ou soubéssemos do ambiente.

Para os olhos críticos de muitas pessoas, embotados pela vida veloz do cotidiano são apenas desenhos infantis do ambiente, imaturos e primitivos. Mas para as crianças que os desenharam um momento importante de suas vidas, um momento em que cheios de entusiasmo e de uma imaginação livre puderam recriar o universo, o ambiente

através de suas próprias mãos, em linhas, formas, cores e idéias. Como foi dito no texto de abertura desse capítulo, o desenho deveria brotar espontaneamente como águas de fontes inesgotáveis nesse universo em que tudo é possível e que a própria vida é responsável pela formação dessas imagens.

Assim, devemos criar uma vista que vê, uma mão que obedece, uma alma que sente e a partir daí podemos pensar em indivíduos plenos, singulares, sensíveis e capazes de dar ao mundo uma nova forma de ver, de interagir de transformar.

Que todas as pessoas tenham a oportunidade de se alimentar daquilo que a vida tem de melhor, ela mesma. Que tenham consciência de suas potencialidades e das potencialidades do lugar onde vivem, pois somente a partir disso poderão lançar no mundo as sementes de valores humanos fundamentais como o respeito, a solidariedade e a cooperação.

E aqui está a grande utopia que talvez um dia possa se concretizar, a formação de seres mais sensíveis, os quais tomam o pincel na mão e criam uma pintura nova, mais colorida, mais intensa e mais poética dessa vida que parece se esvaír no tempo das coisas.

Conclusão

A educação ambiental tem sido apontada como uma importante ferramenta para minimizar os problemas socioambientais que despontam em nosso horizonte, resultantes da visão fragmentada de mundo e do distanciamento ser humano-natureza. No entanto, esta educação, de caráter utópico e inovador ainda é incipiente e necessita firmar suas bases teóricas e erigir metodologias consistentes.

Segundo a Conferência de Tbilisi (1977), a educação ambiental deve ser um processo contínuo e permanente, adotando a perspectiva interdisciplinar, examinando as questões ambientais do ponto de vista local ao global, além de procurar desenvolver o senso crítico, a sensibilidade, a participação e a tomada de decisões concretas.

É preciso então pensar na importância da integração entre as diferentes áreas do conhecimento em busca de uma educação mais holística, procurando superar a visão fragmentada de mundo, criando parcerias e verdadeiras interações entre profissionais oriundos de áreas específicas, para a composição do todo.

Para uma real e efetiva transformação social, em maior harmonia com o ambiente, é preciso uma mudança de mentalidade e de comportamento em nível individual e coletivo, por isso a educação ambiental é apontada como um meio para se chegar a tal transformação.

Assim, nos conscientizamos sobre a importância de se resgatar a singularidade de cada indivíduo, na perspectiva de produzir uma autovalorização e um autoconhecimento e de se buscar o despertar de uma consciência estética valorativa do ambiente. Ver o ambiente como um espelho de nós mesmos, reflexo da forma como habitamos, consequência da forma como vemos, percebemos, agimos e interagimos nos variados ambientes por onde passamos.

Os projetos de educação ambiental referenciados nesta presente pesquisa mostram a importância de se partir, metodologicamente, do sujeito para o início do processo educativo. Pensar singularidade não é pensar individualidade, ao contrário, é resgatar o que há de singular em cada um, vislumbrando sua relação com o todo e a importância de seu toque único na paisagem social.

Em meio à globalização, deve-se pensar na importância de se manter e valorizar os signos, os hábitos, as crenças populares e o ambiente natural de cada região. A educação ambiental deve então buscar os elementos que identificam e tornam os lugares únicos, ao mesmo tempo em que busca a relação deste ambiente com ambientes mais amplos.

Nesta pesquisa saliento a importância da educação estética para a formação integral dos indivíduos, iniciada nos seus primeiros

anos de vida, tendo a família e, posteriormente, a escola como os principais sistemas responsáveis pela formação da visão de mundo de crianças e adolescentes. Educação estética presume, nesta perspectiva, a educação da sensibilidade, o despertar de uma ligação sensível, mais integrada ao ambiente, para posteriormente vir a compor uma formação mais consciente de suas potencialidades.

Vivemos num mundo veloz, em que somos invadidos diariamente por imagens e acontecimentos, os quais nem sempre são positivos ou essenciais para nossa vida. Portanto, é imprescindível saber “ler” a realidade apresentada, selecionar, interpretar e a partir dessas informações construir um conhecimento próprio e atuar ativamente enquanto cidadão.

