

Rita Patta Rache

**Arte-Educação Ambiental,
um constructo transdisciplinar**

Brasília – DF

2016

RITA PATTA RACHE

**Arte-Educação Ambiental,
um constructo transdisciplinar**

Tese de Doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (UnB) como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação. Linha de Pesquisa: Educação Ambiental e Educação do Campo. O comportamento ecológico no contexto socioambiental brasileiro: relações e inter-relações.

Orientadora: Dr.^a Cláudia Pato

Brasília – DF

2016

Autorizo a reprodução e a divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

PP315a Patta Rache, Rita
Arte-Educação Ambiental, um constructo
transdisciplinar / Rita Patta Rache; orientador
Cláudia Pato. -- Brasília, 2016.
232 p.

Tese (Doutorado - Doutorado em Educação) --
Universidade de Brasília, 2016.

1. Arte-Educação Ambiental. 2.
Transdisciplinaridade. 3. Educação Estética. 4.
Metodologia transdisciplinar. 5. Pesquisa
participativa. I. Pato, Cláudia, orient. II. Título.

RITA PATTA RACHE

**Arte-Educação Ambiental,
um constructo transdisciplinar**

Tese de Doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (UnB) como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação. Linha de Pesquisa: Educação Ambiental e Educação do Campo. O comportamento ecológico no contexto socioambiental brasileiro: relações e inter-relações.

Brasília, 16 de dezembro de 2016.

Banca examinadora:

Profa. Dr^a. Cláudia Pato (Presidente)

Faculdade de Educação – UnB

Profa. Dr^a. Michèle Sato (Examinadora Externa)

Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)

Profa. Dr^a. Lisa Minari Hargreaves (Examinadora Externa)

Instituto de Artes | Universidade de Brasília (UnB)

Profa. Dr^a. Izabel Zaneti (Examinadora Externa)

Centro de Desenvolvimento Sustentável | Universidade de Brasília (UnB)

Profa. Dr^a. Vera Margarida Lessa Catalão (Examinadora)

Faculdade de Educação | Universidade de Brasília (UnB)

Profa. Dr^a. Leila Chalub (Suplente)

Faculdade de Educação | Universidade de Brasília (UnB)

Ao bem-ser e estar de todos os seres

AGRADECIMENTOS

O doutorado é um período muito rico e importante para a vida acadêmica e pessoal de uma professora. Uma experiência intensa, que exige dedicação e trabalho. Exige também paciência e amorosidade, especialmente, dos que convivem conosco, a quem agradeço e dedico esta tese.

À minha orientadora, Cláudia Pato, por quem tenho profunda gratidão e admiração.

Às arte-educadoras ambientais que fizeram parte do coletivo-pesquisador: Cleusa Peralta Castell, Ednéa Sanches, Fabiane Pianowski, Lilian Pieczarka, Luciane Goldberg, Renata Potolski Lafeta e Rosana Gonçalves. Esta tese é nossa!

À universidade pública brasileira. À FURG, que me liberou integralmente de minhas atividades docentes. À UnB, que me acolheu e onde aprendi muito.

Aos meus colegas do Instituto de Letras e Artes, docentes e TAEs, em especial do Curso de Artes Visuais. À gestão da FURG e aos TAEs da PROPESP.

Às professoras, professores e TAEs do PPGE e da Faculdade de Educação da UnB. Às companheiras queridas da linha de pesquisa de Educação Ambiental e Educação do Campo, Vera Catalão, Cláudia Dansa, Rosangela Corrêa, Leila Chalub, Rita Silvana e colegas mestrandos e doutorandos do grupo de pesquisa. Eu não poderia estar no lugar mais certo, era com vocês mesmo que o meu doutorado tinha que ser realizado. Quanta alegria! Quanta aprendizagem!

À banca examinadora da qualificação e da defesa final, pela riqueza das contribuições, por compartilharem sua experiência e conhecimentos.

Ao NEMA, onde aprendi que é possível!

À Escola da Natureza, outro lugar do possível.

Às demais arte-educadoras ambientais e arte-educadores ambientais espalhados pelo Brasil afora: Cláudia Campestrini, Carol Ávila, Caru Peralta, Célia Pereira, Cilene Leite, Cláudia Moraes, Cláudio Tarouco, José Flores, Lena Castro, Lidiane Dutra, Magali Silveira, Michele Salort, Nara Marone, Paola Kirst, Paulo Diaz Rocha, Rosaura Torales e outros tantos.

Às e aos cientistas arte-educadores ambientais: Alice Monteiro, Ana Carolina Moura, Anahí da Silva, Carla Crivellaro, Carolus Maria Vooren, Daniele Monteiro, Éder Paulo dos Santos, Henrique Ilha, Jacqueline Carrilho, Jaqueline Duarte, José Matarezi, Kleber Grübel da Silva, Leonardo Messias, Maria Helena Reinhardt, Mônica Brick, Paulo Beckenkamp, Pieter do Amaral, Ramiro Martinez, Renato Carvalho, Rodrigo Moreira, Ronaldo Costa, Sérgio Estima, Vanessa Baldoni.

Às pioneiras, Laís Aderne e Cleusa Peralta Castell.

Às minhas orientadoras de graduação, inspiração, Elisabeth Schmidt e Ivana Lopes, e ao meu orientador de mestrado, José Vicente de Freitas.

Às amigas que nos “botam para a frente”: Gugui, Lu, Fabi, Mônica...

Às minhas e os meus ancestrais.

A Bruna e ao Vico, pelo companheirismo, por cuidarem da minha vida em Rio Grande enquanto estive afastada.

À minha mãe e ao meu pai, sempre junto, apoiando e valorizando quem eu sou.

Por fim, mas desde sempre e com muita intensidade e amor, a Violeta, ao João e Ronaldo.

En tiempos oscuros seamos lo suficientemente maduros como para saber que podemos ser compatriotas y contemporáneos de todos los que tienen voluntad de belleza y voluntad de justicia, porque no creemos en las fronteras de los mapas ni del tiempo.

En tiempos oscuros seamos lo suficientemente locos como para ser llamados locos.

En tiempos oscuros seamos lo suficientemente inteligentes como para ser desobedientes cuando recibimos órdenes contradictorias con nuestra conciencia o contra nuestro sentido común.

Eduardo Galeano

RESUMO

A partir da práxis educativa de arte-educadoras que desenvolvem ações articuladas entre arte-educação e educação ambiental, particularmente aquelas que contribuíram para a elaboração da metodologia de educação ambiental da ONG Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental (NEMA), de Rio Grande/RS, e da Escola da Natureza, de Brasília/DF, constatamos a emergência da expressão Arte-Educação Ambiental (AEA). Nosso objetivo foi investigar o fenômeno, seu conteúdo, referenciais teóricos, as metodologias e os sentidos que abriga, propondo o construto transdisciplinar Arte-Educação Ambiental. Do mesmo modo, visamos elucidar se a AEA se configura ou não como uma subárea ou especialidade emergente do conhecimento, uma vez que a expressão não se limita ao espaço e à produção do NEMA e da Escola da Natureza, tem sido utilizada em outras ONGs, coletivos e instituições de educação básica e superior. Tendo como perspectiva teórica a Complexidade, a pesquisa partiu de uma abordagem qualitativa, caracterizando-se como uma pesquisa exploratória e participativa, realizada no âmbito de um coletivo-pesquisador, composto por 8 arte-educadoras ambientais. Para coleta de dados, foram realizadas entrevistas individuais, fóruns de discussão e bate-papos virtuais. A análise e discussão foram realizadas na perspectiva metodológica da transdisciplinaridade e resultaram em cinco macrocategorias, que fundamentam o construto Arte-Educação Ambiental, e na elaboração de uma mandala de saberes, construída pelo coletivo-pesquisador. Constatamos que a AEA é uma práxis transdisciplinar, portanto, não se configura como uma subárea ou especialidade emergente do conhecimento. Trata-se de uma ação educativa que articula as artes, as ciências, a educação, o campo ambiental e outros saberes, sendo a arte-educação e a educação ambiental sua base, assim como áreas de origem e formação das arte-educadoras ambientais envolvidas na pesquisa. Nossa tese é de que a AEA é um campo propício para desconstruir as dicotomias do pensamento moderno, rompendo com a hegemonia do pensamento científico nos processos educativos, pois ela opera com a racionalidade sensível, possibilitando-nos o autoconhecimento e o conhecimento do outro, de maneira que venhamos a estabelecer modos de interação sociedade–natureza e dos seres humanos voltados à formação de valores ecológicos e condutas sustentáveis.

Palavras-chave: Arte-Educação Ambiental; Construto transdisciplinar; Metodologia transdisciplinar; Pesquisa participativa.

ABSTRACT

Based on the educational praxis of art educators who develop articulated actions with art education and environmental education, particularly those who contributed to the elaboration of the environmental education methodology in the NGO Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental (NEMA) from Rio Grande/RS, and Escola da Natureza from Brasília/DF, we note the emergence of the expression Art-Environmental Education (AEE). Our objective was to investigate the phenomenon, its contents, theoretical references, methodologies and the senses it comprises, proposing the transdisciplinary construct Art-Environmental Education. Similarly, we aim to elucidate whether AEE is or is not a subarea or specialty of emerging knowledge, as the expression is not limited to the space and production of NEMA and Escola da Natureza, and has been used in other NGOs and basic and higher education institutions. Based on the theoretical perspective of Complexity, the research followed a qualitative approach, characterized as an exploratory and participatory research. It was carried out by means of a research collective, composed of 8 environmental art educators. Individual interviews, discussion forums and virtual chats were conducted for data collection. The analysis and discussion were carried out through the methodological perspective of transdisciplinarity and resulted in five macrocategories that base the Art-Environmental Education construct, and in the elaboration of a mandala of knowledge by the research collective. We have found that AEE is a transdisciplinary praxis; therefore, it does not constitute an emerging sub-area or specialty of knowledge. It is an educational action that articulates the arts, sciences, education, the environmental field and other forms of knowledge, being art education and environmental education its basis, as well as areas of origin and formation of art-environmental educators. Our thesis is that AEE is a suitable field for deconstructing the dichotomies of modern thought, breaking away from the hegemony of scientific thought in educational processes, since it operates with sensible rationality, enabling us to self-knowledge and knowledge of the other, so that we establish interactions between society and nature and among human beings focused on the formation of ecological values and sustainable behaviors.

Keywords: Art-Environmental Education; Transdisciplinary construct; Transdisciplinary methodology; Participatory research

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Mandala de areia construída por monges budistas tibetanos.....	57
Figura 2	Mosaico do Bará.....	57
Figura 3	Colares de miçangas confeccionados como mandalas.....	58
Figura 4	<i>Print screen</i> da conta Arte-Educação Ambiental no Google.....	63
Figura 5	<i>Print screen</i> da <i>fanpage</i> Arte-Educação Ambiental.....	63
Figura 6	<i>Print screen</i> do Grupo Arte-Educação Ambiental no <i>Facebook</i>	64
Figura 7	Unitarização na análise do <i>corpus</i>	71
Figura 8	Legenda digitalizada Unidades de significado.....	72
Figura 9	Unidades de significado com descrição (exemplo)	72
Figura 10	Categorização: articulação das unidades de significado em categorias gerais e subcategorias específicas (exemplo)	73
Figura 11	Elaboração do metatexto Etapa 1 (exemplo)	75
Figura 12	Elaboração do metatexto Etapa 2 (exemplo)	76
Figura 13	Macrocategorias, categorias e subcategorias.....	82
Figura 14	Níveis de Realidade – Lógica do Terceiro Incluído na Arte-Educação Ambiental (suposição)	85
Figura 15	Mandala de Saberes Construto Arte-Educação Ambiental.....	112

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Referências.....	91
Quadro 2	Metodologias de AEA: características e atividades.....	97
Quadro 3	Macrocategoria Os Coletivos: especificidades e semelhanças.....	108

LISTA DE ABREVIACOES

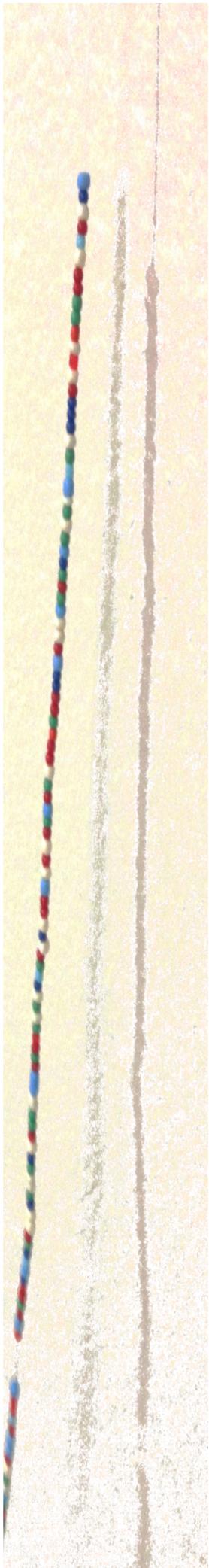
AEA	Arte-Educação Ambiental
ALMA	Aliana Libertária Meio Ambiente
CAPES	Coordenação de Aperfeiamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Ceará
CONFAEB	Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil
CTTMar	Centro de Ciências Tecnológicas da Terra e do Mar
DEA	Departamento de Educação Ambiental
DF	Distrito Federal
EA	Educação Ambiental
Eco-92	Conferências das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento
ES	Espírito Santo
FAEB	Federação de Arte/Educadores do Brasil
FBEA	Fórum Brasileiro de Educação Ambiental
FSM	Fórum Social Mundial
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GDF	Governo do Distrito Federal
GEPEA	Grupo Pesquisador em Educação, Comunicação e Arte
IES	Instituições de Ensino Superior
ITCP	Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares
LEA	Laboratório de Educação Ambiental
MinC	Ministério da Cultura
MMA	Ministério do Meio Ambiente
NEMA	Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental
ONU	Organização das Nações Unidas
ONGs	Organizações Não-Governamentais
PPGEA	Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
REBEA	Rede Brasileira de Educação Ambiental
RS	Rio Grande do Sul
SC	Santa Catarina
TEIAS	Encontros Nacionais de Pontos de Cultura
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UnB	Universidade de Brasília
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

O FIO DE MIÇANGAS.....	18
1 Primeira Fiada ARTE-EDUCAÇÃO AMBIENTAL: TECENDO O FIO CONCEITUAL.....	25
1.1 O SENSO E O SENSÍVEL COMO PONTO DE PARTIDA.....	32
1.2 A TRANSDISCIPLINARIDADE COMO CAMINHO.....	35
1.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ECOLOGIA HUMANA.....	43
1.4 ARTE-EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO ESTÉTICA.....	45
1.4.1 Experiência Estética.....	50
1.4.2 Estética do Cotidiano.....	52
2 Segunda Fiada MANDALA DE SABERES, ASSIM COMO O OBJETO, O MÉTODO.....	53
2.1 SABERES EM MOVIMENTO: FIANDO E CONFIANDO.....	58
2.1.1 Sujeitos de pesquisa.....	59
2.1.2 Estratégias de coleta.....	61
2.1.3 Instrumentos.....	65
2.1.4 Procedimentos.....	66
2.2 DESFIANDO A TRAMA.....	69
2.2.1 Às voltas com o fio: análise do <i>corpus</i> , da transcrição à categorização.....	70
2.2.2 Às voltas com o fio: a construção do metatexto.....	74
2.3 A CONSTRUÇÃO DA MANDALA DE SABERES.....	77

3 Terceira Fiada DA MANDALA DE SABERES AO FIO DE MIÇANGAS.....	79
3.1 NA TRAMA AUTOPOÉTICA: DAS MIÇANGAS À MANDALA DE SABERES.....	81
3.2 O FIO DE MIÇANGAS.....	109
UM COLAR EM ESPIRAL.....	113
REFERÊNCIAS.....	120
APÊNDICE 1 <i>Print screen</i> de contato inicial via <i>Messenger</i> com uma arte-educadora ambiental.....	129
APÊNDICE 2 E-mail convite enviado aos arte-educadores ambientais para compor o coletivo.....	130
APÊNDICE 3 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	132
APÊNDICE 4 Roteiro de entrevista individual.....	133
APÊNDICE 5 Autorização de Divulgação em Pesquisa NEMA.....	134
APÊNDICE 6 Autorização de Divulgação em Pesquisa Escola da Natureza.....	135
APÊNDICE 7 Transcrição de entrevista com Befana.....	136
APÊNDICE 8 Transcrição de entrevista com Caliandra.....	160
APÊNDICE 9 Transcrição de entrevista com Flor-de-Lótus.....	168
APÊNDICE 10 Transcrição de entrevista com Ho'.....	180
APÊNDICE 11 Transcrição de entrevista com Mestre Maria.....	185
APÊNDICE 12 Transcrição de entrevista com Onda Azul.....	194
APÊNDICE 13 Transcrição de entrevista com Pedra.....	204



O fio de miçangas

O FIO DE MIÇANGAS

*A missanga, todas a veem.
Ninguém nota o fio que,
em colar vistoso,
vai compondo as miçangas.
Também assim é a voz do poeta:
um fio de silêncio costurando o tempo.*

Mia Couto

Como num colar de miçangas, esta tese vislumbra o fio que vem costurando o tempo, o conteúdo, os sentidos e as motivações da práxis de arte-educadoras ambientais, entre as quais esta pesquisadora se inclui, para compreender a nossa voz de poeta no mundo contemporâneo.

O que caracteriza tal práxis? Trata-se de um híbrido entre a arte-educação e a educação ambiental? Por que alguns de nós, arte-educadores, nos denominamos arte-educadores ambientais? Que valores, desejos e utopias nos mobilizam?

Desde o início do modernismo no Brasil e do escolanovismo, entre as décadas de 1920 e 1930, por meio do movimento de arte-educação, entre avanços e retrocessos, o ensino-aprendizagem de Artes em nosso país passou por inovações ao romper com a escola tradicional voltada à cópia e técnica e, posteriormente, ao deixar de ser considerado como atividade para ser compreendido como cognição; conquistou reconhecimento, com a sua inclusão no sistema formal de educação e a oferta de cursos de graduação e pós-graduação para a formação de professores; formou militância política e cultural, em defesa das inovações e do reconhecimento, da sua qualificação e da conquista de novos espaços, com a criação da Federação de Arte/Educadores do Brasil (FAEB), em 1987; fortaleceu-se pela pesquisa e extensão universitária, criando e vinculando-se a diferentes correntes teórico-metodológicas.

Para Ana Mae Barbosa (2005, p.14), “temos pensamento próprio (...) hibridizamos falando nossa própria linguagem de necessidades, e somos hoje um dos países que, junto com Cuba e Chile, estão na liderança do ensino de Arte na América Latina, com um sistema bem desenvolvido de Arte/Educação.”

Como arte-educadores, somos tributários dessa história e acreditamos na educação através da arte (READ, 2013), na interação entre o sensível, a imaginação, a cognição e a cultural visual; lutamos pelos direitos culturais e pela inclusão social; trabalhamos pela construção de um mundo mais poético, artístico e diverso.

Do mesmo modo, há cerca de cinco décadas, com a afirmação do campo ambiental a partir da emergência dos movimentos de contracultura, muitos de nós se engajaram no movimento ambientalista, na criação de processos educativos críticos ao modelo de desenvolvimento capitalista, reivindicatórios de novos modos de interação sociedade-natureza e de projetos sociais sustentáveis, e com isso concebemos a educação ambiental (EA).

É o caso da arte-educadora ambiental Laís Fontoura Aderne Faria Neves (1937-2007), destacada aqui em forma de homenagem por seu pioneirismo. Laís Aderne, como era conhecida, foi diretora da Escolinha de Arte do Brasil, professora da Universidade de Brasília (UnB) e ativista cultural e ambiental; é a criadora da Feira de Trocas de Olhos d'Água/GO e idealizadora do EcoMuseu do Cerrado, um museu a céu aberto, inaugurado em 2014, que leva o seu nome *in memoriam*.

Como afirma Michèle Sato (2005, s/n),

São olhares situados no mundo, que insistem em ‘jamais perder a ternura’ na luta ecológica que nos move, impulsiona e inspira à trajetória da Educação Ambiental. No vasto campo cultural, resgatamos a arte resignificando a EA, talvez sem versos e rimas, mas adentrando-se na moldura do sensível.

Assim, “adentrando-se na moldura do sensível”, dessa articulação entre a arte-educação e a educação ambiental, cunhou-se a expressão Arte-Educação Ambiental (AEA). Configurou-se um híbrido.

Ainda que presente no vocabulário de alguns profissionais, em produções acadêmicas e nas atividades de alguns coletivos, não consta haver nenhum estudo aprofundado em relação a essa expressão/termo, seu conteúdo, as metodologias desenvolvidas, os sentidos a ela atribuídos.

O estado da arte da Arte-Educação Ambiental evidencia a emergência do fenômeno nas últimas décadas e o interesse por práxis inter e transdisciplinares por parte de diferentes profissionais e coletivos ligados à arte-educação e à educação ambiental.

Por sua natureza e princípios, a educação ambiental se presta à articulação com as demais áreas do conhecimento (TRATADO, 1992; BRASIL, 1999; BRASIL, 2005; BRASIL, 2012). Do mesmo modo, a arte-educação (AGUIRRE, 2009; BARBOSA, 2008; DUARTE Jr., 2005; RICHTER, 2003). No entanto, cabe refletirmos a respeito da forma como estes campos do saber são tratados quando da sua articulação.

Nesse sentido, nos interessou particularmente compreender o fenômeno de articulação entre a arte-educação e a educação ambiental sob a perspectiva da transdisciplinaridade.

Assim, à medida que o estudo ia se definindo, emergiram justificativas acadêmico-

científicas, a partir do levantamento do estado da arte, para a realização da pesquisa, mas também outras de ordem pessoal-profissional.

Do ponto de vista de argumentos pessoais-profissionais, a investigação se justificou pela experiência de trabalho de sua autora em Arte-Educação Ambiental, cuja formação e atuação vem se dando no contexto dos movimentos de arte-educação e ambientalista.

Licenciada em educação artística, fiz mestrado em educação ambiental e venho atuando nas áreas artístico-cultural, educativa e ambiental desde o final dos anos 1980. Em 2005, ingressei como docente na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), nos cursos de Artes Visuais - Licenciatura e Bacharelado - e de Pedagogia. Anteriormente, trabalhei por mais de uma década numa Organização Não-Governamental (ONG) gaúcha, o Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental (NEMA), como arte-educadora ambiental, tendo coordenado a área de educação ambiental e a produção de material artístico e educativo.

Por conta disso, a motivação inicial para a realização da pesquisa que gerou esta tese está associada à práxis de Arte-Educação Ambiental que teve origem no NEMA, sua constituição e seus desdobramentos na formação e atuação profissional dos arte-educadores que por lá passaram.

Dessa forma, esta investigação está intimamente ligada às experiências de arte-educação ambiental vivenciadas por esta pesquisadora, tendo sido construída a partir de um afastamento do cotidiano de trabalho, para produzir um conhecimento reflexivo e sistematizado acerca do mesmo, que, por sua vez, converteu-se em autoconhecimento. Entendemos que não poderia ser diferente, uma vez que, como diz Boaventura Santos (2000, p. 84), “no paradigma científico emergente, o caráter autobiográfico do conhecimento-emancipação é plenamente assumido: um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos.”

De fato, assumimos esse caráter no presente trabalho. Entretanto, ele não foi construído sozinho, nem isolado, e sim num movimento de parceria e num diálogo constante entre os sujeitos envolvidos na pesquisa, autores, colegas de trabalho e com minha orientadora.

A partir desses diálogos, especialmente após a qualificação, por recomendação da banca, envolvemos na pesquisa arte-educadores ambientais da Escola da Natureza, uma escola de Brasília/DF, por se tratar de uma instituição pública com uma trajetória reconhecida na temática investigada.

Ambas instituições, NEMA e Escola da Natureza, têm a transdisciplinaridade como referencial teórico-metodológico de suas práxis de educação ambiental e, ao longo da elaboração de suas metodologias de trabalho, sempre contaram com a presença de arte-

educadores ambientais. Em certos momentos, a arte-educação foi a área com o maior número de profissionais envolvidos nas suas ações de educação ambiental. Esta característica, assim como outras que as assemelham e diferenciam, contribuiu de modo significativo com a pesquisa, conforme exploraremos no decorrer desta tese.

Nossa intenção não foi investigar tais instituições, mas a práxis educativa de seus arte-educadores ambientais, que no âmbito da pesquisa eram mulheres, levando em consideração a sua experiência na ONG e na Escola, e nos períodos que a antecederam e sucederam.

Ao iniciarmos a pesquisa, tínhamos dois pressupostos. Primeiro, que a arte e o ambiental são substantivos nas práxis em análise, não se tratando de adjetivações de caráter ambiental à arte-educação ou artístico à educação ambiental. Segundo, que a Arte-Educação Ambiental emerge como uma práxis transdisciplinar, que articula arte e ciência na educação ambiental - constatamos que a AEA envolve também a educação, o campo ambiental e outros saberes - e, portanto, opera com a racionalidade sensível, possibilitando-nos o autoconhecimento e o conhecimento do outro, de maneira que venhamos a estabelecer modos de interação sociedade-natureza e dos seres humanos entre si voltados à formação de valores ecológicos e condutas sustentáveis.

Assim, durante a investigação, buscamos explorar e descrever o fenômeno Arte-Educação Ambiental, orientando-nos pela seguinte questão: é possível formularmos um construto transdisciplinar – Arte-Educação Ambiental – que associe arte-educação e educação ambiental, tendo como referência a práxis de arte-educadoras ambientais oriundas do NEMA e da Escola da Natureza, e, com isso, contribuir para a compreensão da AEA, para com as áreas do conhecimento que envolve e os estudos transdisciplinares?

Como desdobramento dessa, emergiram questões secundárias, que também serviram de bússola durante o processo:

- Será a Arte-Educação Ambiental uma subárea ou especialidade emergente do conhecimento?
- A práxis pesquisada é multi, inter ou transdisciplinar? De que modo se dá a articulação das áreas que envolve? A arte-educação e a educação ambiental são compreendidas como meio/ferramenta ou como fim/produção de conhecimento? Quais referenciais teóricos e metodológicos a fundamentam? Sendo uma práxis transdisciplinar, devemos envolver profissionais de diferentes áreas na pesquisa?

- O que caracteriza os profissionais arte-educadores ambientais? São arte-educadores orientados por valores ecológicos? É a sua formação que lhes confere competência?
- A Arte-Educação Ambiental é um campo propício para desconstruir as dicotomias do pensamento moderno, rompendo com a hegemonia do pensamento científico nos processos educativos?

A investigação teve como objetivo geral compreender a articulação entre as áreas de arte-educação e educação ambiental nas práxis de arte-educadores ambientais e propor o construto transdisciplinar Arte-Educação Ambiental.

Do mesmo modo, os seus objetivos específicos buscaram:

- Inventariar experiências de Arte-Educação Ambiental no Brasil;
- Caracterizar a Arte-Educação Ambiental; e
- Elucidar se esta se configura como uma subárea ou especialidade emergente do conhecimento, na práxis investigada.

Para tal, tendo como perspectiva teórica a Complexidade e partindo de uma abordagem qualitativa e participativa de pesquisa, tecemos fios conceituais, que conduziram a trama metodológica da investigação: a arte-educação, inter-relacionada à educação estética, experiência estética, estética do cotidiano e à cultura visual (AGUIRRE 2005, 2009; BARBOSA, 1975, 1991, 2005; BUBER, 2001; DUARTE Jr., 1988, 2003; EISNER, 2004; PEREIRA, 1996, 2012; RANCIÈRE, 2009; RICHTER, 2003); a educação ambiental, numa perspectiva transformadora, inter-relacionada à ecologia humana (BRASIL, 1999, 2005, 2012; CATALÃO, 2009; CARVALHO, 2004; DANSA *et. al.*, 2012; JACOBI, 2005; MOURÃO, 2005; REIGOTA, 1998; SATO, 2004, 2005; SORRENTINO, 2005); a transdisciplinaridade e a complexidade (DOMINGUES, 2001, 2005; GALVANI, 2002; LEFF, 2009; MAFESSOLI, 1998, 2008; MATURANA & VARELA, 2001, MORIN, 2002, 2007; NICOLESCU, 1999, 2001; SANTOS, 2000, 2007; SANTOS & SOMMERMAN, 2014).

Acreditamos que um estudo dessa natureza possa proporcionar a arte-educadores, educadores ambientais e arte-educadores ambientais a compreensão de suas práxis, reflexões sobre os pressupostos que a sustenta e inflexões nas áreas do conhecimento envolvidas.

Para dar visualidade ao pensamento, criamos uma imagem para a pesquisa: o construto transdisciplinar Arte-Educação Ambiental é o nosso fio, que reúne as diversas miçangas –

saberes, conceitos, valores, afetos, ações, utopias e histórias. Por meio dele, desejamos compreender a Arte-Educação Ambiental, cuja práxis caracterizamos como uma mandala de saberes.

Com base nessa imagem, a tese foi estruturada em três fiadas, nas quais estão situados os capítulos, conforme descrito a seguir.

Na Primeira Fiada, **Arte-Educação Ambiental: tecendo o fio conceitual**, situamos epistemologicamente a pesquisa, apresentando uma revisão da literatura pertinente ao tema investigado e as perspectivas adotadas de arte-educação e de educação ambiental.

Na Segunda Fiada, **Mandala de saberes: assim como o objeto, o método**, descrevemos o método, concebido como uma mandala de saberes. Nela, apresentamos o contexto da pesquisa, seus sujeitos, as estratégias e procedimentos adotados e detalhamos os procedimentos de análise.

A Terceira Fiada, **Da mandala de saberes ao fio de miçangas**, aborda os resultados da pesquisa e a discussão, a partir de um processo interpretativo e reflexivo sob a perspectiva da transdisciplinaridade, apresentando o construto.

Por fim, **Um colar em espiral** reúne a conclusão, as reflexões finais e as recomendações, apontando estudos futuros.



Primeira Fiada
Arte-Educação Ambiental:
tecendo o fio conceitual

Arte... Educação...? Que sabe e' essa que
mais parece obra de Pedro Mallarmé? E esta edu-
cação, sem pé e sem cabeça, que não se sabe
nunca se é outra maquinação do Saci ou o
eterno emburramento de Macunaíma?

Brasil... Brasil... onde os severinos e severinos,
da energia vital, são suplantados sempre pela
força capital que avola o país e o mundo,
acorda agora, gigante, que é tempo, ante
que não haja mais tempo, nem tempo...

Lais Aderne
B'ham, 12 de Março de 82

Trecho da carta de Lais Aderne a Noêmia Varela, em 1982.

*Quanta do latim
Plural de quantum
Quando quase não há
Quantidade que se medir
Qualidade que se expressar*

*Cântico dos cânticos
Quântico dos quânticos*

*Canto de louvor
De amor ao vento
Vento arte do ar
Balançando o corpo da flor
Levando o veleiro pro mar
Vento de calor*

*De pensamento em chamas
Inspiração
Arte de criar o saber
Arte, descoberta, invenção
Teoria em grego quer dizer
O ser em contemplação*

*Sei que a arte é irmã da ciência
Ambas filhas de um Deus fugaz
Que faz num momento
E no mesmo momento desfaz
Esse vago Deus por trás do mundo
Por detrás do detrás*

*Cântico dos cânticos
Quântico dos quânticos*

Gilberto Gil

*As árvores velhas quase todas foram preparadas
para o exílio das cigarras.
Salustiano, um índio guató, me ensinou isso.
E ensinou mais: Que as cigarras do exílio
são os únicos seres que sabem de cor quando a
noite está coberta de abandono.
Acho que a gente deveria dar mais espaço para
esse tipo de saber
O saber que tem força de fontes.*

Manoel de Barros

1 ARTE-EDUCAÇÃO AMBIENTAL: TECENDO O FIO CONCEITUAL

Nesta primeira fiada, situaremos o objeto de pesquisa a partir da revisão de literatura e de um *corpus* teórico, compreendido como as lentes por meio das quais iniciamos a investigação. Buscaremos elucidar “CONFETOS”, isto é, conceitos com afetos (SATO *et. al.*, 2004) fundamentais à pesquisa, como transdisciplinaridade, arte-educação, educação ambiental e experiência estética.

Conforme mencionamos na introdução desta tese, a Arte-Educação Ambiental se configurou como um híbrido e seu estado da arte evidenciou a emergência do fenômeno nas últimas décadas, assim como o interesse em práxis inter e transdisciplinares por parte de diferentes profissionais e coletivos ligados à arte-educação e à educação ambiental.

Em levantamento nas plataformas SciELO Brasil, Google Acadêmico e Plataforma Sucupira – Portal de Periódicos e no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) identificamos produções – artigos, dissertações e teses – que abordam tais áreas de modo articulado, seja em ações de educação ambiental nas quais a arte é ferramenta pedagógica, em ações de arte-educação que têm o ambiente como temática ou a educação ambiental como instrumento de trabalho, ou, ainda, em outras em que as artes e os sentidos ambientais têm o mesmo *status*.

Analisando tais produções, percebemos que arte-educadores, educadores ambientais, professores e pesquisadores de ambas as áreas buscam em sua práxis educativa abordagens multi, inter e transdisciplinares.

O estado da arte da Arte-Educação Ambiental sugere haver uma tendência por parte de arte-educadores interessados nas questões ambientais em promover a articulação entre as áreas. Evidencia também que educadores ambientais, com formações distintas, buscam as artes como recurso para as ações educativas que realizam, o que pode indicar que a sua concepção está vinculada à arte como atividade ou técnica e não como conhecimento ou conteúdo. Concepção, essa, da qual divergimos, já que, nesta tese, defendemos a arte como campo específico do saber e não como suporte a outros campos ou áreas do conhecimento.

Constatamos, ainda, que há poucos estudos dedicados a investigar especificamente a articulação entre tais áreas. Dos 25 artigos analisados, os quais abordam pesquisas que envolvem artes, arte-educação e educação ambiental, identificamos 07 voltados à discussão da arte-educação e da educação estética com a educação ambiental, sem que uma sirva de suporte à outra. Em relação às teses e dissertações, 14.

Relevante observar que a produção de pesquisas envolvendo a arte-educação e a educação ambiental é significativa. Identificamos 432 trabalhos com essa temática, num total de 7.950 teses e dissertações produzidas em programas de pós-graduação reconhecidos pela CAPES nas áreas de artes e de educação, que têm linhas de pesquisa relacionadas à arte-educação e/ou à educação ambiental, bem como, especificamente, no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), citado aqui por ser o único na área no Brasil.

Para além do meio acadêmico, encontramos espaços específicos voltados à discussão das interfaces entre as questões ambientais e as culturas, envolvendo a educação ambiental e a arte-educação articuladas, como no Fórum Social Mundial (FSM), nas Conferências das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (Eco-92, Rio +10, Rio +20, Cúpula dos Povos), promovidas pela Organização das Nações Unidas (ONU), e nos Encontros Nacionais de Pontos de Cultura (TEIAS), realizados pelo Ministério da Cultura (MinC).

Quanto à menção do termo Arte-Educação Ambiental nos trabalhos publicados e nas teses e dissertações, o estado da arte evidenciou a quase inexistência da expressão no meio acadêmico. Dos 25 artigos analisados, identificamos 05 que usam o termo no título, nas palavras-chaves ou no resumo. Das 432 teses e dissertações, 06.

No entanto, encontramos Organizações Não-Governamentais (ONGs) e instituições públicas que realizam ações denominadas de Arte-Educação Ambiental.

Em relação às ONGs, podemos citar o Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental (NEMA)¹, do Rio Grande do Sul, a Aliança Libertária Meio Ambiente (ALMA)² e o Instituto de Pesquisas em Ecologia Humana³, ambas de São Paulo. Essa última, no ano de 2006, em parceria com o Departamento de Educação Ambiental (DEA) do Ministério do Meio Ambiente (MMA), realizou um seminário de formação de professores e ofereceu um curso semipresencial em Arte-Educação Ambiental.

Das instituições públicas, destacamos a Escola da Natureza, de Brasília/DF, e o Núcleo de Arte Educação Ambiental, vinculado à Diretoria de Meio Ambiente e à Casa da Educação e Cultura do município de Itatinga/SP.

Já nas Instituições de Ensino Superior (IES), identificamos o Laboratório de Educação Ambiental do Centro de Ciências Tecnológicas da Terra e do Mar (LEA/CTTMar) da

¹ Cf.: <http://www.nema-rs.org.br>

² Cf.: <http://coletivoalma.org>

³ Cf.: <http://www.ipeh.org.br>

Universidade do Vale do Itajaí/SC (UNIVALI), o Grupo Pesquisador em Educação, Comunicação e Arte (GEPEA), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e a Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares (ITCP) da Universidade de São Paulo (USP). A ITCP organiza a jornada A Arte Educação Ambiental, no Fórum Brasileiro de Educação Ambiental (FBEA).

Cabe destacar que o FBEA, organizado pela Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA), realiza essa jornada específica para tratar da temática.

Outro evento que igualmente promove ações de Arte-Educação Ambiental é a Virada Sustentável de São Paulo.

No *Facebook*, existem grupos públicos e fechados e *fanpages* de projetos com o nome Arte-Educação Ambiental⁴, como o Arte-Educação em Rede, o Arte-Educação Ambiental e o Reciclaí - Arte Educação Ambiental.

Importante mencionar, mesmo que o foco da pesquisa tenha recaído sobre o Brasil, que identificamos termos correspondentes à Arte-Educação Ambiental em países como os Estados Unidos da América, Canadá, Finlândia e Escócia, a saber: *arts-based environmental education* (AEE), *environmental art education*, *nature art education* e *eco-art education*. Em países de língua espanhola, costuma-se usar a expressão *educación artística y ambiental*.

Ao analisarmos todas essas informações, percebemos a diversidade das abordagens dadas à arte-educação e à educação ambiental, assim como à própria Arte-Educação Ambiental, revelada, inclusive, pela grafia do termo, que aparece como Arte-Educação Ambiental, Arte/Educação Ambiental, Arte-Educação-Ambiental ou Arte Educação Ambiental – diversidade também observada nos termos em língua inglesa.

Nesta tese, adotamos a grafia Arte-Educação Ambiental para nos referirmos ao construto que visamos sistematizar, conforme explicitaremos mais adiante.

Importante esclarecer que optamos pelo uso do termo construto para nos referirmos ao nosso objeto de pesquisa por considerarmos que construtos

Representam como uma edificação arquitetônica, onde diversos materiais, compreendendo simples e compostos, são deliberadamente agregados com um objetivo definido. Os construtos visam a sumarizar fatos observados e a

⁴ Arte-Educação Ambiental em Rede: <https://www.facebook.com/groups/arte.educacao.ambiental/?fref=ts>
 Arte-Educação Ambiental: <https://www.facebook.com/groups/769507363063242/?fref=ts>
 Reciclaí – Arte Educação Ambiental: <https://www.facebook.com/projetoreciclai/about/>
 Núcleo de Arte Educação Ambiental: <https://www.facebook.com/nucleoarteeducacao/?fref=ts>
 Re-floresta: Arte-Educação Ambiental Itinerante: <https://www.facebook.com/reflorestaeducante/?fref=ts>

propor explicações (ARY *et. al.*, 1977, p.26)

Segundo Freitas (1994, p. 102), “construto é um conceito. Tem, contudo, a significação adicional de que foi inventado ou adotado intencionalmente com um propósito científico específico”.

Assim, concebemos a Arte-Educação Ambiental, no âmbito da pesquisa, como um construto a ser elaborado intencionalmente e coletivamente a partir de experiências agregadas que têm objetivos comuns e definidos.

No nosso entendimento, tais experiências buscam a convergência entre o senso e o sensível.

1.1 SENSO E SENSÍVEL COMO PONTO DE PARTIDA

Manoel de Barros inicia uma de suas memórias inventadas dizendo:

O filósofo Kierkegaard me ensinou que cultura é o caminho que o homem percorre para se conhecer. Sócrates fez o caminho da cultura e ao fim falou que só sabia que não sabia nada. Não tinha as certezas científicas. Mas que aprendera coisas di-menor com a natureza. Aprendeu que as folhas das árvores servem para nos ensinar a cair sem alardes. [...] seu rosto tinha um lado de ave. Por isso ele podia conhecer todos os pássaros do mundo pelo coração de seus cantos. Estudara nos livros demais. Porém aprendia melhor no ver, no ouvir, no pegar, no provar e no cheirar (BARROS, 2010, p. 129).

O poeta provoca-nos a pensar sobre a nossa sensibilidade, a nossa interação cotidiana com a vida, e associa a aprendizagem à experiência estética, a experiência primeira que estabelecemos com o mundo a partir dos sentidos, da percepção e das sensações que ele nos provoca, e que, tão logo é sentida pelo corpo, aciona o raciocínio e a reflexão, interligando pensamento sensível e inteligível. Para Manoel de Barros, aprendemos melhor por meio da sensibilidade.

Nesse sentido, Francisco Duarte Jr. (2004, p. 12) afirma que “sem dúvida, há um saber sensível, inelutável, primitivo, fundador de todos os demais conhecimentos, por mais abstratos que estes sejam; um saber direto, corporal, anterior às representações simbólicas que permitem os nossos processos de raciocínio e reflexão”.

Complementando, Michel Maffesoli (2008) defende a necessidade de desenvolvermos uma razão sensível, em contraponto à razão instrumental, e considera a intelectualidade e a sensibilidade como inseparáveis. Afirma, assim, que “o sensível não é apenas um momento que

se poderia ou deveria superar, no quadro de um saber que progressivamente se depura. É preciso considerá-lo como elemento central no ato de conhecimento” (Ibid., p. 189).

Logo, como elemento central no ato do conhecimento, e no contexto atual de crise do modelo de sociedade em que vivemos, construído com base na racionalidade instrumental, a qual tem se revelado insuficiente para dar conta da complexidade socioambiental contemporânea, nossa reflexão aponta a experiência estética e a racionalidade sensível como possibilidades de estabelecermos modos distintos dos que têm sido hegemônicos na interação sociedade–natureza e dos seres humanos entre si.

Modos estes que nos encaminhariam para “novas epistemologias socioambientais plurais e diferenciadas” (JACOBI, 2005, p. 241); que contribuiriam para a formação do sujeito ecológico, cuja subjetividade está “orientada por sensibilidades solidárias com o meio social e ambiental, modelo para a formação de indivíduos e grupos sociais capazes de identificar, problematizar e agir em relação às questões socioambientais. “ (CARVALHO, 2004, p. 19).

Modos, ainda, voltados à construção de valores ecológicos, que desencadeariam condutas sustentáveis, ou seja, “ações efetivas, deliberadas e avançadas que resultam na preservação dos recursos naturais, incluindo a integridade de espécies animais e vegetais, assim como o bem-estar individual e social das presentes e futuras gerações” (PATO, 2004, p. 10), já que

Os valores de uma pessoa funcionam como princípios para a ação, influenciando suas escolhas e decisões, motivando-as a satisfazer suas necessidades ou buscar aquilo que elas valorizam (...). Portanto, as necessidades, aspirações (ou desejos) e decisões relativas à temática ambiental estariam influenciadas por valores ecológicos, que contribuem para um sentimento de pertencimento à natureza, valorizam as diversas formas de vida em suas relações e inter-relações e favorecem a sustentabilidade. (Id., 2013, p.1-2)

Reconhecemos, assim, a urgência de repensarmos nossa ação no mundo, o que implica promover mudanças estruturais no modelo de desenvolvimento que adotamos, nas relações sociais que vimos estabelecendo, nos valores e condutas humanas, nas concepções de educação, ciência, artes e ambiente, uma vez que

Vive-se, no início do século XXI, uma emergência que, mais que ecológica, é uma crise do estilo de pensamento, dos imaginários sociais, dos pressupostos epistemológicos e do conhecimento que sustentaram a modernidade. Uma crise do ser no mundo que se manifesta em toda a sua plenitude: nos espaços internos do sujeito, nas condutas sociais autodestrutivas; e nos espaços externos, na degradação da natureza e da qualidade de vida das pessoas (JACOBI, 2005, p. 240).

Diante disso, cabe refletirmos a respeito do papel da educação ambiental e da arte-educação nesse contexto. Igualmente, da Arte-Educação Ambiental.

Imanol Aguirre (2009, p. 10) afirma que

Parece claro que os imaginários sobre os quais descansa a educação atual não são os mais adequados para planejar as novas políticas educacionais, ou para repensar as ações que constroem as respostas do futuro. Nossa tarefa, portanto, consistirá em pensar um novo projeto educacional útil para ser desenvolvido nesse tipo de contexto.

E ao imaginar um futuro para a arte-educação, o autor se refere à “tarefa de renovar imaginários e na revisão de nossas ideias sobre os âmbitos nos quais desenvolver nossa ação profissional” (Op.Cit.), comentando o fato de haver inúmeras experiências de arte-educação voltadas à interlocução com outras áreas do conhecimento, como a arte-terapia e a educação social.

Para Pedro Jacobi (ibid., p. 244), “a educação ambiental tem de enfrentar a fragmentação do conhecimento e desenvolver uma abordagem crítica e política, mas reflexiva”, sendo que na “educação ambiental crítica, o conhecimento para ser pertinente não deriva de saberes desunidos e compartimentalizados, mas da apreensão da realidade. “

Em consonância com esses autores, acreditamos que os âmbitos nos quais podemos desenvolver nossa ação profissional e a busca pela pertinência do conhecimento se dá pela superação da hegemonia da ciência moderna sobre nossos modos de pensar e agir, que resultam numa visão fragmentada e reducionista do conhecimento e na dicotomia entre o inteligível e o sensível.

Maffesoli (1998, p. 53) chama a atenção para o fato de que

O afeto, o emocional, o afetual, coisas que são da ordem da paixão, não estão mais separados em um domínio à parte, bem confinados na esfera da vida privada, não são mais unicamente explicáveis a partir de categorias psicológicas, mas vão tornar-se alavancas metodológicas que podem servir à reflexão epistemológica, e são plenamente operatórias para explicar os múltiplos fenômenos sociais, que, sem isso, permaneceriam totalmente incompreensíveis.