Se estamos falando sobre educar a sensibilidade, falamos sobre abrir a percepção, qualificar os sentidos, ver o mundo e seus elementos, naturais e culturais como importantes em si mesmos, interligados e interdependentes, ao invés da visão utilitarista e funcional a que estamos acostumados a lançar sobre os ambientes que habitamos.

É preciso então pensar a formação de um “homem novo” a partir da educação estética, mais precisamente pela ampliação do ensino de arte, tão desvalorizado no sistema de ensino formal. A arte é

um veículo de expressão única, com finalidade em si mesma, importante ao desenvolvimento humano, pois por meio da arte, o indivíduo pode reunir, conjugar e interpretar a realidade, expressando em formas e conceitos singulares sua visão de mundo.

Trago como exemplo projetos de educação ambiental que na sua prática descobriram a complementaridade entre artes e ciências do ambiente, integrando conhecimento científico do ambiente com a educação da sensibilidade, trazendo resultados satisfatórios e eficazes.

A ONG se caracteriza por um núcleo alternativo ao espaço escolar, podendo atuar mais livremente, desvincilhada de amarras institucionais como aquelas enraizadas no imaginário do ensino formal. Portanto, torna-se importante alimentar o vínculo da escola com a ONG, a qual pode enriquecer e acrescentar novos olhares e práticas no meio escolar.

O interesse maior dessa pesquisa foi o desenho infantil como um importante veículo da expressão da percepção que as crianças têm do ambiente. O NEMA foi escolhido por usar o desenho infantil como uma importante atividade nos seus projetos, inicialmente como avaliação, como complemento e atualmente como um importante meio de expressão das crianças. Encontrei no NEMA um espaço de destaque para o desenho infantil e um imenso arquivo de desenhos realizados

por crianças que participaram do Projeto de educação ambiental Mentalidade Marítima desde 1987 e que pode-se consultar uma mostra significativa destes no Cd Rom em anexo.

A partir desse interesse inicial busquei pesquisar a origem desta prática na ONG e acabei por perceber que havia uma preocupação com a educação estética, inicialmente de forma empírica, e que veio a se consolidar a partir da entrada de arte-educadores no projeto de educação ambiental e da própria busca dos seus integrantes por formas alternativas de ensino.

Dentre as perguntas iniciais que motivaram esta presente pesquisa, a partir do desenho infantil, estava qual a importância que a imagem e a arte tinham para uma ONG que atuava na área ambiental? Assim, procurei investigar a origem dessas práticas desde a formação da ONG, como passaram a ver a arte como uma área de conhecimento importante para a educação ambiental e como lidavam com a questão da imagem e da produção de materiais gráficos e educativos.

Pela minha convivência no NEMA e a partir desta pesquisa, pude ver que a imagem assume um papel de grande importância para as atividades de educação ambiental e que a arte tem um espaço conquistado ao lado das ciências naturais, algo muito diferente da

maioria das instituições, em que a arte é considerada como coisa desnecessária ou supérflua.

Ao trabalhar como arte-educadora e também como artista gráfica no NEMA, encontrei materiais gráficos de alta qualidade estética, materiais que unem informação e imagem de forma criativa e equilibrada, ao contrário de muitos materiais didáticos ou informativos comumente que encontramos por aí, os quais não apresentam nenhuma preocupação com questões visuais e estéticas.

Percebi, através das entrevistas gravadas que, ao buscarem formas alternativas de ensino que pudessem trazer resultados mais eficazes na comunidade, embasaram sua prática na utilização de imagens e recursos audiovisuais, comprovando assim a eficácia dessa metodologia. Através de imagens de qualidade do ambiente passaram a levar às crianças, aos adolescentes e à comunidade em geral, o ambiente visto pelo olhar de fotógrafos e artistas. Assim, aquele ambiente tão desapercibido aos olhares comuns do cotidiano é visto em sua beleza em potencial.

Pude comprovar nesta pesquisa que o NEMA evoluiu rapidamente para a preocupação com a educação estética ao educar através da imagem e do contato direto com os elementos naturais e culturais do ambiente. Os materiais gráfico-educativos produzidos pela

ONG revelam a preocupação com conteúdo e forma unindo arte, conhecimento científico e imagens bonitas do ambiente, reproduzindo um efeito positivo de valorização do ambiente pela comunidade.