Assim, na articulação de saberes e na sinergia do senso e do sensível, emerge a transdisciplinaridade, com o sentido de que os conhecimentos tenham como propósito dar respostas à crise civilizatória que vivenciamos, impulsionando a transformação socioambiental e resgatando em nós a esperança na humanidade (NICOLESCU, 2001).

1.2 A TRANSDISCIPLINARIDADE COMO CAMINHO

Tendo como abordagem teórica a Complexidade, esta pesquisa partiu de uma perspectiva epistemológica crítica, referenciada no pensamento complexo (MORIN, 2000; 2002; 2007; 2011), na transdisciplinaridade (NICOLESCU, 2001), na ecologia de saberes (SANTOS, 2007), na racionalidade ambiental (LEFF, 2009) e na razão sensível (MAFFESOLI, 2008).

Segundo Hilton Japiassu (1979, p. 138) a epistemologia crítica é “uma reflexão histórica feita pelos cientistas sobre os pressupostos, os resultados, a utilização, o lugar, o alcance, os limites e a significação sócio-culturais da atividade científica.”

O autor evidencia que nesse enfoque a ciência é colocada em questão quanto à sua hegemonia e promessa de dar respostas a todos os males da humanidade, otimismo que desapareceu, já que

Muitos cientistas inclinam-se a pensar que a própria ciência está na origem de muitos males. Sem dúvida, o espírito da filosofia das Luzes continua bastante vivo. Há toda uma mentalidade mais ou menos difusa tendo por fundamento ideológico a fé na ciência e em seus resultados: o domínio da natureza, a riqueza material, a organização eficaz da vida social, etc. Contudo, para cada vez mais uma suspeita sobre o número crescente de consequências do desenvolvimento científico: a degradação das relações individuais nas sociedades industrializadas, a utilização das pesquisas científicas para fins destruidores, a possibilidade de manipulação crescente dos indivíduos (...), a obsessão patológica pelo consumo, gerando um esgotamento irracional sobre os recursos naturais e uma poluição praticamente irreversível do meio ambiente. (Ibid., p. 139)

Sob o mesmo ponto de vista, Basarab Nicolescu (2001, p. 14) afirma que

A complexidade social sublinha, até o paroxismo, a complexidade que invade todos os campos do conhecimento. O ideal de simplicidade de uma sociedade justa, baseada na ideologia científica e na criação de um “homem novo”, desabou sob o peso da complexidade multidimensional.

Por sentirmos tal peso, questionamos o tipo e a forma de se fazer ciência e inferimos a articulação entre a arte-educação e a educação ambiental, e os saberes artísticos e científicos, como uma inflexão nas consequências do desenvolvimento científico apontadas pela epistemologia crítica.

Assim, pela natureza complexa do campo ambiental e transformadora do saber artístico, bem como pela interação dialógica entre arte, ciência e educação no contexto investigado, a transdisciplinaridade se configurou como o caminho epistemológico da pesquisa que resultou na elaboração desta tese.

Concebida como um novo tipo de conhecimento, adotamos a concepção epistemológico-paradigmática de transdisciplinaridade proposta por Nicolescu e Gaston Pineau.

O termo transdisciplinaridade surgiu em 1970, quando Jean Piaget, no encontro Interdisciplinaridade - Ensino e Pesquisa nas Universidades, realizado na França, o propôs, valendo-se do significado "através" do prefixo latino *trans*, que representaria algo a mais do que a interdisciplinaridade. A partir daí, pesquisadores como Eric Jantsch e Hilton Japiassu se dedicaram ao tema, encaminhando, com algumas diferenças, definições e propósitos à transdisciplinaridade que basicamente compreendiam a interconexão do sistema ciência-ensino-inovação, composto pelas ciências empíricas, pragmáticas e normativas e as Humanidades (Filosofia, Artes, Literatura e Ciências da Religião).

Segundo Américo Sommerman (2014, p. 27),

Jantsch vai, num certo sentido, além [dos demais autores, como Piaget e Japiassu], pois propõe as Humanidades não somente no contexto de uma formação mais ampla da pessoa humana em todas as áreas do ensino, mas como organizadoras do sentido, dos valores e dos objetivos gerais do sistema ciência-ensino-inovação, a partir da definição pelas disciplinas das Humanidades de uma axiomática geral.

Mas foi em decorrência dos estudos da física quântica que a transdisciplinaridade avançou em suas concepções, particularmente a partir da inclusão da ideia de “além das disciplinas” feita por Nicolescu em 1985, segundo qual:

A transdisciplinaridade, como o prefixo ‘trans’ indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento. (Ibid., p. 51).

Nas décadas de 1990 e 2000, houve uma explosão de eventos e encontros com a finalidade de discutir o tema, especialmente em torno da proposta unidade do conhecimento, pela religação de saberes.

Os avanços seguiram no sentido de se considerar a interação e a integração do conhecimento científico com os conhecimentos produzidos pela experiência e com outros modelos estruturantes do pensamento ocidental, como o conhecimento mitológico, filosófico e teológico, que buscavam evidenciar a abrangência extra científica e extra acadêmica na produção de conhecimentos.

A transdisciplinaridade assumiu, assim, um posicionamento epistemológico de afirmação da articulação entre saberes, não somente das ciências entre si ou destas com as Humanidades, mas também com outras formas de produção de conhecimento, ligadas aos modos de vida e às

culturas.

Criou-se, então, a concepção epistemológico-paradigmática, inspirada na obra de Nicolescu, pela necessidade de elaboração de uma metodologia que fundamentasse o conhecimento transdisciplinar.

Sem uma metodologia, a transdisciplinaridade seria uma proposta vazia. Os Níveis de Realidade, a Complexidade e a Lógica do Terceiro Incluído, definem a metodologia da transdisciplinaridade. Só se nos apoiarmos nesses três pilares metodológicos poderemos inventar os métodos e modelos transdisciplinares adequados a situações particulares e práticas. (Id., 1999, p. 09)

São, portanto, esses três pilares metodológicos: (1) os diferentes níveis de Realidade; (2) a Complexidade; e (3) a Lógica do Terceiro Incluído, que devem orientar a pesquisa transdisciplinar (CIRET/UNESCO, 1997).

Nesse sentido, a epistemologia transdisciplinar discute os pressupostos da lógica clássica quanto à compreensão da Realidade, por conta das mudanças provocadas pela física quântica e a matemática nas últimas décadas. A Realidade passa, então, a ser concebida como níveis de Realidade, isto é, ao invés de se considerar que há um nível de Realidade, unidimensional, regido pela causalidade, completo, portanto, dogmático, experimentamos níveis distintos de Realidade.

Para tal, “a Realidade, entendida como aquilo que resiste a nossas experiências, representações, descrições, imagens ou formalizações matemáticas”, é considerada tanto em seu significado pragmático como ontológico (NICOLESCU, 2001, p. 28).

Com a física quântica descobriu-se que a abstração não é somente uma ferramenta para descrever a realidade, um meio intermediário entre o ser humano (ou a ciência) e a natureza, mas uma das partes constitutivas desta última.

Do mesmo modo, considera-se que “a Natureza participa do ser do mundo”; ela é uma imensa e inesgotável fonte de desconhecido, o que justifica a própria existência da ciência. “A Realidade não é apenas uma construção social, o consenso de uma coletividade. Ela tem uma dimensão trans-subjetiva” (Ibid., p. 29).

Maturana e Varela (2001, p. 33), em seus estudos biológicos sobre o conhecimento humano, afirmam que “fazer surgir um mundo é a dimensão palpitante do conhecimento e está associado às raízes mais fundas de nosso ser cognitivo, por mais sólida que seja a nossa experiência”. Para esses autores, todo o conhecer faz surgir um mundo, ou seja, o conhecimento não é um intermediário na nossa interação com o meio, ele é parte constitutiva do próprio meio e dos seres humanos, e na interação entre ambos, criamos o mundo (as realidades).

Com a Fenomenologia, já havíamos avançado no sentido de que não há uma Verdade, já que existem diferentes níveis de percepção da Realidade. Passamos a conceber a Realidade como multireferencial, podendo ser compreendida por diferentes pontos de vista, sem que haja hierarquia entre eles.

Assim, a Realidade, de unidimensional e absoluta, passa a ser compreendida como multidimensional e multireferencial.

Esse entendimento auxilia na compreensão da Lógica do Terceiro Incluído, que representa o rompimento com o pensamento binário e a concepção de uma Realidade unidimensional.

Na perspectiva clássica de ciência, a Realidade é composta pelo par binário A e não-A. A só pode ser A, o que não for A, é considerado não-A. O mundo, então, seria formado por pares opostos entre si, dicotômicos, que não dialogam; ou, no máximo, são entendidos como pares dialéticos, que precisam chegar a uma síntese, tornando-se outra coisa/fenômeno, que seria também representada por A e teria um oposto não-A, pressupondo sucessão no tempo.

Ao contrário disso, na perspectiva transdisciplinar, acrescenta-se ao axioma A e não-A o termo T (Terceiro Incluído), que é ao mesmo tempo A e não-A. Ou seja, T comporta A e não-A.

Ao acrescentarmos no axioma o termo T, que é ao mesmo tempo A e não-A, unificamos o par de contraditórios em T, mas não negamos a sua existência, pois esse movimento de unificação se dá num nível de Realidade adjacente, o qual T estaria associado a outro par de contraditórios, que geraria outro T, num outro nível subjacente e assim por diante.

Isso significa dizer que nesse tipo de compreensão da Realidade há uma unidade aberta, incompleta, diversa, em movimento, criativa e criadora, composta por uma pluralidade de elementos que co-existem, sem necessariamente terem que ser superados e negados por sua contradição.

A questão pode parecer pura abstração: em que a lógica abstrata seria importante para as nossas vidas?

Nicolescu (2001, p. 34-35) responde, afirmando que

A lógica é ciência que tem por objeto de estudo normas de verdade (ou da 'validade' se a palavra 'verdade' for forte demais para os nossos dias). Sem norma, não há ordem. Sem norma, não há leitura do mundo e, portanto, nenhum aprendizado, sobrevivência e vida. Fica claro, portanto, que de maneira muitas vezes inconsciente, uma certa lógica e mesmo certa visão de mundo estão por trás de cada ação, qualquer que seja: a ação de um indivíduo, de uma coletividade, de uma nação, de um estado. Uma certa lógica determina, em particular, a regulação social.

Deste modo, ao rompermos com a lógica clássica, rompemos com a razão instrumental e sua hegemonia sobre o nosso pensamento. Rompemos com a ideia de uma única Realidade, objetiva, que se apresenta para nós como Verdade.

Com isso, estamos dizendo que concebemos a existência de fenômenos que contêm em si os seus contraditórios, seus opostos-complementares.

Muitas tradições filosóficas e religiosas afirmam essa possibilidade há séculos. Por que, então, recorremos à física quântica e à matemática para aceitarmos o fato de que a Realidade não é unidimensional, de que os fenômenos são constituídos por seus contraditórios, de que somos seres compostos pela interação entre os opostos-complementares (feminino-masculino, por exemplo)?

Desde a Modernidade, percorremos o caminho da ciência para construir conhecimentos, negando, inclusive, outros saberes. Agora, estamos, de algum modo, fazendo o caminho de volta, também pela ciência, entretanto, desta vez, não poderá ser só por ela, há a necessidade do diálogo entre as diversas modalidades de conhecimento.

Isso é possível porque percebemos a Realidade como multidimensional e multireferencial. E, sendo multidimensional e multireferencial, ela é também complexa.

Para Nicolescu (Ibid., p. 46),

O conhecimento do complexo, para que seja reconhecido como conhecimento, passa por uma questão preliminar: a complexidade da qual falamos seria uma complexidade desordenada, e neste caso, seu conhecimento não teria sentido ou esconderia uma nova ordem e uma simplicidade de uma nova natureza que justamente seriam o objeto do novo conhecimento? Trata-se de escolher entre um caminho de perdição e um caminho de esperança. Teria a complexidade sido criada por nossa cabeça ou se encontra na própria natureza das coisas e dos seres?(...) Ela é produto de nossa cabeça, que é complexa por sua natureza. Porém, esta complexidade é a imagem refletida da complexidade dos dados experimentais, que se acumulam sem parar. Ela também está, portanto, na natureza das coisas. (Id., 1999, p. 07)

Portanto, se consideramos que a complexidade está na natureza das coisas, para ser compreendida, necessita de uma abordagem complexa. Nesse sentido, Morin (2007, p. 21-22) nos desafia à reforma do pensamento:

A reforma do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com seu contexto planetário. O Complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas [...], que respeite a diversidade, ao mesmo tempo que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as

partes.

E para melhor compreendermos a complexidade, o autor sistematizou sete princípios do pensamento complexo, os quais são complementares e interdependentes: (1) princípio sistêmico ou organizacional, ou seja, a recursividade organizacional que liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo; (2) princípio hologrâmico ou hologramático, em que a parte está no todo, assim como o todo está inscrito nas partes; (3) princípio do circuito retroativo, compreendido como uma retroação autorreguladora, na qual a causa age sobre o efeito e o efeito age sobre a causa, modificando-a, gerando um novo efeito; (4) princípio do circuito recursivo, em que os produtos e os efeitos são produtores e causadores daquilo que os produz; (5) princípio da auto-eco-organização ou da autonomia/dependência entre sujeito/indivíduo/ambiente; (6) princípio dialógico, por meio do qual a ordem e desordem geram novas organizações, por exemplo, a convivência entre ideias e ações antagônicas, complementares ou concorrentes formam novas ideias e ações; (7) princípio da reintrodução do conhecimento em todo conhecimento, revelando o problema cognitivo central: da percepção à teoria científica, todo conhecimento é uma reconstrução/tradução realizada por alguém em uma cultura e época determinadas (Morin, 2002c).

Em comum acordo com Morin, Maffesoli (2008, p. 37) afirma que “é preciso saber desenvolver um pensamento audacioso que seja capaz de ultrapassar os limites do racionalismo moderno”. E para tal, propõe uma sensibilidade intelectual ou razão sensível, partindo em defesa do senso comum, da vivência, da experiência sensível.

Segundo o autor,

(...) cabe lembrar que ater-se à vivência, à experiência sensível, não é comprazer-se numa qualquer *delectatio nescire*, ou negação do saber, como é costume crer, por demais frequentemente, por parte daqueles que não estão à vontade senão dentro dos sistemas e conceitos desencarnados. Muito pelo contrário, trata-se de enriquecer o saber, de mostrar que um conhecimento digno deste nome só pode estar organicamente ligado ao objeto que é o seu. É recusar a separação, o famoso “corte epistemológico” que supostamente marcava a qualidade científica de uma reflexão. É, por fim, reconhecer que assim como uma paixão está em ação na vida social, também tem seu lugar na análise que pretende compreender esta última. Em suma, é por em ação uma forma de empatia, e abandonar a sobranceira visão impositiva e arrogante superioridade que são, conscientemente ou não, apanágio da intelligentsia. (Ibid., p. 176)

Vale dizer que o Manifesto da Transdisciplinaridade de Nicolescu (Ibid., p.11) é dedicado “a todos os homens e mulheres que ainda acreditam, apesar de tudo e contra tudo, além de todo dogma e de toda ideologia, num projeto de futuro”. E por acreditarmos na possibilidade de um

projeto de futuro (e de presente), e, sobretudo, que a mobilização para tal implica em novas epistemologias, oriundas da reforma do pensamento e da racionalidade sensível, consideramos que se faz necessária a produção de conhecimentos e de sentidos sobre a vida e as sociedades humanas a partir do diálogo entre os diversos saberes e áreas do conhecimento; e que este último tenha como horizonte o autoconhecimento do ser humano, o respeito a todas as formas de vida, a paz e felicidade genuínas.

Quanto ao conhecimento científico, em particular, implica no rompimento com a ciência entendida como racionalidade absoluta, produzida a partir da lógica clássica. Mais do que isso, o rompimento com a concepção de ciência como conhecimento hegemônico e ordem estabelecida, em detrimento de outras formas de conhecimento e outros saberes.

Ao promovermos o diálogo entre as artes, as ciências e a educação, buscamos retomar a unidade do conhecimento, na medida em que, até o advento da modernidade, tais campos não se distinguiam entre si da maneira como têm sido entendidos desde então.

Tanto a ciência quanto a arte respondem à necessidade humana de construção de objetos de conhecimento que, juntamente com as relações sociais, políticas e econômicas, sistemas filosóficos e éticos, formam o conjunto de manifestações simbólicas de uma determinada cultura, que evolui pela prática social da educação.

A ideia de ciência como disciplina autônoma, distinta da arte, é produto recente da cultura ocidental. Nas antigas sociedades tradicionais não havia essa distinção: a arte integrava a vida dos grupos humanos, impregnada nos ritos, cerimônias e objetos de uso cotidiano; a ciência era exercida por curandeiros, sacerdotes, fazendo parte de um modo mítico de compreensão da realidade. Arte, ciência, educação e vida estavam interligadas.

Não se trata de querer retornar às antigas sociedades tradicionais, mas de se levar em consideração que as dicotomias estabelecidas na modernidade, em particular no conhecimento moderno, têm se revelado como limitadores para a compreensão da complexidade socioambiental e para a formação integral do ser humano. Trata-se também de valorizar as sociedades tradicionais e seus saberes, integrando-os aos conhecimentos produzidos pelas sociedades industrializadas.

Daí a proposta de ecologia de saberes de Boaventura Santos, que sugere voltarmos-nos às experiências, saberes e conhecimentos do hemisfério sul, os quais denomina de epistemologia do Sul, esta que

Confronta a monocultura da ciência moderna com uma ecologia de saberes, na medida em que se funda no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em

interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer sua autonomia. A ecologia de saberes se baseia na idéia de que o conhecimento é interconhecimento. (SANTOS, 2007, p. 85)

Igualmente, Duarte Jr. (2004, p. 176) aponta a necessidade de considerarmos o “pequeno saber detido pelos membros da cultura local”, ignorados pela razão instrumental, em especial nos âmbitos da educação oficial. E sugere como ponto de partida para a pesquisa científica “a sensibilidade para com o nosso ambiente imediato e a atenção voltada para antigos saberes. “ (Ibid., p. 178)

À sua sugestão, inferimos que “a sensibilidade para com o nosso ambiente imediato”, que também é um antigo saber, implica na concepção de Leff quando este propõe que acabemos com a externalidade do ambiente, ou seja, que reconheçamos o ambiente como conhecimento em si e não como objeto de conhecimento. Nesse sentido, o autor propõe uma epistemologia ambiental ou racionalidade ambiental, alegando que

A crise ambiental é uma crise do conhecimento. Por isso, o ambiente se filtra em todas as malhas teóricas e discursivas do conhecimento moderno para, desde ali, lançar dardos, colocar cunhas, tornar visíveis as muralhas defensivas frente à invasão silenciosa do saber negado (...) A epistemologia ambiental é uma política do saber que tem por “finalidade” dar sustentabilidade à vida; é um saber para a vida que vincula as condições de vida únicas do planeta com a enigmática existência e o desejo de vida do ser humano. A epistemologia ambiental leva a mudar as circunstâncias da vida, mais do que a internalizar o ambiente externalizado da centralidade do conhecimento e do cerco do poder de um saber totalitário. (LEFF, 2009, p. 19-20)

As considerações de tais autores, mais uma vez, nos conduzem ao questionamento do papel da arte-educação e da educação ambiental, do nosso papel, e nos orientam na direção da Arte-Educação Ambiental.

Quanto a esta última, partimos do pressuposto de que a arte e o ambiental são substantivos nas práxis investigadas, não se tratando de adjetivações de caráter ambiental à arte-educação ou artístico à educação ambiental.

Assim, a seguir, apresentamos as concepções de educação ambiental e arte-educação que fundamentaram este estudo.

1.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ECOLOGIA HUMANA

Para alguns, a educação ambiental é compreendida como uma adjetivação da educação, pois visa a chamar atenção às questões ambientais tão proeminentes no mundo atual e, assim, promover mudanças de comportamento frente ao ambiente e à natureza – às vezes somente a esta.

Para outros, dos quais não discordamos, mas vamos além, trata-se de uma educação integral, que nem precisaria ser chamada de educação ambiental, pois toda educação por si já é ambiental, na medida em que acontece em um ambiente.

Para outros, ainda, com os quais corroboramos, de fato, a educação ambiental traz em si a trajetória do próprio emergir do campo ambiental, carregada de uma dimensão instituinte, e mesmo visando a mudanças comportamentais e à formação integral do ser humano, sabe que deve ser articulada com outras dimensões sociais, pois sozinha não pode dar conta da complexidade da interação sociedade–natureza; e, assim sendo, traz em si a construção de um novo projeto social e de uma nova subjetividade humana.

Nesse sentido, Marcos Reigota afirma que

Precisamos ter claro que a Educação Ambiental representa ao mesmo tempo uma crítica e uma alternativa aos processos pedagógicos conservadores. Mas a sua crítica/alternativa não se limita ao espaço educativo. Elas se ampliam ao modelo econômico, social e cultural vigente, assim como às formas de se fazer política, ciência e arte, sem esquecer ainda que ela pretende influir no cotidiano, propondo relações sociais e afetivas baseadas na ética, na justiça e na sustentabilidade. (REIGOTA, 1998, p. 23)

Por conseguinte, aportamos à educação ambiental a perspectiva da ecologia humana, definida por Cláudia Dansa, Cláudia Pato e Rosângela Corrêa (2012, p. 2) como

Um campo multirreferencial em que todas as ciências trazem contribuições, que resultam na compreensão de como podemos ser conhecedores de nós mesmos e do mundo, e como isto pode nos ajudar a transformar nosso estar no mundo e alimentar a transformação pessoal e socioambiental. Nesse sentido, compreende-se a ecologia humana como um campo aberto, interdisciplinar e pluriparadigmático, que nos ajuda a exercitar nossa compreensão-ação do homem no mundo numa perspectiva de construir um processo educativo que possibilite ao sujeito individual ou coletivo re-fazer o seu fazer, a partir da ampliação do seu próprio ponto de vista de uma forma mais complexa, criativa, integral e dialógica.

Igualmente, como a define Vera Catalão (2009, p. 263),

Ecologia Humana é um ponto de encontro das ciências humanas e das ciências físicas e biológicas. A Ecologia Humana trabalha novas perspectivas

educativas e “explora as potencialidades dos aprendizes exercitando, além da racionalidade, a sensibilidade, o imaginário, o pensamento intuitivo e o sentimento de si e do mundo.

Na perspectiva de tais autoras, a Ecologia Humana integra a sensibilidade à razão crítica. E a educação ambiental é um fazer e um saber transdisciplinar, uma prática social, por meio da qual são construídos conhecimentos e valores e “invoca-se para a educação o desafio de formar novas gerações capazes de superar os limites e os impasses das gerações anteriores e do nosso padrão civilizatório gerador da crise ambiental contemporânea” (Ibid., p. 255).

Dessa forma, a educação ambiental, ao invés de ser tratada como um tema da educação, passa a ser compreendida como uma dimensão dessa, concepção específica de educação.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental definem que

A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental. (BRASIL, 2012)

Afirmam, ainda, tais Diretrizes, que a educação ambiental visa à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e a proteção do meio ambiente natural e construído (Op. Cit.) e

(...) deve adotar uma abordagem que considere a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho, o consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino. (Op. Cit.)

Nesse sentido, para Laís Mourão (s/d, p. 4)

Dentro da proposta de Educação Ambiental, quando damos ênfase à Ecologia Humana, estamos ressaltando o fato de que cabe a espécie humana a responsabilidade pela preservação ou destruição da vida no nosso planeta. A crise atual é fruto de condições patológicas, isto é, de uma espécie de doença coletiva que contaminou a consciência humana levando-nos destruir nossas condições de sobrevivência e reprodução, assim como as dos outros seres do planeta.

Assim, ao assumirmos a responsabilidade pela preservação da vida em nosso planeta, entedemos que a educação ambiental é querer uma vida diferente da que socialmente vimos construindo desde o projeto civilizatório moderno, da sociedade industrializada. Carrega o

desejo de uma vida emancipada e autônoma em relação aos domínios do mercado e dos interesses individualistas e privados.

Educação ambiental é querer um mundo pacífico e alegre, com comida para todos, educação e respeito à diversidade étnica e cultural. Um mundo onde valores como justiça socioambiental, solidariedade e cooperação sejam as bases das relações humanas. É buscar, juntos, ações de transformação para uma vida melhor no presente e no futuro. É olhar a natureza com os olhos do coração e respeitar todas as formas de vida, considerando a inter-relação e a interdependência entre todos os elementos que compõem o ambiente. É encantar-se diariamente. É despertar a reverência pela vida e mantê-la consciente em cada ação cotidiana. É acreditar que é possível transformar a si mesmo, o outro e o ambiente. É, portanto, um campo de disputa por projetos de sociedade.

Como bem afirma Félix Guattari (1991, p.9),

Não haverá verdadeira resposta à crise ecológica a não ser em escala planetária e com a condição de que se opere uma autêntica revolução política, social e cultural reorientando os objetivos da produção de bens materiais e imateriais. Esta revolução deverá concernir, portanto, não só às relações de forças visíveis em grande escala, mas também aos domínios moleculares de sensibilidade, de inteligência e de desejo.

Podemos, então, considerar que a interação entre educação ambiental e arte-educação nos possibilitaria uma ação no mundo, conforme fala Guattari, que dê resposta à crise ecológica?

Para tal, propomos que ambas, educação ambiental e arte-educação, além da perspectiva da ecologia humana, aportem a abordagem da educação estética, conforme discorreremos adiante.

1.4 ARTE-EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO ESTÉTICA

O ensino das artes ao longo dos anos tem recebido diferentes nomes, que representam concepções diversas. Apresentamos a seguir alguns deles, de maneira a esclarecer alguns termos usados na pesquisa e delimitar o ponto de vista que adotamos:

- (1) Educação artística, original da LDB 5.692/71, e talvez o mais conhecido por ter feito parte do currículo escolar por muitos anos, mantendo resquícios ainda hoje, concebe as artes como atividade e fundamenta-se na livre-expressão ou no tecnicismo;
- (2) Ensino de Artes, ou simplesmente Artes – escrita com letra maiúscula para designar o componente curricular –, substituiu a educação artística a partir da LDB

9.394/96. Insere-se nas atuais tendências curriculares, aportando uma concepção conteudista – em contraponto à atividade – e o entendimento da arte como área do conhecimento. Dividiu o ensino de Artes em quatro linguagens específicas: artes visuais, teatro, dança e música;

- (3) Arte-educação, que se caracteriza como um movimento político-cultural, cuja gênese está no movimento de arte-educação do início do século passado, inspirado na “educação através da arte”, proposta por Herbert Read. É fundadora da concepção anterior (ensino de Artes), sendo tratada, em alguns âmbitos, como seu sinônimo. Foi responsável pela alteração na LDB, pela inclusão e a obrigatoriedade do componente curricular Artes no ensino formal. Defende a importância da arte como conhecimento específico na formação do ser humano; organiza os profissionais em prol disso; articula-se politicamente pela garantia de direitos; busca a inclusão do ensino de Artes em outros espaços além da escola, como museus, galerias, espaços culturais, projetos educativos de ONGs, etc. Uma de suas vertentes a identifica pela grafia arte/educação (BARBOSA, 2005). Resultou na criação da Federação de Arte/Educadores do Brasil (FAEB).

Nesta tese, falaremos também de arte (ou artes), redigida com letra minúscula para diferenciar do componente curricular, entendida como o campo do conhecimento que envolve outras práticas sociais além da educação, como a produção artística, a história, teoria e a crítica.

Concebemos a arte como ação cultural e uma forma de conhecimento que nos possibilita um modo particular de dar sentido às nossas experiências e de compreender o mundo, acrescentando uma dimensão poética na vida, que se manifesta pela criação e inovação.

Para Ferreira Gullar (2006, p. 105),

A arte é muitas coisas. Uma das coisas que a arte é, parece, é uma transformação simbólica do mundo. Quer dizer: o artista cria um mundo outro – mais bonito ou mais intenso ou mais significativo, ou mais ordenado – por cima da realidade imediata (...). Naturalmente, esse mundo outro que o artista cria ou inventa nasce de sua cultura, de sua experiência de vida, das ideias que ele tem na cabeça, enfim, de sua visão de mundo.

Com base nessas concepções, ao falarmos em arte-educação, estamos nos referindo à prática educativa da arte, em qualquer espaço, com públicos diversos, realizada por profissionais específicos. Referenciamos-nos na concepção apresentada anteriormente (item 3),

no entanto, acrescentamos a ela as perspectivas da cultura visual e da educação estética, conforme abordaremos mais adiante.

Em consonância com Gullar, acreditamos que a arte desenvolve o potencial criador do ser humano e que a ação criadora desencadeia processos de transformação do mundo e de nós mesmos.

Essa ação não está restrita apenas à arte, está presente também na ciência e na filosofia. O ser humano cria em todos os campos de suas atividades. Criar é uma maneira de quebrar bloqueios, de ver o mundo às avessas, para depois reestruturá-lo e reorganizá-lo, na tentativa de construir uma nova realidade – eis uma das conexões da arte e da ciência na educação ambiental.

O que distingue a criação artística das demais formas de conhecimento é o tipo de comunicação entre os seres humanos que a arte propicia pelo uso da linguagem poética, caracterizada pela plurissignificação, passível de múltiplas leituras.

A linguagem poética privilegia a mensagem e volta-se sobre si mesma, criando nesse movimento, um mundo que tem existência exclusiva no âmbito da própria linguagem, o universo ficcional. Assim, a arte não utiliza uma linguagem referencial como na ciência, cujo compromisso é buscar o verídico – mesmo que provisoriamente.

Outro aspecto importante a considerar é que a arte se vale da linguagem não-verbal, ou seja, sua comunicação não pressupõe, necessariamente, a mediação pela palavra.

Nesse sentido, Fayga Ostrower (1991, p. 23) afirma que na arte, forma é conteúdo. Para a autora:

O conteúdo expressivo das obras de arte não se articula de maneira verbal, através de palavras, e sim de maneira formal, através de formas. São sempre as formas que se tornam expressivas (...) É justamente o caráter não-verbal da comunicação artística que constitui o motivo concreto da arte ser tão acessível e não exigir erudição das pessoas para ser entendida. Exige inteligência, sim, e sempre sensibilidade.

Assim, ao privilegiar a linguagem poética e não-verbal, a arte abarca também, além da função transformadora, uma função estética, que no nosso entendimento, não estaria ligada à autonomia da arte, mas ao que Rancière (2009a) denomina de política da estética.

Nossa intenção não é realizar uma discussão ontológica sobre a arte, definindo o que vem a ser arte ou se algo é arte ou não, mas refletir sobre o papel desta e da estética na contemporaneidade e suas repercussões na arte-educação (e na arte-educação ambiental).

Assim, pensamos a arte

Como uma forma de simbolização, cuja especificidade não dimana de suas características estéticas, mas de como de articula com outros sistemas simbólicos no seio de cada contexto cultural. Isso significa que um artefato ou evento é arte ou não é arte dependendo de como seja usado em cada contexto cultural concreto, ou dito em termos de Rancière, dependendo de com seja o “regime de identificação” com o qual o artefato seja julgado. (AGUIRRE, 2011, p. 71)

Para Rancière (2005, p. 22), “um regime de identificação da arte é aquele que põe determinadas práticas em relação com formas de visualidade e modos de inteligibilidades específicos.”

Reside aí a dimensão política da arte e da estética, a “política da estética” que determina a “partilha do sensível” ou “divisão do sensível” (Id., 2009a). Ora, se estamos afirmando o caráter transformador da arte, é importante refletirmos a respeito do que é visível e invisível em nosso contexto social, como se dá a distribuição do acesso ao material e ao simbólico, qual a configuração desse regime de divisão do sensível no mundo contemporâneo, imerso na cultura visual, carregado de imagens e voltado à especulação financeira da vida.

Aguirre (Ibid., p. 72-73) afirma que a perspectiva da cultura visual na arte-educação pode introduzir mudanças e dissensos na configuração do sensível e que

as possibilidades de ação política através das artes ou da cultura visual não residem tanto na sua capacidade para transmitir mensagens ou sentimentos sobre o que nos rodeia, nem em sua capacidade de representar as estruturas da sociedade, dos conflitos ou das identidades sociais, mas nas oportunidades que oferece para a geração de dissensos no seio das políticas da estética hegemônica (...) na provocação de rupturas nas configurações dos espaços e tempos do ver e do dizer.

É pela educação, não só ela, mas sobretudo por ela, que provocaremos tais mudanças, dissensos e rupturas. Uma educação que busque a renovação do regime do sensível e que, para isso, contemple a articulação entre senso e sensível.

Com isso, aportamos à arte-educação a perspectiva da educação estética ou da educação da sensibilidade ou educação (do) sensível, como propõe Duarte Jr. (2004).

“A educação do sensível é, sobretudo, a educação dos nossos sentidos perante os estímulos mais corriqueiros que a realidade do mundo moderno nos oferece em profusão” (Ibid., p. 25). Mas não diz respeito somente ao treino dos sentidos, nem estaria associada somente à arte; ainda que esta seja, sem dúvida, um modo particular de produzir conhecimentos que favorece o desenvolvimento da sensibilidade.

Consiste, também e principalmente, no estabelecimento de bases mais amplas e robustas para a criação de saberes abrangentes e organicamente integrados, que se estendam desde a vida cotidiana até os mais sofisticados laboratórios de pesquisas. (Ibid., p.204)

Assim, a educação estética proposta aqui é também uma educação estésica. Lembrando que o termo estética deriva da expressão grega *aisthesis* (estesia), que designa percepção ou sensação. Na sua origem, *aisthesis* significa inspirar, conduzir para dentro a respiração diante da surpresa, do susto, do espanto.

Conforme Duarte Jr. (Ibid., p. 13), *aisthesis* indica “a primordial capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado”. Para ele, bem como para Pablo René Estévez (2003), a partir desse conceito constitui-se a educação estética. Segundo ambos, a educação como um todo possui fundamentos estéticos e, portanto, toda educação é – ou deveria ser – estética.

Na experiência estética da arte, e mesmo do cotidiano, os aspectos sensível e inteligível são imprescindíveis e não estão apartados. Sem a leitura, interpretação ou análise daquele que vê, ouve, toca, cheira ou degusta, não há beleza, nem objeto e fenômeno artístico, nem natureza.

Já no início do século passado, Heidegger (2001) dizia que todo sentir já é desde sempre um sentir entendedor, e todo ver e ouvir, compreendentes. Ao vermos algo, automaticamente lhe atribuímos sentido; uma imagem não é apenas imagem, ela tem um significado. Da mesma forma, pode-se dizer que todo pensar já está desde sempre contaminado por um sentimento, e associado a uma sensação, emoção.

Nesse sentido, Morin (2007, p. 82) afirma que “a percepção é uma tradução”.

Assim, senso e sensível constituem faculdades humanas indissociáveis, embora a produção de conhecimento e dos processos de ensino e aprendizagem, nas mais variadas áreas, ainda hoje, seja pautada na racionalidade instrumental, na intelectualização.

Pode-se dizer, então, que a educação estética, para além de desenvolver a sensibilidade artística com a finalidade de educar (refinar) o gosto ou a capacidade de apreciar a beleza por meio dos órgãos dos sentidos, implica a retomada da capacidade sensorial (estesia) para uma educação da sensibilidade e da integração do sensível e do inteligível, atribuindo-lhes o mesmo status de importância na formação do ser humano.

O antônimo de estesia é anestesia, e, segundo Duarte Jr. (2004), estamos anestesiados. Há uma crise nos nossos sentidos relacionada ao nosso estilo moderno de viver, derivada da hipervalorização da racionalidade, que interfere nos mais íntimos aspectos de nossa vida, desconsiderando o saber sensível e embotando o desenvolvimento da sensibilidade. Assim, para

aquele autor, a educação estética “emerge como uma importante maneira de enfrentar a crise que acomete o nosso mundo moderno e o conhecimento por ele produzido. (Ibid., p. 171)

Para Estévez (2003), a educação estética compreende também a educação das nossas necessidades e dos nossos desejos, já que vivemos numa sociedade industrial pautada pela produção, pelo mercado e o consumismo. Assim, estética e ética caminhariam juntas, e seriam afetas tanto a arte-educação, como à educação ambiental.

Nesse sentido, afirma James Hillman (1993, p. 21):

O cultivo da reação estética afetarà as questões da civilização que mais nos interessam hoje e que não passaram por uma resolução psicológica. Primeiro, uma resposta estética aos detalhes poderia nos desacelerar radicalmente. Reparar em cada acontecimento limitaria nosso apetite pelos acontecimentos e essa redução de consumo afetaria a inflação, o superdesenvolvimento, as defesas maníacas e o expansionismo da civilização. Talvez os acontecimentos acelerem-se proporcionalmente ao fato de não serem apreciados, talvez os acontecimentos aumentem em dimensão e intensidade cataclísmica proporcionalmente ao fato de não serem reparados. Talvez à medida que os sentidos se tornem apurados haja uma escala reduzida do gigantismo e do titanismo, esses inimigos miticamente perpétuos – gigantes e titãs – da cultura.

Como, então, tornarmos os sentidos mais apurados, cultivarmos a reação estética, e, com isso, afetar os rumos da nossa civilização? Seria a Arte-Educação Ambiental um caminho?

Aqui, se apresenta um ponto de encontro entre a articulação da arte-educação, na perspectiva da educação estética, e a educação ambiental, na perspectiva da ecologia humana: a experiência estética da arte e do cotidiano (ambiente).

1.4.1 Experiência estética

Segundo Martin Buber (1977), o ser humano estabelece duas maneiras de relação com o mundo: a experiência prática e a experiência estética. Para o autor, a experiência prática remete a uma relação “eu-isso” e a estética, “eu-tu”. Nesse caso, é importante consideramos que “isso” não está associado exclusivamente a “coisas”, nem “tu” a “pessoas/seres”. O status de “coisa” ou “pessoas/seres” é atribuído conforme a nossa atitude frente ao mundo, de acordo com a relação que estabelecemos com os elementos com os quais interagimos. Assim, podemos tratar objetos como pessoas/seres, e vice-versa.

A relação “eu-isso” compreende a nossa atitude cotidiana perante o contexto em que vivemos. Por meio dessa experiência prática, agimos, construindo e alterando o mundo.

Nessa relação, tomamos o mundo como objeto de conhecimento e de ação, e nos percebemos distintos das coisas, isto é, subordinamos os objetos, o mundo, a nós. Trata-se da esfera da ciência, da filosofia e de todo saber e agir humanos. Abarca os processos de intelectualização, os quais orientam nossa percepção em torno das funções dos objetos e de suas relações.

Nessa percepção utilitária (salientamos, utilitária e não utilitarista), o ser do objeto reside em suas relações com os outros e com os atos humanos. Assim, a experiência prática pressupõe hierarquia e subordinação na relação que se estabelece.

Já a relação “eu-tu” implica uma atitude diferente da cotidiana. Na experiência estética não há sujeito que investiga e objeto que é conhecido; o ser humano apreende o mundo de maneira direta/total sem a mediação de conceitos e símbolos; capta-o diretamente, na impressão/percepção primeira (na esfera dos sentimentos), anterior a qualquer conceituação e racionalização (DUARTE JR., 1988).

No entanto, a experiência estética não significa o “sentir” ou “perceber” isoladamente do “pensar”. Ela proporciona um equilíbrio entre as faculdades intelectuais e emocionais, entre o senso e o sensível.

Para Merleau-Ponty (1994, p, 287), “não há nenhuma diferença entre pensar e perceber”.

Por certo que reconhecer o fundamento sensível de nossa existência, a ele dedicar a devida atenção e desenvolvê-lo, torna mais abrangente e sutil a atuação dos mecanismos lógicos e racionais da mente humana.

Nas artes, e na arte-educação, a experiência estética é o canal de comunicação do ser com o mundo. Produzir, apreciar e refletir sobre a arte revela-nos uma possibilidade de existência e comunicação para além da realidade de fatos e das relações que habitualmente estabelecemos com o outro, ou seja, acrescenta a dimensão poética na nossa compreensão e ação no mundo.

Para a educação ambiental, a relação eu-outro é chave para a transformação socioambiental. Entende-se como fundamental que os seres humanos estabeleçam modos diferentes dos que habitualmente têm sido construídos na sua interação entre si, com os demais seres vivos e o ambiente em geral.

Nesse sentido, entendemos que vivenciar mais e mais a experiência estética vai se afigurando fundamental para uma vivência mais integrada e plena do ser humano, individual e coletivamente.

Para tanto, é importante que consideremos a estética como uma dimensão não só da arte, mas também de nosso cotidiano; e mais do que isso, como elemento fundante de nossa subjetividade, conforme abordaremos a seguir.

1.4.2 Estética do cotidiano

Um aspecto importante abordado na contemporaneidade é a consideração de que a estética não está exclusivamente relacionada à arte, ela diz respeito também ao nosso cotidiano, ou seja, existe uma estética do cotidiano.

Para Ivone Richter (2003, p. 20-21),

A estética do cotidiano subentende, além dos objetos ou atividades presentes na vida comum, considerados como possuindo valor estético pela cultura, também e principalmente a subjetividade dos sujeitos que a compõem e cuja estética se organiza a partir de múltiplas facetas do seu processo de vida e de transformação.

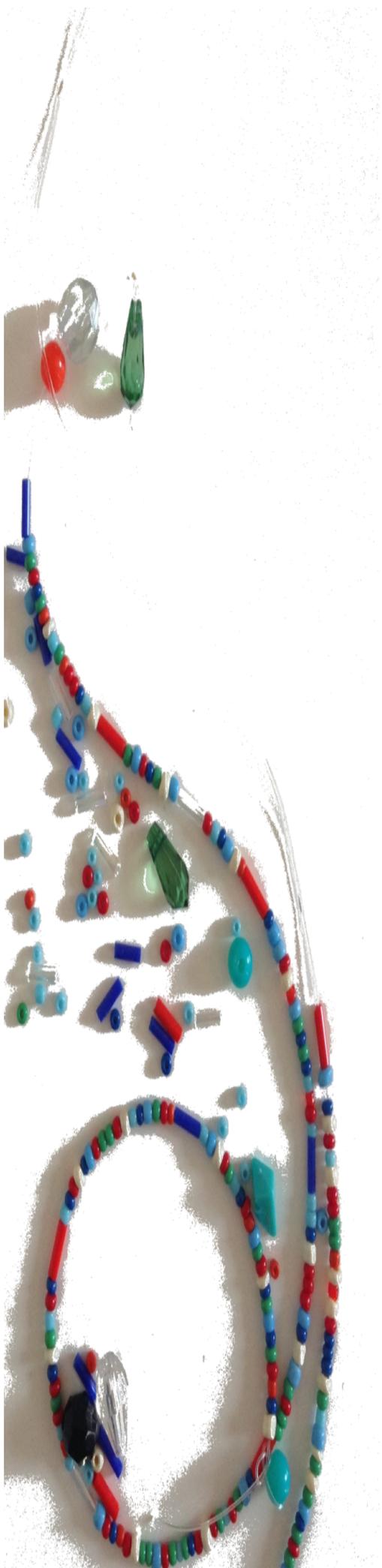
Segundo Marcos Pereira (1996, p. 85), há uma “diferença dentro da estética”, designada por ele como “macroestética” e “microestética”, as quais se “referem à natureza e à ordem de existencialização”. Para o autor, a macroestética diz respeito à “Estética com ‘E’ maiúsculo que nasce no século XVIII, como campo epistemológico independente, como disciplina”, e a microestética, “ao modo como cada indivíduo se organiza enquanto subjetividade. [...] Assim, a primeira é produto de uma subjetividade que quer se instituir como modelo homogeneizante, enquanto a segunda é o processo de produção de subjetividades”.

Dessa forma, a estética tem a ver com a maneira pela qual o mundo toma sentido para nós, de acordo com o modo pelo qual nos afeta e pelo qual nós o afetamos (RICHTER, 2003).

Assim, ultrapassando a concepção original de Estética, na contemporaneidade, a estética está presente no nosso cotidiano, não dizendo respeito somente aos fenômenos artísticos, mas podendo ser entendida como a nossa própria constituição como sujeitos imersos num contexto socioambiental.

Nesse sentido, se reconhecemos que atribuímos ao ambiente valor estético e graus de importância, os quais repercutem na gestão ambiental, por exemplo, podemos considerar que vivenciar a experiência estética e, a partir dela, desenvolver um olhar estético sobre o cotidiano, a percepção ambiental e a reflexão estética frente aos elementos que conformam a cultura visual do ambiente que nos circunda, pode potencializar as habilidades discriminatórias e críticas e atitudes de participação e mudança nos indivíduos, a fim de que não permaneçam como simples consumidores passivos diante das intervenções na paisagem.

Consideração que nos conduz a reflexões sobre a arte-educação, a educação ambiental, a ecologia humana e a educação estética articuladas numa práxis transdisciplinar, como numa mandala de saberes: a Arte-Educação Ambiental.



Segunda Fiada

Mandala de saberes:

assim como o objeto, o método

*A Mandala é um poema concêntrico.
E nem por isso deixa de ser excêntrica.
Uma história é contada a partir de um centro, de um miolo,
O olho do furacão das ideias e das cores.
E das possibilidades.
É 'con' porque começa a partir desse umbigo profundo,
E 'ex' porque se expande e centrifuga sua beleza
Através das linhas e formas que expõe.
A Mandala é um percorrer de olhos de dentro pra fora,
E é por isso mesmo que nos desnuda.
Interagir com Mandalas é como atirar uma pedra no rio
E vê-lo desdobrar-se em mar,
As ondas que se formam a partir do mergulho da pedra.
A Mandala é o próprio rio,
O mar em que nos transformamos
Ao predispor a mente e alma para a poesia.*

Mariane Bigio

2 MANDALA DE SABERES: ASSIM COMO O OBJETO, O MÉTODO

A pesquisa apresentada tem como perspectiva teórica a Complexidade e partiu de uma abordagem qualitativa, caracterizando-se como uma pesquisa exploratória e participativa, uma vez que visou à construção de conhecimentos acerca de um tema pouco explorado, por meio da composição de um coletivo-pesquisador que, ao mesmo tempo em que realizou a investigação, foi sujeito investigado.