Podemos concluir então que a imagem tem um poder sensibilizatório e, portanto, deve ser vista como um importante recurso educativo se usada com o objetivo de destacar as belezas naturais e culturais do lugar, além de fornecer informações precisas e detalhadas da vida ao nosso redor. O NEMA revela que uma imagem bonita do ambiente é capaz de sensibilizar e educar o olhar da comunidade, levando-as a perceberem a potencialidade positiva dos lugares que habitam. Conhecer para valorizar e, finalmente para cuidar.

O caminho da arte-educação no NEMA e a percepção de que os desenhos infantis não deveriam ser vistos apenas como instrumentos de avaliação não se deu rapidamente, foi resultado da abertura de espaço para novos profissionais e da interação entre profissionais de diferentes áreas, gerada no interior da ONG.

Pude comprovar que a arte-educação ganhou espaço no NEMA pela interação diária com as ciências do ambiente e se impôs devido à contratação de profissionais competentes na área. Com o tempo, a área de artes teve a oportunidade de se consolidar, como área do conhecimento tão importante quanto as ciências,

complementando a prática da educação ambiental, unificando a relação entre razão e emoção, buscando assim envolver aspectos importantes para o desenvolvimento humano, desde os cognitivos, sociais e intelectuais aos afetivos que vão compor a visão de mundo dos indivíduos.

Pela entrada do arte-educador no projeto de educação ambiental, o desenho infantil passou a ser compreendido como algo mais abrangente que uma simples avaliação dos conteúdos repassados nas aulas e atividades. Passou a ser visto como um elemento específico que deve ser analisado por profissionais da área, além de se revelar como um elemento de construção de conhecimento, um espaço rico em que a criança organiza, constrói referenciais, relaciona elementos e projeta intenções. Assim, o “desenhar” começa desde o início das atividades em que a criança está experimentando, conhecendo e apreendendo o ambiente por meio das atividades de educação ambiental.

No projeto *Ondas que te quero mar* do NEMA busca-se o despertar da consciência estética das crianças, através da integração entre artes, ciências do ambiente e educação psicofísica, compondo assim um universo que envolve o indivíduo como um todo em relação com os ambientes que habita.

Se o desenho infantil não é só avaliação, mas revela o verdadeiro aprendizado das crianças, aquilo que lhes chamou mais atenção, que foi mais significativo e, integra o crescimento psicológico dessas crianças, revela seu imaginário e a percepção que as crianças têm dos ambientes que habitam. Assim, é fundamental que haja uma preocupação com o desenho infantil, disseminando informações essenciais para que o desenvolvimento gráfico das crianças não seja interrompido por eventuais falhas no processo educativo.

Portanto, se o imaginário é alimentado pelas imagens e vivências proporcionadas a elas, é imprescindível pensar na importância de se enriquecer o cotidiano dessas crianças e mostrar a elas a beleza dos ambientes naturais e culturais em que estão inseridas, desde cedo. É importante então preencher seu imaginário com exemplos positivos de relação entre eu-outro-ambiente.

Posso concluir que o desenho no NEMA apresenta um espaço em destaque enriquecido pela presença da arte-educação e é resultado de toda uma prática que tem como base uma preocupação voltada para a educação da sensibilidade e a formação de seres mais inteiros, mais conscientes de si e das potencialidades do ambiente que habitam.

Atualmente, em consequência desse mundo capitalista a sensibilidade não é considerada importante, pois o ter é mais

importante que o ser. No nosso país, dada sua origem histórica e sua condição de subdesenvolvimento, muitas crianças não têm a oportunidade de se desenvolverem plenamente. Existe uma grande luta para que todas as crianças brasileiras tenham acesso à escola, à educação básica que têm direito, mesmo que nem todas possam usufruir desta dádiva.

No entanto, é preciso rever essa escola e a qualidade do ensino, pois o número de crianças alfabetizadas, não quer dizer crianças plenas e satisfeitas em suas necessidades básicas. Quantos dos nossos jovens serão capazes de examinar os acontecimentos locais e globais de forma crítica? Quantos perceberão as relações existentes entre suas vidas e o sistema econômico? Quantos conseguirão conhecer seu poder político individual e coletivo? Quantos terão consciência de si e de suas potencialidades? Que tipo de subjetividade está sendo construída?