A proposta de composição de um coletivo-pesquisador está fundamentada no conceito de “pesquisador-coletivo” de Barbier (2007, p. 103):

O pesquisador-coletivo é um grupo-sujeito de pesquisa constituído por pesquisadores profissionais (provenientes de organismos de pesquisa ou universidades) e por membros que gozam de todos privilégios (mas particularmente implicados) da população vinculada à investigação participativa.

De fato, os sujeitos envolvidos na pesquisa correspondem às características descritas por Barbier e poderíamos ter utilizado o nome que esse autor sugere para tais grupos. No entanto, acrescemos à sua definição a ideia de coletivo educador de Ferraro Jr. e Sorrentino (2005, p. 59), para os quais

O coletivo educador é a união de pessoas que trazem o apoio de suas instituições para um processo de atuação educacional em um território. Deve se constituir como uma Comunidade Aprendente (BRANDÃO, 2005), uma Comunidade Interpretativa (AVANZI e MALAGODI, 2005), um grupo de Pesquisa-Ação-Participante-PAP (VIEZZER, 2005), um grupo de Pessoas que Aprendem Participando-PAP (SORRENTINO, 2005), forjando-se como uma Comunidade de Destino (BOSI, 1995) de Vida e de Sentido (MORAIS, 2005 e outros), uma Comunidade Afetiva (HALBWACHS, 1990), um lugar/momento para os “bons encontros” (no sentido Espinosano dos encontros que ampliam nossa potência de ação), enfim um grupo no qual educadores se articulam, pessoal e profissionalmente, para o Encontro (no sentido Buberiano do encontro humanizador) e para a Práxis (no sentido Gramsciano, da ação-reflexão dialética na realidade histórica).

Assim, nosso coletivo além de pesquisador, se caracteriza por ser educador.

Como a pesquisa se deu na ação-investigação do coletivo-pesquisador sobre a sua própria práxis, os procedimentos metodológicos foram traçados no sentido de criar estratégias que viabilizassem a interlocução entre os sujeitos envolvidos, a fim de que se estabelecesse de fato um trabalho coletivo e que o processo investigativo levasse à reflexão-ação-reflexão. Com isso, o coletivo pôde “interpretar [sua práxis] para atingir níveis mais profundos de conhecimento e também de autoentendimento” (GRAY, 2012, p. 27).

Nesse sentido, a coleta e interpretação do *corpus* de análise, isto é, do conjunto de documentos e informações da pesquisa – *corpus* de análise textual (MORAES, 2003) – acolheram reflexões, ideias, intuições, incertezas, silêncios, processos criativos, a imaginação, subjetividades e afetividades na construção dos conhecimentos.

Para tal, buscamos um trabalho dialógico, de recursão organizacional e compreensão hologramática (MORIN, 2011) no âmbito do coletivo-pesquisador. Um esforço fundamentado na perspectiva teórico-metodológica adotada na pesquisa, já que na Complexidade os processos metodológicos reconhecem e assumem a transitoriedade do real, a sua mutabilidade a partir das interações.

Por tais razões, e por compreendermos que o nosso objeto, a Arte-Educação Ambiental, se configura como uma mandala que integra saberes complexos diversos, o método de pesquisa foi concebido também como uma mandala de saberes, construída coletivamente, interligando práxis individuais e coletivas, saberes artísticos e científicos, racionalidades-afetividades.

Escolhemos a mandala para desenhar o método por esta ser uma representação circular da interação dinâmica do ser humano e o cosmos.

A forma circular é uma das mais primitivas representações feitas pela humanidade e está presente em diversas culturas. Segundo Jung (2008, p. 323) o círculo é “um símbolo do *self*: ele expressa a totalidade da psique em todos os seus aspectos, incluindo o relacionamento entre o homem e a natureza (...) ele indica sempre o mais importante aspecto da vida – sua extrema e integral totalização.”

Ao mesmo tempo que é circular, a mandala não está fechada em si mesma. Sua composição de formas, linhas e cores gera movimento, por isso, as mandalas representam a interação e o equilíbrio dinâmicos, o eu e o outro.

Encontramos mandalas na expressão artística e espiritual de muitos povos, como nas pinturas rupestres, nos *iantras* (imagens de meditação) indianos, no símbolo taoista do Yin e Yang, nas *tankas* (pinturas budistas) tibetanas, na arte cristã europeia, em rituais de cura e nas artes indígenas, nas oferendas para guias espirituais das religiões de matriz africana, na arquitetura e agricultura (Figuras 1, 2 e 3).

Figura 1 - Mandala de areia construída por monges budistas tibetanos



Fonte: Autor não identificado. Fotografia.
Disponível em: <http://sobrebudismo.com.br>

Figura 2 – Mosaico do Bará
Assentamento do Bará no Mercado Público de Porto Alegre /RS



Fonte: Ateliê Mosaico. Fotografia.
Disponível em: <http://blogdogriot.blogspot.com.br/2013/06/nossa-voz-tem-poder.html>

Figura 3 - Colares de miçangas confeccionados como mandalas
Mulheres quenianas (esquerda) e meninas Karajás (direita)



Fonte: Autor desconhecido. Disponível em: <http://gupo2d.blogspot.com.br/p/roupas.html>
Serge Pierre Guiraud. Fotografia. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/amazoneindienne>

O processo de construção de uma mandala é meditativo, reflexivo na ação, e visa unir opostos complementares, como conhecimento e autoconhecimento, construção e desconstrução, caos e ordem; gera um círculo virtuoso (VARELA, 1988), espiralante. Pensamos que assim poderia ser a pesquisa e a interação do coletivo-pesquisador, conforme descrevemos a seguir nos itens 2.1 Saberes em movimento: fiando e confiando e 2.2 Desfiando a trama.

2.1 SABERES EM MOVIMENTO: FIANDO E CONFIANDO

A concepção do método como mandala conduziu a pesquisa de modo que, enquanto fiávamos o construto a partir das experiências individuais e coletivas, a interação no coletivo-pesquisador ia gerando confiança entre as pessoas envolvidas e reflexões sobre a práxis investigada.

Abordamos aqui esse movimento de fiar e confiar, contextualizando a pesquisa, os sujeitos envolvidos, suas instituições de origem e a constituição do coletivo-pesquisador. Igualmente, apresentamos as estratégias e os procedimentos adotados.

2.1.1 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são arte-educadoras ambientais que trabalharam ou ainda trabalham no Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental (NEMA) e na Escola da Natureza.

O NEMA é uma ONG sem fins lucrativos e de utilidade pública municipal criada em 1985 no cenário dos acontecimentos mundiais e nacionais do campo ambiental. Atua principalmente na região costeira do Rio Grande do Sul, através de projetos que envolvem ações integradas de educação, monitoramento, pesquisa e conservação, com vistas à gestão ambiental (CRIVELLARO; MARTINEZ; RACHE, 2001b). A sua sede está localizada na praia do Cassino, na cidade do Rio Grande – RS.

A práxis de educação ambiental do NEMA iniciou há cerca de 30 anos e parte de uma abordagem interdisciplinar, visando à transdisciplinaridade, envolvendo as artes, as ciências do ambiente e a educação psicofísica (CRIVELLARO; MARTINEZ; RACHE, 2001). Sua construção se dá pela interação da ONG com comunidades diversas – escolar, urbana em situação de risco, tradicionais de pesca, do campo, do entorno de unidades de conservação – através da promoção de ações que visam ao seu autoconhecimento, ao conhecimento do outro, do lugar onde vivem, com sua diversidade biológica e cultural e a sua contextualização no Planeta, buscando chegar no planejamento socioambiental emancipatório.

Em relação à área de artes, nove arte-educadores integraram a proposta de educação ambiental do NEMA. Atualmente, todos atuam como arte-educadores e muitos desenvolvem ações de educação ambiental em diferentes regiões do Brasil, tendo como referência a experiência na ONG. Há também profissionais de outras áreas, como pedagogos, licenciados em filosofia e em educação física, oceanólogos, biólogos, geógrafos e tecnólogos em gestão ambiental, que contribuíram sobremaneira na educação ambiental realizada pelo NEMA.

A experiência dessa ONG não é isolada. No final da década de 1980, e mais acentuadamente no início dos anos 1990, em decorrência da realização da Rio-92, emergiram inúmeros coletivos, em organizações da sociedade civil e também na esfera governamental, que elegeram a pauta ambiental como campo de atuação. Alguns dos quais assumiram a tarefa de

fazer acontecer e pensar a educação ambiental, principalmente, de práxis que refletissem as identidades brasileiras e latino-americanas, que integrassem a complexidade social e ambiental dos países tidos como em desenvolvimento, buscando a justiça socioambiental e o diálogo entre saberes e conhecimentos diversos.

Nesse sentido, e considerando que a Arte-Educação Ambiental não se limita à práxis do NEMA, sentimos a necessidade de ampliar os sujeitos investigados, e a Escola da Natureza passou a integrar a pesquisa, uma vez que possui experiência relativamente longa e reconhecida com o nosso objeto de estudo, tendo a inter e a transdisciplinaridade como perspectivas de trabalho.

Criada em 1996, com a finalidade de “envolver e mobilizar a comunidade escolar da Rede Pública de Ensino por meio de atividades continuadas de Educação Ambiental e Humanitária”⁵, a Escola da Natureza é o “Centro de Referência em Educação Ambiental da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal”⁶. Sua sede está localizada no Parque da Cidade, no Plano-Piloto de Brasília – DF.

Trata-se de uma escola pública, vinculada à Diretoria Regional de Ensino do Plano Piloto/Cruzeiro, que tem como objetivos:

(...) tornar mais concreto, diverso e vivo o conhecimento curricular por meio da retro-alimentação de sistemas abertos, como são os educativos; propor uma prática voltada para a construção e participação do saber e do fazer, dentro de uma perspectiva multi, inter e transdisciplinar⁷.

Na Escola da Natureza também atuam profissionais de diversas áreas do conhecimento, como biólogos, geógrafos, educadores físicos, licenciados em letras e arte-educadores, que, conforme consta nos seus objetivos, buscam uma práxis transdisciplinar. As principais ações da Escola envolvem o Cerrado, incluindo a realização de atividades com estudantes e professores das escolas públicas do Governo do Distrito Federal (GDF), como trilhas e plantios, e a formação em educação ambiental de professores da rede pública. A metodologia da Escola contempla, em todas as suas dimensões, as artes em suas várias linguagens (artes visuais, teatro, música e dança).

Em contato com essas instituições, recebemos informações a respeito de 11 de seus arte-educadores ambientais. Estes foram convidados a participar da pesquisa, inicialmente, por uma consulta informal, via e-mail e mensagens pelas redes sociais (Apêndice 1). Depois,

⁵ Disponível em: https://www.facebook.com/pg/EscolaDaNatureza/about/?ref=page_internal. Acesso: 7 Ago 2015.

⁶ Ibid.

⁷ Disponível em: <<http://enaturezabrasiliadf.blogspot.com.br>>. Acesso em: 7 Ago 2015.

formalmente, através de um e-mail-convite (Apêndice 2), junto do qual foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice 3), conforme descrito adiante nos Procedimentos.

Dos 11 convidados, nove aceitaram, todas mulheres, sendo que duas delas, após os primeiros contatos, não se envolveram mais nas ações. Importante informar que do total de convidados, apenas um era do sexo masculino.

Assim, o coletivo-pesquisador ficou composto por oito arte-educadoras ambientais, incluindo esta pesquisadora, as quais trabalharam no NEMA entre os anos de 1987 e 2010 e na Escola da Natureza, de 2000 até a atualidade; 5 oriundas da ONG e 3 da escola pública.

Com perfil feminino e uma média de idade de 45,25 anos – as mulheres têm entre 30 e 60 anos – o coletivo-pesquisador ficou composto por profissionais que têm entre 10 e 30 anos de experiência em Arte-Educação Ambiental, todas graduadas em Artes (ou Educação Artística, conforme eram denominados os cursos antes da LDB 9.394/96), sendo sete em artes visuais e uma em teatro.

Sete delas possuem pós-graduação: uma é especialista em artes visuais, duas são mestres em educação e outras quatro, mestres em educação ambiental. Entre elas, três são doutoras em educação e uma em história da arte; esta pesquisadora está concluindo o doutorado em educação.

Adotamos pseudônimos para referenciá-las na pesquisa, a fim de preservar a sua identidade e garantir privacidade. Alguns foram escolhidos pelas próprias participantes, outros, por esta pesquisadora: Befana, Caliandra, Flor-de-Lótus, Ho', Mestra Maria, Onda Azul e Pedra.

Atualmente, essas arte-educadoras ambientais residem em diferentes estados do Brasil (RS, SC, ES, CE e DF) e desenvolvem atividades em universidades públicas, em escolas de educação básica e ONGs. Sua atuação profissional principal compreende a docência em Artes e o desenvolvimento de projetos de educação ambiental e de agroecologia.

Todas elas têm acesso à internet e possuem endereço de e-mail; 6 possuem perfil no *Facebook*. Nossa forma de comunicação foi, basicamente, virtual, conforme abordaremos a partir de então.

2.1.2 Estratégias de coleta

As estratégias de coleta envolveram ações coletivas e individuais, como a realização de entrevistas, utilização das redes sociais e de diário de campo, conforme descrito a seguir.

2.1.2.1 Entrevistas

As entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado e foram realizadas individualmente com as sete arte-educadoras ambientais que aceitaram compor o coletivo-pesquisador.

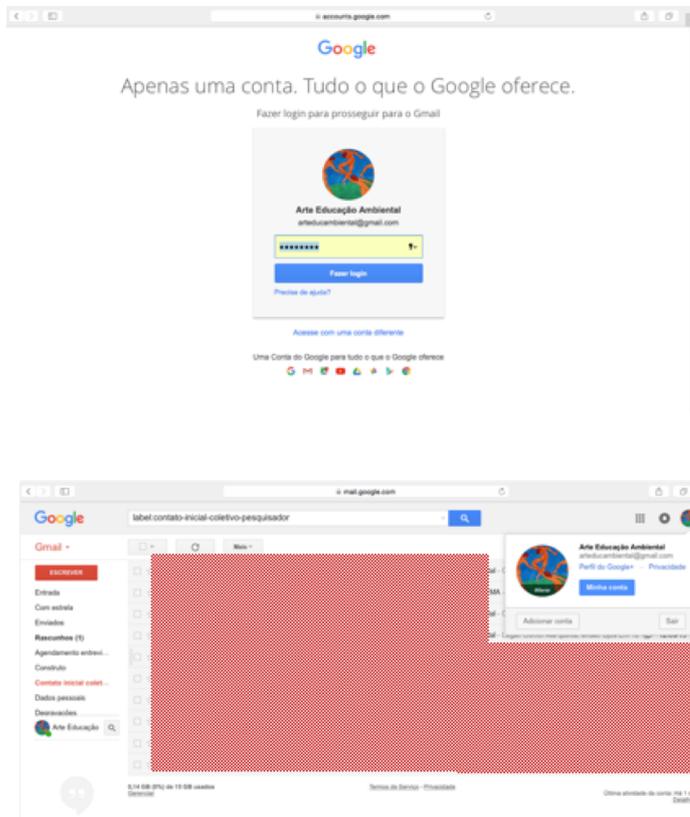
Havíamos previsto a sua realização via Skype – aplicativo de internet que permite chamadas grátis de voz e vídeo – no entanto, foi possível fazer seis entrevistas presencialmente; somente uma delas foi por vídeo-chamada via Skype.

Nas entrevistas, tivemos o primeiro contato pessoal com as arte-educadoras ambientais não conhecidas por esta pesquisadora, particularmente as da Escola da Natureza, bem como pudemos retomar o contato com as já conhecidas. Na oportunidade, foi possível levantarmos os seus referenciais teórico-metodológicos – autores, conceitos, definições e metodologias –, valores, utopias e sonhos, bem como a sua trajetória de vida e formação.

2.1.2.2 Comunicação virtual: troca de e-mails, fóruns de discussão e bate-papos por redes sociais

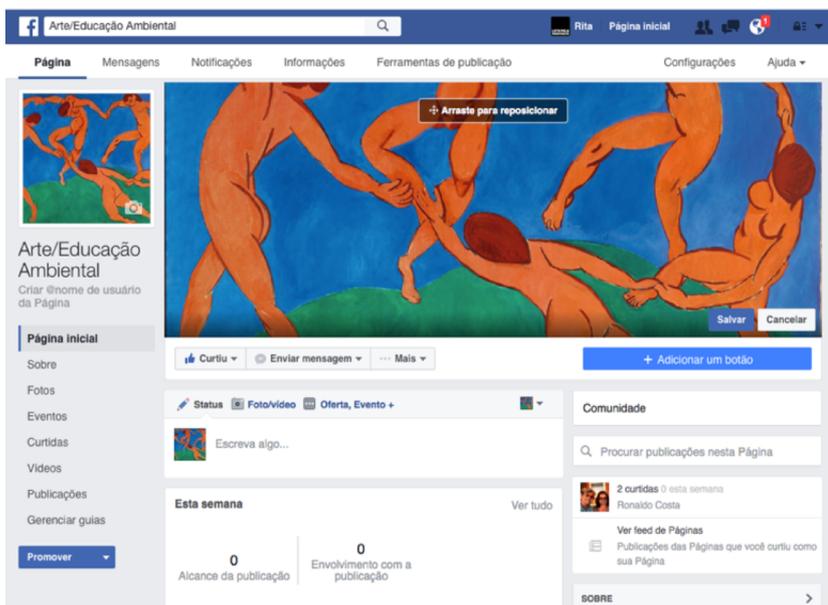
Criamos uma conta no Google (Arte Educação Ambiental), com o endereço eletrônico arteducambiental@gmail.com (Figura 4), assim como uma Página/*Fanpage* (Figura 5) e um Grupo (Figura 6) no *Facebook*, vinculados ao perfil desta pesquisadora, também denominados Arte-Educação Ambiental.

Figura 4 – Print screen da conta Arte-Educação Ambiental no Google



Fonte: Rita Patta Rache. *Print screen*. Brasília, 2016

Figura 5 – Print screen da fanpage Arte-Educação Ambiental



Fonte: Rita Patta Rache. *Print screen*. Brasília, 2016

Figura 6 – Print screen do Grupo Arte-Educação Ambiental no Facebook



Fonte: Rita Patta Rache. *Print screen*. Brasília, 2016.

A conta no Google serviu basicamente para comunicação via e-mail, incluindo, o envio das mensagens de contato inicial com os arte-educadores ambientais.

A *fanpage* não foi utilizada, pois logo após a sua criação, constatamos que teria que ser pública. Assim, para manter a investigação resguardada, proporemos ao coletivo-pesquisador a sua publicação e alimentação pelo grupo após a conclusão da tese.

Já o Grupo foi ativado desde a sua criação, e passou a ser utilizado após a realização das entrevistas, com o objetivo de estimular e agilizar a comunicação do coletivo. Trata-se de um grupo secreto, cujos membros-amigos são somente as arte-educadoras ambientais integrantes da pesquisa, não dispendo de perfil público.

Cabe destacar que duas integrantes do coletivo abriram mão de participar das atividades do grupo na rede. O modo que encontramos de mantê-las informadas foi enviando e-mails, particularmente quando os posts eram realizados por esta pesquisadora, com a intenção de provocar reflexões e consultar a opinião do coletivo.

2.1.2.3 Diário de campo

O diário de campo foi utilizado por esta pesquisadora ao longo de toda a pesquisa e teve duas funções:

(a) Meditativa-reflexiva, que consistiu na confecção de um colar de miçangas, com o propósito de criar na rotina da pesquisadora um espaço-tempo de introspecção e descanso mental, sossegando a racionalidade e possibilitando que outras faculdades mentais fossem acionadas na compreensão do fenômeno pesquisado, como a intuição;

(b) Descritiva-reflexiva, no formato de caderno de notas, visou o registro de acontecimentos relacionados à pesquisa, de modo sistemático, após as entrevistas, as interações pelo Facebook, as leituras, etc., e espontâneo, tendo acontecido durante viagens de avião, em salas de espera, ao acordar de madrugada sonhando com a pesquisa, etc.

2.1.3 Instrumentos

Os instrumentos de coleta compreenderam:

2.1.3.1 Roteiro da entrevista

Utilizamos um questionário aberto, com questões amplas, visando que as entrevistadas falassem livremente sobre:

- (a) Arte-Educação Ambiental – o que é, como se faz, quem faz, como surgiu, finalidades, referenciais, etc.;
- (b) Atuação profissional na atualidade – estabelecendo relações com a arte-educação ambiental;

- (c) Atuação no NEMA ou na Escola da Natureza – período em que trabalhou na instituição, a atividade/cargo que exercia, as pessoas com quem trabalhou, atividades que realizava;
- (d) Valores e utopias.

O roteiro completo encontra-se disponível no Apêndice 4.

2.1.3.2 Roteiro de temas abordados nos fóruns e bate-papos virtuais

- (a) Apresentação do coletivo
- (b) Linguagens das artes: visuais, teatro, dança e música
- (c) Redação do termo: Arte/Educação Ambiental, Arte-Educação Ambiental, Arte-Educação-Ambiental, Arte Educação Ambiental, outro?
- (d) Definição do construto
- (e) Confecção da Mandala de Saberes

2.1.4 Procedimentos

Iniciamos a pesquisa pela revisão de literatura. Realizamos, assim, um levantamento do estado da arte da Arte-Educação Ambiental nas plataformas SciELO Brasil, Google Acadêmico e Plataforma Sucupira – Portal de Periódicos e no Banco de Teses e Dissertações CAPES e identificamos produções que abordam a arte-educação e a educação ambiental de modo articulado, assim como aquelas que fazem referência direta a práxis em AEA.

Nas plataformas SciELO Brasil e Google Acadêmico, a consulta compreendeu a busca pelos termos arte/educação ambiental; arte-educação ambiental; arte/educação; arte-educação; arte e educação; arte + educação; arte + ambiental; educação ambiental; educação + ambiental, nessa ordem. Já no Portal da CAPES/Plataforma Sucupira, usamos os termos arte-educação e educação ambiental conjuntamente, pois os demais não surtiram efeito. As consultas incluíram a verificação das palavras-chave, seguida da leitura dos resumos e, em alguns casos, dos trabalhos completos.

Como a Plataforma Sucupira não disponibiliza *on-line* trabalhos anteriores à sua implementação, quando necessário, recorreremos aos repositórios das universidades. Em determinado momento, essa Plataforma passou a apresentar problemas de acesso, então,

finalizamos a consulta quando atingimos a tese/dissertação nº 7.950, sabendo que há mais produções.

Além da produção científico-acadêmica, nos interessava conhecer também em quais outros espaços e modos a Arte-Educação Ambiental é realizada o Brasil. Para isso, efetuamos buscas na internet, a partir de informações contidas nos trabalhos acadêmicos, por conhecimento prévio desta pesquisadora e também pela busca direta do termo AEA no Google.

A revisão de literatura se estendeu durante toda a pesquisa, em períodos intercalados, mas de modo mais ativo até a qualificação.

Após a qualificação, em maio de 2015, realizamos um primeiro contato com o NEMA e a Escola da Natureza para apresentar o projeto de pesquisa e solicitar informações a respeito dos seus arte-educadores ambientais, do passado e do presente.

Na ocasião, esclarecemos que o nosso objeto de pesquisa era a Arte-Educação Ambiental, assim como os sujeitos investigados seriam os arte-educadores ambientais, e não as instituições, ainda que estas seriam referenciadas na pesquisa, já que a práxis investigada as envolvia (Apêndices 5 e 6 – Autorização de Divulgação em Pesquisa).

De uma das instituições, obtivemos retorno ainda em maio e pudemos fazer uma visita *in loco* para apresentar a pesquisa. Isso aconteceu nos dias 27 a 30 de maio, aproveitando um convite que esta pesquisadora recebeu para palestrar num curso de formação em educação ambiental que a instituição estava oferecendo para novos integrantes de sua equipe.

Na outra, só foi possível realizar a visita *in loco* no mês de setembro do mesmo ano, por conta do cronograma de atividades da instituição e da agenda de compromissos de sua dirigente.

Com isso, somente em outubro desse mesmo ano é que consolidamos a constituição do coletivo, o que representou um atraso de quase cinco meses no cronograma inicial da pesquisa.

Por meio das instituições, obtivemos informações de 11 arte-educadores, 6 do NEMA e 5 da Escola da Natureza.

De julho a setembro, fizemos contato com esses profissionais por e-mail e aplicativos de redes sociais, como *Messenger* e *WhatsApp*, consultando-os, informalmente, sobre seu interesse em participar da pesquisa. Conforme obtínhamos a sua confirmação, enviávamos um e-mail convidando-os formalmente para compor o coletivo-pesquisador e solicitávamos a leitura e assinatura do TCLE. Para aqueles que não se manifestaram no primeiro contato (informal), repetimos a mensagem inicial. Após a segunda tentativa, não os contactamos novamente.

Como já mencionamos, dos 11 indicados, 9 sinalizaram interesse, sendo todas mulheres.

Conforme as arte-educadoras foram respondendo o e-mail-convite, agendávamos as entrevistas individuais. No entanto, duas delas, das quais recebemos resposta favorável, não seguiram participando da pesquisa, sem explicitar as justificativas para tal.

Depois de um período, ambas pararam de se comunicar com esta pesquisadora. No caso específico de uma delas, acreditamos que tenha relação com o fato de ela residir em um local isolado, onde o acesso à internet é limitado. Havíamos, inclusive, enviado para ela o roteiro de entrevista para que ela gravasse as respostas e encaminhasse os áudios por e-mail, conforme tivesse disponibilidade.

Nesse interim, por dificuldades em conciliar as agendas, pensamos que outra convidada também havia evadido, mas para a nossa alegria, mesmo que tardiamente, foi possível realizar a entrevista com ela.

Por fim, somamos 8 arte-educadoras ambientais, incluindo esta pesquisadora.

Devido ao fato de algumas integrantes do coletivo residirem em diferentes lugares do Brasil, particularmente fora de Brasília, onde esta pesquisadora residia à época, havíamos previsto a realização das entrevistas via Skype.

No entanto, o atraso no cronograma inicial viabilizou o encontro com três das arte-educadoras ambientais no XXV Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil (CONFAEB), ocorrido em Fortaleza/CE. Assim, foi possível realizar as entrevistas presencialmente com essas, assim como com outras três que residiam em Brasília. Somente com uma delas realizamos uma vídeo-chamada via Skype.

A primeira entrevista foi realizada no final de outubro de 2015, presencialmente em Brasília. Em seguida, em novembro, realizamos outras três, em Fortaleza/CE. No mês seguinte, dezembro, fizemos a quinta entrevista presencial, também em Brasília. Somente em março de 2016 pudemos realizar a sexta, de modo virtual. Por fim, em maio do mesmo ano, a sétima e última, realizada em Brasília, tardiamente como mencionamos há pouco.

No período entre a primeira e a sexta entrevistas, ou seja, entre o final de outubro de 2015 e março de 2016 – desconsideramos aqui a data da última entrevista, uma vez que na época, já não contávamos mais com a sua realização – procedemos a transcrição das falas, demos início à análise do *corpus* e continuamos a revisão de literatura.

Como o objetivo da pesquisa era formular coletivamente o construto Arte-Educação Ambiental, conforme íamos finalizando as gravações, enviávamos o texto transcrito por e-mail para a entrevistada correspondente, a fim de que esta fizesse uma leitura detalhada, acrescentasse informações e corrigisse falhas da transcrição, se necessário.

Concomitantemente, inauguramos as atividades do coletivo-pesquisador, ativando o Grupo no *Facebook*, no qual foram incluídas 5 integrantes do coletivo que possuíam conta nesta rede social. Quanto às outras duas integrantes, uma não possui perfil no *Facebook*, não se dispôs a criar e abriu mão de participar das atividades em rede. A outra, como já referido, ainda não havia sido entrevistada, e, após a sua entrevista, não disponibilizou o seu perfil no *Facebook*. Ambas optaram por se comunicar com esta pesquisadora via e-mail.

Até a realização da sexta entrevista, o Grupo foi utilizado para sensibilizar e integrar as suas participantes. Nele, postamos informações sobre a pesquisa e realizamos bate-papos informais.

Como o nosso objetivo com as entrevistas era captar a percepção e o entendimento individual das arte-educadoras ambientais anteriormente às discussões no coletivo-investigador, somente após a sua realização é que iniciamos a postar no Grupo consultas e discussões diretamente ligadas ao construto, como a escolha da grafia do termo Arte-Educação Ambiental e o compartilhamento das definições que emergiram nas entrevistas.

Durante toda a coleta, comunicamo-nos de modo frequente com o coletivo-pesquisador e com as integrantes, individualmente, através do endereço eletrônico arteducambiental@gmail.com.

Ao longo da pesquisa, foi utilizado por esta pesquisadora um diário de campo, conforme já descrito, com dupla função: introspectiva e extrospectiva. A primeira, foi eficiente durante as leituras e a análise do *corpus*. Em muitos momentos, a confecção do colar contribuiu para o processo de reflexão, de relaxamento também. A segunda, ou seja, as anotações no caderno, ocorrerem durante todo o processo. Assim, cotidianamente fazíamos uso desta estratégia para manter o foco na pesquisa e registrar o processo interpretativo e criativo que a investigação provocou.

Encerramos a coleta em agosto de 2016 e nos debruçamos na análise e interpretação do *corpus*, que foram realizadas individualmente por esta pesquisadora, mas em diálogo com o coletivo-pesquisador, o qual foi essencial para desfiarmos a trama.

2.2 DESFIANDO A TRAMA

Durante a coleta, o coletivo-pesquisador deu início à fiação do construto, compondo uma trama de “confetos” (SATO *et. al.*, 2004), conforme descrevemos na fiada anterior.

Aqui, apresentaremos o oposto complementar daquele processo, isto é, o desfilar da trama composta na coleta, por meio da sua análise, que implicou na sua desconstrução e reconstrução. Descreveremos, assim, as escolhas metodológicas e os procedimentos de análise.

A análise do *corpus* iniciou concomitantemente à coleta, tendo sido finalizada em setembro de 2016, ou seja, estendeu-se por cerca de dez meses.

Tendo como referência a análise textual discursiva (MORAES, 2003; GALIAZZI & MORAES, 2006), procedemos da seguinte forma: primeiramente, a transcrição das entrevistas, seguida da leitura de todo o *corpus* de análise textual, depois a desconstrução e unitarização, logo após, a categorização e, por fim, a elaboração do metatexto. A seguir, descrevemos cada uma dessas etapas.

2.2.1 Às voltas com o fio: análise do *corpus*, da transcrição à categorização

2.2.1.1 Transcrição das entrevistas

Conforme as entrevistas eram realizadas, procedíamos à sua gravação.

Criamos arquivos individuais para cada entrevista e utilizamos a numeração de linhas, a fim de facilitar posteriormente a identificação de falas específicas.

No total, obtivemos 518 minutos de gravação, que ao serem transcritos, somaram 103 laudas. (Apêndices 7 a 13).

A transcrição já configura o início da análise. Ao escutar novamente as falas e reescutá-las várias vezes enquanto as transcrevemos, surgem impressões e emergem as primeiras interpretações. Estas foram registradas em um arquivo de texto digital, denominado Análise 1, utilizado novamente na etapa seguinte, de leitura global do *corpus*.

*2.2.1.2 Leitura de todo o *corpus* de análise textual*

Iniciamos esta etapa pela leitura de todas as entrevistas transcritas, seguida da leitura das anotações do diário de campo, dos posts no Grupo do *Facebook* e das mensagens enviadas por e-mail. A cada material lido, fazíamos uma reflexão sobre o seu significado global, tomando nota das impressões no arquivo Análise 1.

2.2.1.3 Unitarização

A unitarização é um processo de desconstrução do *corpus*, destacando seus elementos constituintes em unidades de significado.

Realizamos esta etapa também com cada uma das estratégias isoladamente, iniciando pelas entrevistas, seguidas das anotações do diário de campo, dos posts no Grupo do *Facebook* e das mensagens enviadas por e-mail.

Conforme íamos lendo e relendo os textos, emergiam unidades de significado, as quais grifávamos com uma cor e íamos atribuindo um nome (Figura 7), nos arquivos digitais. Concomitantemente, fomos criando uma legenda, produzida com papel e canetas coloridas, a qual foi colada na mesa de trabalho entre esta pesquisadora e o computador, e nela íamos registrando as cores e os nomes atribuídos às unidades de significado de todo o *corpus* de análise. Tratou-se de um processo dinâmico (e exaustivo), que foi sendo alterado conforme a leitura de cada material, gerando, em alguns casos, sobreposição entre as unidades de significado.

Figura 7 – Unitarização na análise do *corpus*

<p>1 Entrevistadora – Eu gostaria que tu falasses, assim, livremente sobre arte-educação 2 ambiental. 3</p> <p>4 Resposta - Arte/educação ambiental a gente está chamando de construto e não é por acaso, 5 porque a gente tem ao longo de pelo menos uns 25 anos trabalhado como uma obra, a 6 construção de uma obra, poderia ser uma obra de arte. E que ao mesmo tempo é uma obra 7 de arte contemporânea, porque hoje em dia a gente não consegue pensar numa área só do 8 conhecimento. Então no momento em que a gente vive grandes dicotomias, e onde parece 9 que se acirram as diferenças, que são diferenças culturais, teóricas metodológicas, a gente 10 tem toda entronizada já por uma série de vivências, sejam materiais, espirituais, conceitos. A 11 gente, por essas vivências, a gente tem uma influência do que a gente chama e alguns autores 12 chamam de cultura da paz. Então, eu acho que é esse construto a arte-educação ambiental 13 ele espontaneamente ele foi se autogerindo, a partir da troca de experiências, de uma forma 14 dialógica, principalmente com coisas, elementos do conhecimento e campos do 15 conhecimento que historicamente estavam separados, e às vezes até apostos, considerados 16 opostos como artes e ciência. Como pensamento convergente, pensamento divergente. Então 17 o construto ele vem se conformando, vem se autoformando dentro desse espírito de 18 complementariedade e de juntar o que está separado, esse conceito de religião que é 19 bastante espiritual, mas não só ele é deliberadamente construído, ah, por que tem que ser 20 espiritual dentro de uma linha espiritual, espiritualista. Não, ele é necessário, ele é necessário 21 cada vez mais, mesmo as pessoas que não são espiritualistas, os que se consideram ateus, e 22 grandes pensadores são ateus. Eles já entenderam que não é mais possível a gente viver num</p>	<p>RITA PATTARACHE Definição/Conceituação</p> <hr/> <p>RITA PATTARACHE Há poucos segundos atrás Conceitos/campos associados</p> <hr/> <p>RITA PATTARACHE Arte e ciência</p> <hr/> <p>RITA PATTARACHE Espiritualidade</p>
--	--

Fonte: Rita Patta Rache. *Print screen*. Brasília, 2016

Por fim, digitalizamos a legenda e reorganizamos as unidades (Figura 8), descrevendo-as (Figura 9), posteriormente, de modo que assumissem “um significado o mais completo possível em si mesma” (MORAES, 2003, p. 195). Esse procedimento nos encaminhou para a etapa seguinte, de categorização.

Figura 8 – Legenda digitalizada – Unidades de significado

LEGENDA – Unidades de significado

1. MODO DE VIDA/ PRÁXIS /A marca da AEA	10. EDUCAÇÃO AMBIENTAL
2. AEA/Definição/Conceituação	11. ARTE - ARTE/EDUCAÇÃO
3. INTER e TRANSDISCIPLINARIDADE – MÉTODO	12. EDUCAÇÃO
4. PROCESSOS FORMATIVOS - EGENCIA	13. CONCEITOS
5. INTERAÇÃO ARTES-CIÊNCIAS - MÉTODO	14. Atividades – como se faz arte/educação ambiental
6. ESPIRITUALIDADE	15. TEMAS
7. ENGAJAMENTO	16. COLETIVOS
8. EXPERIÊNCIA/VIVÊNCIA	17. REFERÊNCIAS
9. COMPLEXIDADE / VISÃO SISTÊMICA DA VIDA / PENSAMENTO ECOLÓGICO/ COMPLEMENTARIEDADE / HOLISMO	18. VALORES
	19. UTOPIAS

Fonte: Rita Patta Rache. *Print screen*. Brasília, 2016.

Figura 9 – Unidades de significado com descrição (exemplo)

Unidades de significado – descrição

INTER e TRANSDISCIPLINARIDADE entre áreas do conhecimento/campos do saber/ fundamento teórico metodológico da AEA/práxis dos coletivos/autores

Temas envolvidos na práxis de arte-educação ambiental: temáticas associadas a ações realizadas pelos coletivos e arte-educadoras ambientais, temas transversais

Concepções de ARTE e ARTE/EDUCAÇÃO: como são compreendidas e abordadas pelos coletivos e as arte-educadoras ambientais; referencial teórico

METODOLOGIAS: atividades citadas; linguagens envolvidas, como se faz arte-educação ambiental.

Fonte: Rita Patta Rache. *Print screen*. Brasília, 2016.

2.2.1.4 Categorização

Esta etapa se caracterizou pela articulação das unidades de significado semelhantes. Ao lê-las e relê-las, num exercício de compreensão, que em alguns momentos nos remeteu novamente ao *corpus*, fomos estabelecendo ligações entre elas e as agrupando (Figura 10). Construimos, assim, uma prévia de categorias, as quais passaram novamente pelo processo de leitura e articulação, que resultou numa segunda versão, mais enxuta que a primeira, organizada em macrocategorias, categorias e subcategorias.

Figura 10 – Categorização: articulação das unidades de significado em categorias gerais e subcategorias específicas (exemplo)

- 3.1 INTER e TRANSDISCIPLINARIDADE
 - 3.1.1 INTERAÇÃO ARTES-CIÊNCIAS
 - 3.1.2 MÉTODO
 - 3.1.3 Temas envolvidos na práxis de arte/educação ambiental
- 3.2 ESPIRITUALIDADE
- 3.3 ENGAJAMENTO
- 3.4 EXPERIÊNCIA/VIVÊNCIA
- 3.5 COMPLEXIDADE / VISÃO SISTÊMICA DA VIDA / PENSAMENTO ECOLÓGICO/
COMPLEMENTARIEDADE / HOLISMO
- 3.6 ESTÉTICA DO COTIDIANO
- 3.7 ECOLOGIA HUMANA / DO LOCAL PARA O UNIVERSAL / DO MICRO PARA O MACRO / DO
SINGULAR PARA O PLURAL / SINGULARIDADE – COLETIVIDADE
- 3.8 Concepções de ARTE e ARTE/EDUCAÇÃO
- 3.9 Concepções de EDUCAÇÃO
- 3.10 Concepções de EDUCAÇÃO AMBIENTAL
- 3.11 CONCEITOS ASSOCIADOS à arte/educação ambiental:

Fonte: Rita Patta Rache. *Print screen*. Brasília, 2016.

Importante destacar duas características do nosso processo de categorização. A primeira é que algumas unidades de significado estão associadas a diferentes categorias e subcategorias, o que é possível e aceitável na análise textual discursiva. Conforme explicita Roque Moraes (2003, p. 199)

Uma mesma unidade pode ser lida de diferentes perspectivas, resultando em múltiplos sentidos, dependendo do foco ou da perspectiva em que seja examinada. Por essa razão, aceitamos que uma mesma unidade possa ser classificada em mais de uma categoria, ainda que com sentidos diferentes. Isso representa um movimento positivo no sentido da superação da fragmentação, em direção a descrições e compreensões mais holísticas e globalizadas.

A segunda diz respeito ao fato de que as categorias foram construídas por indução – com base nas informações contidas nos textos analisados – e também por intuição – emergiram como *insights* durante o processo de desconstrução e auto-organização do *corpus* de análise.

Assim, num movimento inverso à unitarização, que visa à desconstrução e a fragmentação, construir as categorias implicou em reunir, em estabelecer relações; é um processo de auto-organização e autopoietico (MATURA & VARELA, 2001), que produz uma nova ordem, uma nova compreensão (GALIAZZI & MORAES, 2006), que depois passam a compor o metatexto.

2.2.2 Às voltas com o fio: a construção do metatexto

Mesmo considerando que a interpretação já entra em cena desde os primeiros contatos com o *corpus*, é na elaboração do metatexto que a procedemos de fato; e para tal, partimos das categorias.

Nesta etapa, procedemos da seguinte maneira:

- (1) Abrimos um arquivo de texto digital para cada categoria e nele colamos todas as falas das entrevistas que foram grifadas com cores no *corpus* de análise durante a unitarização e a categorização (Figura 11);
- (2) Realizamos uma leitura dos textos resultantes desse processo de colagem, que resultou na elaboração de um texto descritivo das categorias (Figura 12);
- (3) A partir desse texto, passamos a compor uma narrativa mais complexa, buscando uma coerência das categorias entre si e destas com os objetivos da pesquisa, criando argumentos a partir das lentes teóricas.

Figura 11 – Elaboração do metatexto | Etapa 1 (exemplo)

7 PERFIL INDIVIDUAL (das participantes da pesquisa)

Quem são as arte/educadoras ambientais?

7.1 PROCESSOS FORMATIVOS/Docência

Então, começa pela questão artística, né, de representar o ambiente, de desenhar o ambiente, de redescobrir um amor pelo ambiente através da arte, e ao mesmo tempo uma questão política de unir a educação e a arte com a questão ambiental, né?!

E esse processo todo de contato pelo conhecimento, aí vem da formação, né, a gente vem das artes, depois a gente fez o mestrado em educação ambiental, depois eu fui pro NEMA, mas ao mesmo tempo eu fui pela via artística e pela via educativa

Quer dizer, a gente migrou, nós três migramos do Laboratório de Artes Visuais, que nós criamos, era um ateliê, e olha o nome, laboratório, a gente sempre teve esse interesse, eu, principalmente, pela ciência.

...tinha uma visão bem legal, assim, de de como funcionava uma instituição, a questão de viver de projetos, de correr atrás, das políticas, das articulações que você tem que fazer, então, me ensinou muito nesse sentido. E também uma ONG como o NEMA te ensina muito que tu tem que trabalhar em equipe. Não tem como trabalhar sozinho numa ONG, né? A coisa da parceria, que às vezes se amam ou se odeiam, mas aquela coisa da equipe, é mais que...não são colegas de trabalho, se traçam relações de carinho, de afeto, de amizade mesmo, então isso acho que foi um aprendizado muito legal.

Continuei também com a minha formação, porque eu acredito em formação permanente, continuamente inclusive, então eu me oportunizava, porque eu sempre dizia, desde criança eu dizia: eu quero ser professora quando eu crescer. E depois quando eu cresci, que eu me tornei professora, eu dizia: eu quero ser a melhor professora que eu puder ser, esse é o sonho da minha vida. E aí eu fui trabalhando em função de ser realmente uma boa professora.

Fonte: Rita Patta Rache. *Print screen*. Brasília, 2016.

Figura 12 – Elaboração do metatexto | Etapa 2 (exemplo)

7 PERFIL INDIVIDUAL (das participantes da pesquisa)

Quem são as arte-educadoras ambientais?

7.1 PROCESSOS FORMATIVOS/Docência

- Ligados à história/trajetória de vida das arte-educadoras ambientais – Genealogia
- Aprendizagem nas instituições
- Experiência inter e trans (arte, ciências, meio ambiente)
- Atitude investigativa na práxis, que resultaram na realização de especialização, mestrados e doutorados
- Afetividade
- Professoras envolvidas com a graduação e a pós
- Ser educadora =passar uma mensagem de generosidade
- Ver o resultado do trabalho como professora nos estudantes quando esses se tornam comprometidos

Fonte: Rita Patta Rache. *Print screen*. Brasília, 2016.

Por horas a fio, nos debruçamos sobre as categorias buscando compreender o fenômeno investigado, levando em conta o papel da teoria no processo de categorização.

Conforme havíamos explicitado, a pesquisa teve como perspectiva teórica a Complexidade e, particularmente, nos interessou compreender o fenômeno de articulação entre a arte-educação e a educação ambiental sob a perspectiva da Transdisciplinaridade.

Como proceder a análise das categorias a partir da Complexidade e Transdisciplinaridade, mantendo, assim, uma coerência teórico-metodológica? Seria esta realmente necessária?

Iniciamos a pesquisa considerando que uma interpretação fenomenológica daria conta de responder às nossas questões, que o nosso objeto era fenomenológico. No entanto, essa não era uma questão pacífica: concebemos o método a partir da Complexidade, como, então, ter como estratégia de investigação a Fenomenologia?

Segundo Morin (1998, p.192),

(...) O que chamamos de método é um memento, um “lembrete”. (...) O método da complexidade pede para pensarmos nos conceitos, sem nunca deixá-los por concluídos, para quebrarmos as esferas fechadas, para restabelecermos as articulações entre o que foi separado, para tentarmos compreender a multidimensionalidade, para pensarmos na singularidade com a localidade, com a temporalidade, para nunca esquecermos as totalidades

integradoras.

A estratégia é a arte de utilizar as informações que aparecem na ação, de integrá-las, de formular esquemas de ação e de estar apto para reunir o máximo de certezas para enfrentar as incertezas.

O nosso método, concebido como uma mandala de saberes complexos, nos lembrava a toda hora do caminho teórico-metodológico escolhido na pesquisa, reforçando a necessidade de criação de estratégias de análise na mesma perspectiva. Sentíamos o desejo de utilizar as informações que emergiam na ação (análise), de “integrá-las, de formular esquemas” de análise.

Por conta disso, muitas incertezas foram emergindo nesse processo. Tínhamos que reunir as certezas para poder enfrentá-las.

Estávamos conscientes de que o percurso metodológico, desde o início, e particularmente na análise do *corpus*, foi pautado pela auto-organização, ou seja, o método estava em sintonia com o objeto de estudo. Ambos foram construções coletivas, que comportaram o inesperado, o inusitado, a desconstrução e construção, a criação.