Desta forma, é preciso pensar na aplicação da educação ambiental na escola, neste sistema tão importante para a vida da maioria das crianças neste país. Pensar no resgate de valores humanos essenciais como a solidariedade, o respeito, a cooperação, a união, o amor. Assim, a arte deveria ganhar mais espaço no ensino formal, pois contribui para que essas crianças se desenvolvam de forma sensível. A

palavra é oportunidade e, para que tenhamos um mundo melhor, mais ecologicamente equilibrado é preciso dar oportunidade às crianças e adolescentes de se autoconhecerem e de descobrirem potencialidades e habilidades únicas, ao invés de embotá-las e podá-las em sua singela formação.

Participar da esfera das decisões políticas e sociais é ter bases educativas que permitam ter vez e voz, saber questionar, criticar e se posicionar para poder exigir mudanças com propriedade. Não apenas exigir, como também auxiliar na execução dessas mudanças.

Tomar o pincel na mão é muito mais que a potência de criar uma pintura mais colorida, é assumir a responsabilidade que cada um deve ter em contribuir para a criação de uma nova paisagem.

Como querer uma paisagem mais rica, mais harmoniosa, mais poética sem dar subsídios para que se possa construí-la? Acredito que tudo está no significado que damos, nos valores que atribuímos e isso precisa ser ensinado e compartilhado para que as pessoas saibam atribuir significados intensos e positivos à sua vida.

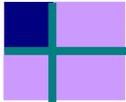
Enfim, esta pesquisa buscou mostrar que existem exemplos positivos de práticas em educação ambiental que unem o conhecimento científico e a sensibilidade da arte e se mostram eficazes em tocar a comunidade, em mostrar a beleza dos ambientes que

habitamos e a importância de cuidarmos dele assim como cuidamos de nós mesmos.

Pelo caminho da arte e da educação estética podemos chegar a uma formação mais integral e mais holística, em que o ser humano é visto no seu todo interligado e interdependente a todos os elementos que compõem a Casa Terra.

Talvez plantando essas sementes, esse “novo mundo” que tanto buscamos não seja apenas mais uma utopia, mas uma verdade que se concretiza no cotidiano de nossas ações. Não é possível mudar o mundo da noite para o dia, mas é possível pensar o hoje e planejar o amanhã com mais coerência e equilíbrio de nossas ações com o ambiente.

Que todos possam ter a oportunidade de descobrirem o artista que há em si mesmos, de serem autores de sua própria vida, a maior obra de arte. Que todos possam então, perceber que sua vida é singular e que qualquer transformação depende da contribuição que podemos dar para esse mundo tão veloz que parece atropelar aquilo que temos de mais precioso, a própria vida.



Referências

ALVES, R. *Conversas sobre educação*. OLIVEIRA, R.C. (org). Campinas, SP: Verus Editora, 2003.

BARBOSA, A. M. *Arte-educação: conflitos/acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1984.

BAUER, M.W. & GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

BRONFENBRENNER, U. *A Ecologia do Desenvolvimento Humano: experimentos naturais e planejados*. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996 (Originalmente publicado em 1979).

CAEIRO, A. IN PESSOA, F. *Obra Poética*. Rio de Janeiro: Aguilar, 1965.

CAPRA, F. *As Conexões Ocultas: ciência para uma vida sustentável*. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Cultrix, 2002.

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

CASTRO, M. A. de. *Ecologia: a cultura como habitação*. In: SOARES, A (org). *Ecologia e Literatura*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992.

CORTES, S. V. Técnicas de coleta e análise qualitativa de dados. *Cad. Sociol.*, v.9: p. 11-47, 1999.

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

CRIVELLARO, C.L. *Visões marinhas: vertentes e signos para educação ambiental em comunidades costeiras*. Vol I. Dissertação de Mestrado não-publicada, Curso de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Fundação Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, RS, 2000.

DERDIK, E. *Formas de pensar o desenho - Desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo: Scipione, 1989.

DUARTE JÚNIOR, J. F. *Fundamentos estéticos da educação*. 7 ed. Campinas: Papyrus, 2002.

_____. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. Curitiba: Criar Edições Ltda, 2001.

_____. *Por que arte-educação?* Campinas: Papyrus, 1991.

ESTÉVEZ, P. R. *A educação estética: experiências da escola cubana*. Trad. João Reguffe. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2003.