Também sabíamos que mesmo nos referenciando na Complexidade e Transdisciplinaridade, não cabiam categorias *a priori* na análise do *corpus*, por uma questão de coerência com a perspectiva adotada.

Assim, enquanto as categorias emergiram durante o processo de análise, fomos estabelecendo diálogos no coletivo-pesquisador, nos encontros de orientação e com a literatura. Numa madrugada, em meio a um sonho, veio o *insight*: analisar as categorias a partir dos princípios metodológicos da Transdisciplinaridade. O modo como procedemos tal análise e os resultados, alguns dos quais justificam essa escolha, apresentamos na próxima fiada.

Além disso, desde o início da pesquisa tínhamos planejado que o método abarcaria a elaboração de uma imagem que expressasse a compreensão do fenômeno pelo coletivo, considerando que isso refletia também uma coerência entre o método e o objeto. Nesse sentido, propusemos a elaboração de uma mandala que representasse o construto.

2.3 A CONSTRUÇÃO DA MANDALA DE SABERES

Concomitantemente, à elaboração do metatexto, propusemos ao coletivo-pesquisador a construção de uma mandala de saberes complexos que representasse a nossa concepção de Arte-Educação Ambiental.

Originalmente, a mandala seria confeccionada por meio do aplicativo Sistema de Construção de Mandalas - Mandala de saberes, elaborado pela ONG Casa da Arte de Educar, em parceria com o Ministério da Cultura, que estava disponível para uso livre na internet. No entanto, no período em que fomos usá-lo, encontrava-se fora do ar.

Por conta disso, foi solicitada a cada arte-educadora ambiental a produção de um elemento para a mandala (forma e texto) ou uma pré-mandala (composição de formas e textos), que representasse a Arte-Educação Ambiental. Indicamos a sua realização no editor de textos do computador, utilizando a ferramenta de inserir figura, e o envio do arquivo por e-mail para esta pesquisadora, que ficou responsável pela montagem final da mandala. A solicitação foi feita no Grupo do Facebook e enviada por e-mail.

Assim, o metatexto contempla também representações/apresentações visuais do construto Arte-Educação Ambiental.



Terceira Fiada
Da mandala de saberes ao fio de miçangas

*Do novelo emaranhado da memória, da escuridão dos nós cegos,
Puxo um fio que me aparece solto.
Devagar o liberto, de medo que se desfaça entre os dedos.
É um fio longo, verde e azul, com cheiro de limos,
E tem a macieza quente do lodo vivo.
É um rio.
Corre-me nas mãos, agora molhadas.
Toda a água me passa entre as palmas abertas, e de
Repente não sei se as águas nascem de mim,
Ou para mim fluem.
Continuo a puxar, não já memória apenas,
Mas o próprio corpo do rio.
Sobre a minha pele navegam barcos, e sou também os
Barcos e o céu que os cobre e os altos choupos
Que vagarosamente deslizam sobre a película luminosa dos olhos.
Nadam-me peixes no sangue e oscilam entre duas águas
Como os apelos imprecisos da memória.
...
Aí se fundem numa só verdade
As lembranças confusas da memória
E o vulto subitamente anunciado do futuro.
...
José Saramago*

*Há histórias tão verdadeiras que às vezes parecem inventadas.
Manoel de Barros*

3 DA MANDALA DE SABERES AO FIO DE MIÇANGAS

A práxis investigada se caracteriza como uma mandala de saberes, composta por saberes, conceitos, valores, afetos, ações, utopias e histórias, representadas nesta tese por miçangas variadas, ligadas por um fio, o construto transdisciplinar Arte-Educação Ambiental (AEA).

Assim, nesta Terceira Fiada, evidenciamos a mandala, as miçangas e o fio, apresentando os resultados e a discussão no metatexto a seguir.

3.1 NA TRAMA AUTOPOÉTICA: DAS MIÇANGAS À MANDALA DE SABERES

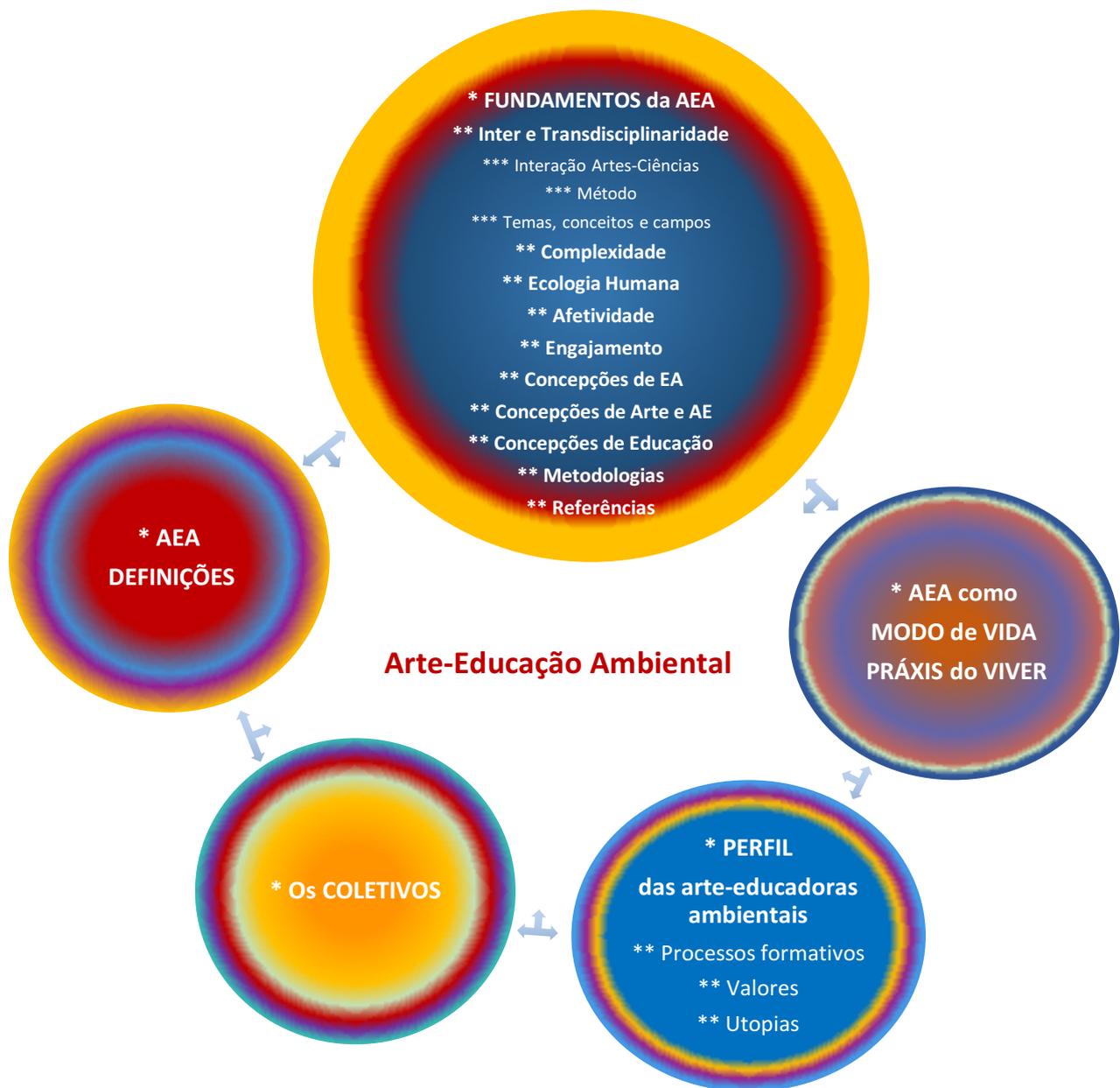
Este metatexto apresenta os resultados da pesquisa, analisados e discutidos sob a perspectiva da metodologia transdisciplinar, cujos pilares são a Lógica do Terceiro Incluído, os Níveis de Realidade e a Complexidade (NICOLESCU, 1999; 2001).

Os processos de unitarização e categorização resultaram na construção de cinco macrocategorias, das quais duas apresentam categorias e subcategorias (Figura 13). Algumas delas foram abordadas de modo descritivo, tendo como referência direta as informações coletadas, outras partem das interpretações feitas por esta pesquisadora individualmente ou no âmbito do coletivo-pesquisador – com o qual foram compartilhadas.

Conforme já mencionamos, a análise e interpretação do *corpus*, mesmo tendo contemplado diálogos com o coletivo-pesquisador, foram realizadas individualmente por esta pesquisadora. Deste modo, com a intenção de marcar a presença das arte-educadoras ambientais no metatexto, optamos por trazer bastantes das suas falas, em alguns casos, extensas.

Assim, produzimos um metatexto descritivo-interpretativo, cuja narrativa tem como fio condutor a interação entre o objeto e os sujeitos da pesquisa, os quais caracterizamos como transdisciplinares.

Figura 13 – Macrocategorias, categorias e subcategorias



Legenda: * Macrocategoria ** Categoria *** Subcategoria

Fonte: Rita Patta Rache

Segundo Nicolescu (2009, p. 129),

A prática da transdisciplinaridade significa a encarnação, em cada ação, da metodologia transdisciplinar, através de um conjunto de métodos adaptados a cada situação específica. A metodologia define as leis gerais para inventar vários métodos. Decorre daí que um grande número de métodos são compatíveis com uma única metodologia, formulada em termos de Níveis de Realidade, lógica do Terceiro Incluído e Complexidade. A formulação de

métodos e ações transdisciplinares tem de estar de acordo com as novas definições do Sujeito e do Objeto que emergem da metodologia da transdisciplinaridade.

Nesse sentido, o que evidenciaremos adiante, resultado desta pesquisa, é que a AEA emerge da prática da transdisciplinaridade entre a arte-educação e a educação ambiental (EA) e encarna em cada ação a metodologia transdisciplinar, por meio de métodos que articulam as artes, as ciências, a educação e outros campos. A AEA pode ser, ela mesma, considerada um método compatível com a metodologia transdisciplinar. Nas práxis analisadas, a AEA se comporta como Objeto Transdisciplinar e as arte-educadoras ambientais, como Sujeitos Transdisciplinares.

Conforme descreve Nicolescu (1999, 2001), o Objeto Transdisciplinar está relacionado aos níveis de Realidade e sua zona complementar de não-resistência, e o Sujeito, aos níveis de percepção e também sua zona complementar de não-resistência.

Conforme abordamos na Primeira Fiada, na lógica da Transdisciplinaridade, experimentamos níveis distintos de Realidade; esta é multidimensional. “O ponto de vista transdisciplinar nos permite considerar uma Realidade multidimensional, estruturada em muitos níveis [conjuntos de níveis], substituindo a realidade do pensamento clássico de um único nível, unidimensional.” (NICOLESCU, 1999, p.129).

Isso significa dizer que nesse tipo de compreensão da Realidade há uma unidade aberta, incompleta, diversa, em movimento, criativa e criadora, composta por uma pluralidade complexa. E por se constituir dessa pluralidade complexa, a Realidade também é multirreferencial, podendo ser compreendida por diferentes pontos de vista, sem que haja hierarquia entre eles.

Assim, para que os conjuntos de níveis de Realidade avancem, é preciso considerar que se prolongam para uma “zona de não-resistência às nossas experiências, representações, descrições, imagens ou formalizações matemáticas (...) A zona de não-resistência corresponde ao sagrado, isto é, àquilo que não se submete a nenhuma racionalização.” (Id., 2001, p. 60).

Ao concebermos a Realidade dessa maneira, entendemos que é possível transformá-la, que o conhecimento é múltiplo, não está dado e se constrói na interação entre opostos complementares (objetividade-subjetividade, caos-ordem, natureza-cultura, etc.).

Para acessarmos os diferentes níveis de Realidade, temos que considerar que também existem diferentes níveis de percepção.

Os diferentes níveis de Realidade são acessíveis ao conhecimento humano graças a existência dos diferentes níveis de percepção, que se fundamentam

na sua correspondência biunívoca com os níveis de Realidade. O conjunto dos níveis de percepção e essa zona de não-resistência constituem o que chamamos de Sujeito Transdisciplinar. (Ibid., p. 131).

Podemos, então, presumir que quando a nossa visão do mundo muda, este também muda; é uma questão de percepção, mas de atitude também.

Daí, vem também a ideia de Atitude Transdisciplinar, criada pelo poeta argentino Roberto Juarroz:

Na perspectiva transdisciplinar, atitude é a capacidade individual ou social para manter uma direção constante, imutável, qualquer que seja a complexidade da situação ou dos acasos da vida. No plano social, essa direção é a do fluxo de informação que atravessa os diferentes níveis de Realidade, enquanto que no plano individual, é a do fluxo de consciência que atravessa os diferentes níveis de percepção. Manter uma direção constante na travessia dos diferentes níveis de Realidade garante uma efetividade crescente de nossa ação no mundo e na vida coletiva: a de uma nação, de um povo, da humanidade inteira. (Id., 1999, p. 133)

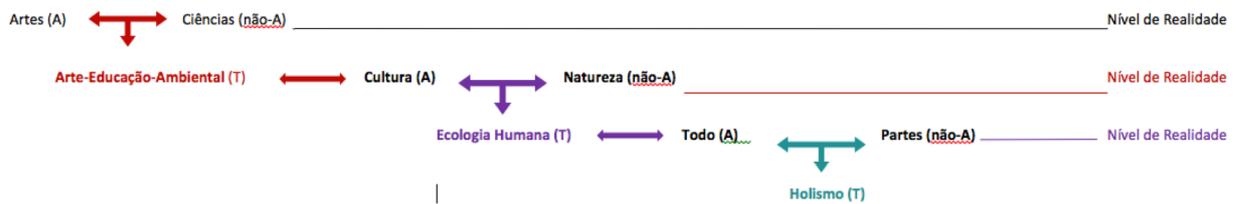
A atitude transdisciplinar pressupõe essa efetividade de que fala o autor, mas também da afetividade, “que assegura a ligação entre o todo e nós mesmos (...) Efetividade e afetividade devem ser as palavras de ordem de um projeto de civilização proporcional aos desafios de nossos tempos.” (Op.Cit.)

Acreditamos que a AEA se apresenta como uma das possibilidades para o enfrentamento dos desafios contemporâneos.

Dito isso, discorreremos sobre as categorias, de modo que justifique a afirmação acima e evidencie a nossa interpretação de que o objeto de pesquisa e os sujeitos se caracterizam como transdisciplinares, de acordo com a perspectiva apresentada.

Procurando visualizar esse movimento do Terceiro Incluído e dos níveis de Realidade no fenômeno da AEA, criamos uma imagem (Figura 13), um exercício de compreensão, partindo de conceitos e campos referenciados pelas arte-educadoras ambientais como constitutivos da AEA, os quais compõem a macrocategoria Fundamentos da AEA.

Figura 14 - Níveis de Realidade – Lógica do Terceiro Incluído na Arte-Educação Ambiental (suposição)



Fonte: Rita Patta Rache. *Print screen*. Brasília, 2016.

Partimos da interação entre as artes e as ciências, uma de nossas subcategorias (Interação Arte-Ciência) associada à categoria Inter e Transdisciplinaridade.

Na fala de algumas arte-educadoras ambientais, a AEA tem sua gênese em experiências que contemplavam a articulação da arte e da ciência na educação ambiental.

Então, eu acho que é esse construto, a Arte-Educação Ambiental ele espontaneamente ele foi se autogerindo, a partir da troca de experiências, de uma forma dialógica, principalmente com coisas, elementos do conhecimento e campos do conhecimento que historicamente estavam separados, e às vezes até apostos, considerados opostos como artes e ciência. Como pensamento convergente, pensamento divergente. Então o construto ele vem se conformando, vem se autoformando dentro desse espírito de complementariedade e de juntar o que está separado, esse conceito de religação que é bastante espiritual, mas não só ele é deliberadamente construído. Por que tem que ser espiritual dentro de uma linha espiritual, espiritualista? Não, ele é necessário, ele é necessário cada vez mais, mesmo as pessoas que não são espiritualistas, os que se consideram ateus, e grandes pensadores são ateus. Eles já entenderam que não é mais possível a gente viver num mundo com tamanha dicotomia e com tamanha separação. Então depois de todo um processo histórico de rupturas, a arte e a ciência se aproximam, e então elas, esses campos do conhecimento e essas vivências todas elas acabam convocando a gente a fazer uma coisa diferente. E não que seja novo, porque intuitivamente eu acho que muita gente já entendeu isso, porque se tu pensar o perfil dos cientistas que são nossos amigos, grande parte dos nossos amigos cientistas eles são também artistas, eles procuraram desenvolver a sensibilidade em alguma forma de arte ... (Befana)

Então, para mim, isso é importante na Arte-Educação Ambiental, essa base de conteúdos do ambiente, que é uma coisa que a arte não te dá. Mas ela te dá outras formas assim, eu penso de tu explorar esse ambiente de uma forma sensível à vida. Então, acho essa junção muito perfeita, assim, de pensar que a arte tem essa sensibilidade para

enxergar a vida, que isso inclui o ambiente que a gente está. E a ciência, de alguma maneira, ela te dá meios de tu resolver questões, ou de tu responder questões que tu tens através da arte também. (Flor-de-Lótus)

Conforme afirmam as participantes, na AEA as artes e as ciências não são entendidas como pares contraditórios, mutuamente exclusivos e excludentes (pares binários). Isso é possível por que as arte-educadoras ambientais partem de uma visão multidimensional e multirreferencial da Realidade, concebem a construção de conhecimentos a partir da interação de campos múltiplos, mesmo os que historicamente têm sido compreendidos como opostos. Sua proposta de inter e transdisciplinaridade contempla outras áreas do conhecimento e campos do saber, além da arte e da ciência, como a estética, a ética, filosofia, educação, os saberes tradicionais – ecologia de saberes.

Na sequência da fala citada anteriormente, *Befana* diz

Então, hoje em dia se você pensar assim, se a gente tiver tido acesso a outras cosmologias na nossa educação, será que não teria sido diferente? Será que a gente não tem que recuperar isso também que está no nosso imaginário, no nosso inconsciente coletivo? Que será que a gente não tem que pensar num panteão assim, sabe, hindu, em Shiva, em outras coisas? Ou nos povos xamânicos que nunca perderam a ligação, que é essa que a gente está buscando agora, que ainda sustentam magicamente a energia criativa do mundo? (...). Então, eu acho que talvez seja isso, seria entender o conhecimento de uma forma complementar, não só arte e ciência, mas dentro das próprias cosmovisões. Então o oriente e o ocidente também têm que ser um eixo transdisciplinar. (Befana)

Pedra também faz uma reflexão sobre a hegemonia do pensamento binário e afirma o movimento de diálogos entre saberes na Arte-Educação Ambiental:

(...) a ciência clássica sempre determinou o lugar privilegiado dela, e tudo que está fora não é nada, não é conhecimento, e a gente está no movimento de dialogar tradição, culturas diferentes e tudo. (Pedra)

As falas das arte-educadoras ambientais também revelam uma compreensão da Realidade que contempla o lugar do sagrado, aquele que não se submete a nenhuma racionalização, o que estaria associado à percepção sensível e à espiritualidade.

O sensível e a espiritualidade aparecem na macrocategoria Fundamentos da AEA. O primeiro, associado às categorias Concepções de Arte e Arte-Educação e Experiência/Vivência. A segunda, como categoria específica, mas inter-relacionada à categoria Ecologia Humana, que, por sua vez, se conecta com as categorias Concepções de Educação Ambiental e Concepções de Educação.

As categorias citadas integram os Fundamentos da AEA e emergiram claramente durante a análise do *corpus*, entretanto, apresentaram uma profunda inter-relação, pois são oriundas de unidades de significado comuns. Nossa interpretação é de que são abordagens associadas à Complexidade e Transdisciplinaridade (para as quais também criamos categorias específicas), portanto, se situam na mesma perspectiva teórica. Há conexões teórico-metodológicas entre elas que se fundem na AEA, mas sem perder a sua identidade. Levando isso em consideração, não as agrupamos na categoria Complexidade.

Voltemos às questões do sensível e da espiritualidade: como não se ater a essas dimensões da Realidade se trabalhamos com arte? Se somos arte-educadoras ambientais? Se estamos engajadas na criação de um mundo socioambientalmente mais justo e equânime? Se acreditamos que é na experiência direta com o ambiente que podemos criar novos modos de interação sociedade-natureza, diferentes leituras de mundo e percepções diversas da Realidade?

As falas das arte-educadoras ambientais nos levam a entender a AEA como possibilidade de ampliar a percepção dos seres humanos acerca de si mesmos, do ambiente, da vida em comunidade; de abrir espaços na formação humana para diferentes níveis de percepção e para auto, hetero e ecoformação (GALVIANI, 2002); de educar pela experiência estética, a educação estética, a educação do olhar; de nos engajarmos socialmente em ações virtuosas.

Assim, elas associam o sensível na AEA à espiritualidade, pelo *encantamento* do humano através da sua *relição* com a *dimensão sagrada da natureza*, pelo *Holismo*, pela incorporação de *cosmovisões diversas na educação*, assim como pela compreensão e o respeito às diferentes *tradições espirituais*. Associam-no também à Ecologia Humana, pelo seu sentido de *pertencimento, enraizamento e aquerenciamento*, por desencadear os processos educativos numa perspectiva *de micro para macro, do eu para o outro e destes para a coletividade, do singular para o plural, do local para o universal*⁸.

Mas, sobretudo, as arte-educadoras ambientais atribuem a dimensão sensível na AEA à arte e arte-educação:

⁸ As palavras grifadas em itálico foram retiradas das falas das arte-educadoras ambientais.

Então, eu trabalho muito isso, cadê o espaço que a criança tem pra se expressar, pra experimentar, pra experienciar, pra desenvolver e aguçar os sentidos? E aí vem muito a percepção, muita coisa da estética, né, da educação estética.... é preciso sentir, é preciso tocar, é preciso ouvir para poder realmente ter essa coisa de uma formação mais integral; e a arte ela contribui para essa formação sensível. (Onda Azul)

Como que você pode realmente tratar de questões tão sérias, mas numa perspectiva do sensível, de mobilizar o ser humano para questões internas? A arte tem esta força mesma! (Mestra Maria)

Há uma forte e clara explicitação do papel das artes e, sobretudo, da arte-educação na AEA.

Para as arte-educadoras ambientais, é papel da arte-educação na AEA possibilitar a *ecoformação artística e ambiência estética*, assim como a construção de um *imaginário ambiental* e de *repertório simbólico* ligado ao ambiente e à cultura, provocando as pessoas a compreenderem o mundo pela *sensibilidade* e pelo *encantamento*, por meio da *percepção estética* e de uma *racionalidade sensível*, e, com isso, se envolverem nas *questões socioambientais*.

Befana ao se referir ao método de trabalho em AEA, afirma:

(...) sempre parece que são os arte-educadores que tomam iniciativa, e a gente acaba fazendo formação para os cientistas, e eles se viram do jeito que podem, assim, para humanizar as ciências e a própria vida deles. É isso aí. E a arte quase sempre ela que determinava o método, pelo menos inicial, a provocação inicial era com arte.