FERRAZ, M.H.C.de & FUSARI, M.F.de R. *Metodologia do Ensino de Arte*. São Paulo: Cortez, 1993.

- FRANCASTEL, P. *A Realidade Figurativa: elementos estruturais de sociologia da arte*. Trad. Mary Amazonas Leite de Barros. São Paulo: Perspectiva, 1965.
- GOLDBERG, L.G. *Arte-Pré-Arte: um estudo acerca da retomada da expressão gráfica do adulto*. Monografia (Graduação em Educação Artística-Licenciatura Plena) Fundação Universidade Federal do Rio Grande, 1999.
- GUATTARI, F. *As Três Ecologias*. 3 ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.
- _____. *Caosmose: um novo paradigma estético*. Trad. Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, 1992.
- GUIMARÃES, M. *A dimensão ambiental na educação*. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- GULLAR, F. *Sobre Arte*. Rio de Janeiro: Avenir Editora Ltda, 1982.
- JANTSCH, A P. e BIANCHETI, L. (org). *Interdisciplinaridade - para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- KANDISNKY, W. *Do espiritual na arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- KELLOG, R. *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. 3 ed. Espanha: CINCEL: 1985.
- LAPLANTINE, F & TRINDADE, L. *O que é imaginário*. São Paulo: Brasiliense, 2003. (col. Primeiros Passos).

LATERZA, M. Entrevista: Ética e Estética sob os conflitos contemporâneos. *Revista Dois Pontos*, v 3, n° 22, p.7-12, primavera de 1995.

LITTO, F. M. E MELLO, M. F. Resumo do projeto: *A evolução Transdisciplinar na Educação – Contribuindo para o Desenvolvimento Sustentável da Sociedade e do Ser Humano*. USP, Escola do Futuro, 2000.

LOUBET, M. P. A estética e a educação. *Ciências Humanas*, v, III, n° 10: p. 27-29, jul./set., 1979.

LOWENFELD, V. e BRITAIN, V. *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

MORAES, R. *Mergulhos Discursivos: análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos*, no prelo, 2002a.

_____. *Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual qualitativa*, no prelo, 2002b.

NEIVA-SILVA, L. *Expectativas futuras de adolescentes em situação de rua: um estudo autofotográfico*. Dissertação de Mestrado Não-Publicada, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2003.

NEMA/PADCT/CAPES-MEC/CIRM/FAPERGS/SEC/ABC-PMRG. *Relatório final do Projeto Proposta de Educação Ambiental para a Zona Costeira do Rio Grande do Sul: Programa Mentalidade Marítima*, 1989.

OLIVEIRA, M. K. *Vigotsky - aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1995, p. 35.

PERALTA, C. H. G. *Projeto Utopias Concretizáveis Interculturais*. Comunicação pessoal, Professora do Depto. de Letras e Artes da Fundação Universidade Federal do Rio grande – RS, [ca.1998a].

_____. *A arte do grafismo infantil e a construção simbólica*. Proposta para assessoramento e acompanhamento da implantação do padrão referencial de currículo, 1998b.

_____. *Arte Pré-Arte*. Portfolio do Projeto, 1997.

PALOMO, S. M. G. Linguagem e linguagens. *Eccos Rev. Cient.* n 2, v3: p. 9-15, 2001.

PEREIRA, L. H. A análise de conteúdo: um approach do social. *Cad. Sociol.*, v.9: p. 87-114, 1998.

PORCHER, L. *Educação Artística: luxo ou necessidade?* Trad. Yan Michalski. São Paulo: Summus, 1973.

PORTUGAL, G. *Ecologia e Desenvolvimento Humano em Bronfenbrenner*. Aveiro: CIDINE, 1992.

POSTIC, M. *O Imaginário na Relação Pedagógica*. Trad. Estela dos Santos Abreu, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1993.

PROFESSOR DA PRÉ-ESCOLA/ Fundação Roberto Marinho – Vol. I, 2 ed. São Paulo: Globo, 1992.

READ, H. *A educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1958.

REIGOTA, M. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 1994. (col. Primeiros Passos).

SANTOS, B. S. *Um Discurso sobre as Ciências*. 8 ed, Edições Afrontamento, 1996.

SILVA, S. M.C. *A constituição social do desenho da criança*. Campinas/SP: Mercado de Letras: 2002.

VIGOTSKY, I. *La imaginación y el arte en la infancia*. 3 ed. Madrid: Ediciones Akal, 1966.