Mesmo defendendo a arte como elemento inicial e fundamental, *Befana* não perde de vista que para realizarmos um trabalho transdisciplinar de fato, temos que conceber um método que dialogue com o científico, o educacional, o pedagógico, e prossegue:

Então, a arte poderia ajudar na questão metodológica de uma forma riquíssima, mas precisa ser construído um método, se tu não construir um método arte e ciências, tu pensar que a parte ambiental também ela é imensa, e a educação, tem toda educação tem toda a questão pedagógica, que poderia ajudar no método também. E tem o método científico, só que você tem que pensar o método artístico, o método científico e o método da educação, da pedagogia, o método pedagógico. Então aí para criar o método para Arte-Educação

Ambiental tem que ter, no mínimo, sugerir alguma metodologia, que não é assim: ah, vai ser uma imposição! Tem que dialogar com outras áreas e fazer junto. (Befana)

Já mencionamos essa questão da integração das áreas do conhecimento e campos do saber na AEA, mas cabe retomarmos a discussão. A categoria Inter e Transdisciplinaridade apareceu na fala de todas as arte-educadoras ambientais, as quais se referiram à articulação explícita entre a arte-educação e a educação ambiental na AEA, mas também ao entendimento de que a estética, ética, filosofia, as tradições, entre outras, devem estar ou estão de algum modo contempladas nas suas práxis.

Assim, listamos os temas, campos do saber e/ou áreas do conhecimento citados nas entrevistas, com os quais as arte-educadoras ambientais já trabalharam ou trabalham na atualidade articulados à AEA: educação integral, educação do campo, educação para a sustentabilidade, educação para as questões étnicorraciais, diversidade cultural, direitos humanos, cultura de paz, culturas populares, culturas tradicionais, saberes locais, trajetórias de vida, autobiografias, biodiversidade, cidade, ambiente urbano, ambiente rural, políticas públicas.

Do ponto de vista do método propriamente dito, a maioria das arte-educadoras, conforme as falas a seguir, faz referência à sua práxis como sendo interdisciplinar; razão pela qual a categoria foi denominada Inter e Transdisciplinaridade.

E no fazer, a coisa para mim mais impressionante foi essa junção: como que a gente conseguiu depois juntar tudo e as coisas já saíram interdisciplinares, porque era uma coisa tão junta, tão agarrada assim, a realidade, os conteúdos e o fazer, sabe? Então, assim, acho que a gente não diferenciava mais uma coisa da outra, como se tivesse virado quase uma disciplina única, que dá conta de vários aspectos ao mesmo tempo, sabe? Isso eu acho muito, o mais legal assim. De você conseguir resolver ou dar conta de questões de uma forma mais ampla. (Flor-de-Lótus)

E é bacana uma experiência como esta, porque você vê que a arte, ela é um recurso da possibilidade do diálogo interdisciplinar, do diálogo da transversalidade. Então você tem um professor de matemática fazendo o curso, por exemplo, foi o caso... um professor da área de português, mas que está aprendendo uma linguagem e a possibilidade que essa linguagem oferece num diálogo com o tema educação ambiental. (Mestra Maria)

Então, por um lado eu fui ter essa experiência interdisciplinar. Aí eu consegui, como é que eu integrava a arte dentro desse universo, com as crianças ou com os professores, então, a gente conseguia fazer esse trabalho interdisciplinar, que eu acho muito importante. (Onda Azul)

Nossa interpretação é de que o termo interdisciplinaridade é mais comum, mais facilmente identificado nas práxis educacionais que articulam saberes diversos. De fato, as analisadas tiveram sua gênese na interdisciplinaridade, mas amadureceram com o passar dos anos e foram se configurando de outros modos. Como ainda não haviam sido investigadas sob a perspectiva da transdisciplinaridade, acreditamos que não sejam nominadas desse modo por uma questão de zelo epistemológico.

Ora, o objetivo desta pesquisa era compreender se a AEA se trata de um construto transdisciplinar ou não. A esta altura da tese, já podemos responder esta questão. Chegaremos lá, estamos construindo os argumentos.

De modo a contribuir com os nossos argumentos, inter-relacionada à categoria Inter e Transdisciplinaridade, emergiu a categoria Complexidade, que abarca uma série de teorias e conceitos que fundamentam a AEA, tais como: Teoria da Complexidade, de Edgar Morin; Teoria do Conhecimento, de Humberto Maturana e Francisco Varela; Sociologia Compreensiva, de Michel Maffesoli; Escuta sensível, de René Barbier; Auto, Hetero e Ecoformação, de Pascal Galvani; Multirreferencialidade, de Jacques Ardoino; Ecologia de Saberes, de Boaventura Santos; Partilha do Sensível, de Jacques Rancière; Ecologia Humana, de Vera Catalão, Laís Mourão, Claudia Pato, Cláudia Dansa e Rosângela Corrêa; Holismo, de Jan Smuts; Teoria Ecológica, de Urie Bronfenbrenner; Teoria de sistemas, de Ludwig Von Bertalanffy; Visão sistêmica ou Pensamento sistêmico, de Fritjof Capra; Princípio Esperança, de Ernest Bloch; *Grounded Theory*, Barney G. Glaser e Anselm L. Strauss; as cosmovisões hindu, indígenas e africanas.

O objetivo dessa categoria foi sistematizar o *corpus* teórico que situa a AEA no paradigma epistemológico da Complexidade, o que subsidiou a elaboração da Primeira Fiada. No entanto, por conta do volume e da riqueza das informações dessa categoria, intencionamos, em estudos futuros, produzir uma reflexão aprofundada a respeito da forma como todas as teorias e conceitos citados se articulam com a AEA.

Com características semelhantes e compostas por unidades de significado comuns, mas com funções diferentes no âmbito da pesquisa, criamos outras categorias que também abordam referenciais teórico-metodológicos, a saber: Referências, Concepções de Arte e Arte-Educação, Concepções de Educação Ambiental e Concepções de Educação.

Na categoria Referências, elaboramos uma listagem (Quadro 1) de autores, artistas, mestres populares, poetas, cientistas, entre outros, citados pelas arte-educadoras ambientais ao longo das entrevistas, quando discorriam sobre a AEA e também após serem indagadas por esta pesquisadora a respeito das suas referências de trabalho e estudo.

Quadro 1 – Referências

Teóricos		Poetas e Artistas	Centros e Projetos de Pesquisa e Educação
Ana Mae BARBOSA	Jacob Levy MORENO	Cildo Meirelles	Centro de Educação Transdisciplinar (CETRANS)
Analice Dutra PILLAR	Jacques ARDOINO	Fernando Pessoa	
Augusto BOAL	Jacques RANCIÈRE	Krajcberg	Instituto Calliandra de Educação Integral (Brasília/DF)
Anselm L. STRAUSS	João Francisco DUARTE Jr.	Manoel de Barros	
Barney G. GLASER	Jorge LARROSA	Mestres populares/bonequeiros	Projeto Água como Matriz Ecopedagógica (UnB/Escola da Natureza)
Bertold BRECHT	Laís Mourão	Sarmento	
Boaventura de Sousa SANTOS	Leonardo BOFF	Vik Muniz	Projeto Utopias Concretizáveis Interculturais (FURG/Universidade de Kiel -Alemanha)
Boris CHRONIC	Louis PORCHER		
Carlos MÖDINGER	Ludwig Von BERTALANFFY		Projeto Nascente (FURG)
Edgar MORIN	Marcos REIGOTTA		
Emanuel AGUIRRE	Maria Ângela MATTAR YUNES		
Ernst BLOCH	Maria Heloisa FERRAZ e Maria FUSARI		
Félix GUATTARRI	Marly MEIRA		
Fernando HERNÁNDEZ	Martin BUBER		
Franco FERRAROTI	Mirra ALFASSA & Sri AUROBINDO		
Fritjof CAPRA	Michel MAFFESOLI		
Gaston PINEAU	Moacir GADOTTI		
Herbert READ	Pascoal GALVANI		
Humberto MATURANA e Francisco VARELA	Paulo FREIRE		
Iara MAGALHÃES	Pedro JACOBI		
Irene TOURINO	Raimundo CORREA		
Isabel Cristina de Moura CARVALHO	Rolf GELEWSKI		
Ivone RICHTER	René BARBIER		

Izabel ZANETTI	Urie BRONFENBRENNER	Cientistas parceiros	Documentos / Políticas
	Vera CATALÃO	Carla Crivellaro	Carta da Terra
	Victor LOWENFELD	Carolus Vooren	Diretrizes
		Eder Paulo dos Santos	Curriculares Nacionais para a EA
		José Matarezi	PCN Arte
		Leonardo Messias	PCN Meio Ambiente
		Mônica Brick	PRONEA
		Pieter do Amaral	
		Wilhelm Walgenbach	

Fonte: Rita Patta Rache

As outras três categorias, que abordam as concepções de arte-educação, educação ambiental e educação, emergiram das entrevistas e demais interações do coletivo-pesquisador. Essas e a da Complexidade contribuíram na elaboração da Primeira Fiada desta tese.

Na categoria Concepções de Arte e Arte-Educação, constatamos que todas as arte-educadoras ambientais entendem a arte como linguagem, envolvendo as artes visuais, a dança, música e o teatro. Do mesmo modo, como área do conhecimento, ou seja, consideram que a arte tem conteúdos específicos, não se tratando somente de técnicas ou atividades recreativas. Quanto à arte-educação, esta foi associada à Metodologia Triangular (BARBOSA, 2005; BRASIL, 1997), aos estudos da Cultura Visual, Estudos Culturais, à Educação Estética, Educação dos sentidos, Educação do olhar e à Estética do Cotidiano.

Conforme se referem:

A arte-educação, ela veio pra somar a este novo campo da educação ambiental, não exatamente como um suporte apenas, porque a arte acaba por si só ela transgride essa ordem, porque ela tem uma força, tem uma concepção muito grande, e ela é muito mais do que um aporte, vamos dizer um suporte, um aporte teórico. Ela enquanto linguagem própria ela se revela assim numa simbiose, que eu diria mesmo, entre as questões relacionadas à educação ambiental, o trato com o meio ambiente, a questão da preservação e todos os conceitos que envolvem educação ambiental. Mas ela vem realmente para somar para compreender esse ambiente onde a gente está. (Mestra Maria)

Eu estou num contexto que a visualidade é um referencial para eu trabalhar ali, por exemplo, vou lá na cultura popular, estou num processo, cultura popular envolto em todo um ambiente natural e

cultural e de uma estética própria, de uma visualidade própria, estou numa cultura visual. (Pedra)

As arte-educadoras ambientais manifestam sua aproximação com o movimento de arte-educadores, em particular a FAEB, e a luta política pelo reconhecimento e garantia do espaço das artes na educação formal, assim como das manifestações artístico-culturais na sociedade como um todo.

A arte/educação mesmo, que é também um movimento de luta, né, não é só uma linha, do que a gente tava conversando, vai muito além disso e como a área conseguiu se firmar como algo importante, desvinculado simplesmente da prática. (Ho')

Por esta aproximação, algumas adotam a grafia arte/educação ao se referirem à área, já que é esta forma utilizada pela FAEB atualmente, fundamentada na arte-educadora e pesquisadora Ana Mae Barbosa, referência importante em nosso país. No entanto, quando indagadas, a respeito da grafia que adotaríamos à AEA, se manifestaram da seguinte maneira:

Acredito que para corroborar com a ideia da arte/educação ou arte-educação prefiro estas duas, no entanto, apesar de arte/educação ser mais contemporâneo, vejo arte-educação de modo mais agregador. A barra para mim separa e não agrega, no entanto é utilizada... (Ho')

Eu tenho usado há tempo, Arte-Educação Ambiental. Porque historicamente arte-educação tem sido o movimento social de luta pela Arte. Quanto a Ambiental não tenho certeza, porque educação ambiental já existe assim sem hífen. Por isso meu voto é Arte-Educação Ambiental. (Befana)

Votei na primeira opção, mantendo a forma mais usada (Arte-Educação Ambiental). Vejo que cada termo (arte + educação + ambiente) possui uma ecologia própria, que os une e os distingue. Tenho trabalhado nessa perspectiva como você já observou nos dois trabalhos que enviei. Cada forma nos coloca o desafio semântico kkkkkkkkk. Gratidão por essa bela oportunidade de reflexão. (Pedra)

Seis arte-educadoras ambientais sugeriam *Arte-Educação Ambiental*, incluindo esta pesquisadora. Duas delas, não se manifestaram.

Quanto às Concepções de Educação Ambiental, há o entendimento desta como modalidade de educação, o que reflete uma consonância com as políticas nacionais de educação ambiental, especialmente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012).

As concepções das arte-educadoras ambientais se situam numa perspectiva socioambiental, crítica e articulada com a Ecologia Humana e a Ecopedagogia. Negam as visões comportamentalistas e apontam a sustentabilidade como uma das finalidades da educação ambiental.

Abordam também a ação política, a luta ambiental do sujeito ecológico (CARVALHO, 2004) e do direito ao ambiente.

Conforme expressam:

Eu como professora de arte assim, eu vou trazer as práticas em arte, juntar com o conhecimento da educação ambiental, por uma via de sensibilização para as pessoas compreenderem a que a educação ambiental veio. Como um modelo de educação diferenciado, que busca a uma sustentabilidade. Eu trabalhava muito com sustentabilidade não muito focado na história mais econômica, na verdade eu sempre tive horror dessa visão que é muito impregnada. (Pedra)

Então, eu acho que na minha prática eu tento incentivar, mas incentivar que não seja educação ambiental só nessa coisa da reciclagem vazia, de conteúdo que pense em além, pense politicamente, criticamente o ambiente, a sua própria atuação como professor, a questão de ser um sujeito ecológico, que ação eu tenho, eu só estou no discurso ou também estou na prática? É por aí. (...) E junto com a luta ambiental, né, com todas essas questões pelo direito, o sujeito ecológico, pelo direito ao ambiente, pela sustentabilidade. (Ho')

A referência mais citada pelas arte-educadoras ambientais na categoria Concepções de Educação foi Paulo Freire. Há um entendimento por parte do coletivo-pesquisador acerca da contribuição desse educador brasileiro para o campo educacional, tanto por sua história de luta política em defesa da justiça e inclusão social, como por sua produção teórica. Conceitos como leitura de mundo, problematização, pensamento crítico e emancipação são associados à práxis em AEA.

Há também reflexões ligadas à experiência e vivência no processo pedagógico, à necessidade de experimentação. Igualmente, compreendem que o processo educativo implica na auto, hetero e ecoformação.

Algumas arte-educadoras ambientais se fundamentam nas cosmovisões de matriz indígena e africana na educação. Outras, na Educação Integral proposta por Mira Alfassa, baseada na filosofia do pensador indiano Sri Aurobindo, de matriz hindu.

Faz parte da história profissional dessas educadoras a luta em defesa da educação pública de qualidade em todos os níveis, da educação básica à superior.

Inclusive, foi a partir das suas concepções de arte-educação, educação ambiental e educação que chegamos à categoria Engajamento, incluída como um dos fundamentos da AEA. Suas falas refletem a importância que dão à ação-reflexão-ação e ao ato de se envolver e fazer acontecer, motivadas pelo desejo de transformação socioambiental. Defendem também que a AEA é uma via de mobilização para que as pessoas se engajem socialmente em ações virtuosas.

Nessa categoria, aparece o viés político e o caráter utópico da AEA. Conforme mencionado, na sua atuação, essas educadoras estão ou estiveram envolvidas com o movimento de arte-educação, movimento ambientalista e na defesa da educação pública de qualidade.

Acho assim que uma teoria ela não tem sentido se ela não faz intervenções na sua vida, se ela não retroalimenta o seu viver, sua forma de pensar e de agir no mundo. E daí essa é a grande conexão da arte com a educação ambiental para mim. (...) Gente, ou a gente faz alguma coisa, ou então você vai ficar assim, perpetuando que essas coisas aconteçam, não somos onipresentes, não vamos resolver os dramas de todas as pessoas. Mas eu acredito muito e tenho essa utopia, que o pouco que você puder fazer, trabalhar e ressignificar as coisas com o grupo, já é um caminho, não dá mais para ficar anestesiado diante dessas coisas. (Pedra)

E aí as coisas de fato não acontecem por acaso, há toda uma intenção, a força da arte, né? Como é que eu posso transformar este mundo por intermédio da arte? Que reflexões que eu posso trazer por intermédio da arte? Então este meu diálogo foi sendo construído com as questões ambientais naquela época. (Mestra Maria)

De você ter o seu papel social, de eu ter o meu papel social, que eu me sinta útil... (Flor-de-Lótus)

Estar na Pedagogia pra mim é uma questão política. Eu podia estar nas Artes, o pessoal do ICA já me chamou várias vezes para ir para as artes, mas eu digo, cara, não posso, porque nas Artes, eu sou mais uma naquele meio. Na Pedagogia, eu sou a única que está defendendo algo. Eu sou a única que tá dizendo: olha isso aqui está uma merda, não dá para continuar, isso aqui é coisa de... não existe mais isso, vamos fazer

uma fogueira de modelinho pronto aqui na faculdade. Então, eu tô causando pequenas revoluções. (Onda Azul)

Do mesmo modo, é partindo das concepções de arte-educação, educação ambiental e educação que as arte-educadoras ambientais abordam a Experiência/Vivência como um fundamento da AEA. Fazem referência à experiência estética, à experimentação nas artes e à realização de vivências junto ao ambiente como formas de integrar o inteligível e o sensível, como possibilidade de contemplar a racionalidade sensível nos processos educativos e na formação humana. Conhecer é fazer, fazer é conhecer, e, nessa dinâmica, adquirimos repertório sensível, aguçamos a percepção e criamos concepções de mundo, podendo nos reinventar como seres humanos. Se a percepção muda, o mundo muda. A experiência tem lugar de destaque na AEA.

Mas a experiência em si, ela transcende a teoria e o aporte teórico, por que você está falando de um universo que é o universo da vivência, o universo de mobilizar emoções... é o inesperado mesmo, é o resultado de algo que não está nos livros, que não está nas técnicas necessariamente, ainda que ela traga referências para te orientar na realização, mas é para além disso. Então eu vejo que... e a experiência, ela traz essa coisa mesmo da descoberta, da surpresa e de algo que totalmente é novo e diferente. (Mestra Maria)

A gente vai para o sensível, pro toque, pro cheiro, né, pros sentidos... Pra experiência. Vai para uma outra conexão, lúdica. (Onda Azul)

Relacionada à Experiência/vivência está a categoria Metodologias, na qual agrupamos as práticas, as atividades citadas pelas arte-educadoras ambientais. Essa categoria tem o sentido de responder como se faz AEA.

Assim, as metodologias da AEA pressupõem conhecimentos ligados à produção artística e cultural, à educação estética e do olhar, à Metodologia Triangular (fazer, apreciar e contextualizar) e outras metodologias do ensino-aprendizagem das artes relacionadas aos estudos da cultura visual. Envolvem também conhecimentos diversos sobre o ambiente, dos pontos de vista ecológico, social, econômico, etc. Do mesmo modo, contemplam técnicas voltadas ao autoconhecimento e ao bem-estar, como meditações e yoga.

No Quadro 2, apresentamos algumas características das metodologias de AEA citadas pelas arte-educadoras ambientais:

Quadro 2 – Metodologias de AEA: características e atividades

Linguagens das artes	<ul style="list-style-type: none"> – Artes visuais – Música – Dança – Teatro / Teatro de bonecos – Literatura / Poesia
Público	<ul style="list-style-type: none"> – Escolas públicas (crianças, jovens e professores) – Estudantes e professores universitários – Jovens de periferia – Comunidades tradicionais
Atividades	<ul style="list-style-type: none"> – Relacionadas às biorregiões/ecossistemas e à cultura local – Trilhas e saídas de campo – Plantios, hortas e técnicas de agricultura sustentável/bioconstruções – Oficina de reciclagem papel – Oficina de pigmentos naturais – Leitura de objetos artísticos e obras de arte, análise de imagens – Exibição de filmes – Produção de vídeo, fotografia, grafite – Atividades de sensibilização – Meditação, yoga, Tai Chi Chuan – Jogos cooperativos – Jogos dramáticos – Ir a campo sem conteúdos /construir conteúdos na experiência direta com o ambiente – Trabalhar com materiais heurísticos, com o corpo, objetos de transferência e elementos da natureza

Fonte: Rita Patta Rache

Befana e Caliandra relatam a forma como trabalham a AEA:

A gente fazia a experiência sempre com o corpo, eu toda vida trabalhei com o corpo, porque o corpo, o conhecimento ele parte do nosso corpo, corpo e mente, mas principalmente do corpo, pela fisicalização das emoções, eu ainda sou meio Stanislavisk, quer dizer, que eu tenho muita experiência do teatro. Então, quando a gente tirava o pessoal, cada um na sua área, juntos num ambiente, era a educação estética, entendendo como a educação dos sentidos. Então sempre a gente fazia experiências

com espelho, com água, com objetos, que a gente chamava de materiais heurísticos, já com a influência do Wilhelm. O Wilhelm é que traduziu para nós o conceito de material heurístico e de trabalhar no conceito para dominar e ser dominado. Isso era o método, então, disse a gente não abria mão, quando a gente fazia o trabalho com os grupos da universidade, a gente tinha alguns eixos trans, como sempre, e alguns elementos metodológicos, que a gente não abria mão de trabalhar com material heurístico, de trabalhar com o corpo, que também é uma herança da psicologia que eu trago, principalmente junguiana, que é um objeto de transferência, de trabalhar, eles chamam objetos referenciais, objetos de transferência. Por exemplo, trabalhar com fantoches, que o personagem fala, não é tu que fala, mas é todo esse desdobramento assim. Então, nós nunca abrimos mão disso, trabalhar com objetos, com coisas, com elementos, com água, com terra. E a partir do corpo, a pessoa falar, quer dizer, a fala da pessoa é para inverter o processo, em vez da tua fala partir da tua teoria, a tua fala sai a partir da sua sensação, do seu contato com os elementos ou a partir de uma provocação da experiência, é o teu corpo que fala. Tanto que a gente fazia muito trabalho só de corpo sem usar a palavra. Porque isso era uma coisa assim para inverter o processo, para trabalhar a complexidade, porque não é que nem trabalhar com criança, tu trabalhando com intelectuais, assim, de alto nível, os caras são muito intelectuais. (Befana)

Aí cê tira esse aluno de sala de aula, pra fazer uma trilha, entrar em contato com aquele meio ambiente, com aquele céu, aquelas árvores, ele não sabe bem para onde olhar. E com essa metodologia, o que que acontece? A gente consegue fazer com que o aluno ele fique mais focado, dentro dele mesmo. Então, ele chega aqui na Escola, ele faz esse trabalho de corpo, ele ouve uma música, normalmente, uma música clássica, uma música para acalmar, onde ele vai realmente ficar mais calmo e tranquilo para ele poder observar. Então, a gente vai treinar o olhar dele também: - Como que você vai observar a partir de agora que você já está respirando melhor, já está mais calmo, mais tranquilo? Ele vai passar a observar. Eu acredito que isso é arte também, porque a gente trabalha a música, a expressão corporal também, a gente trabalha o teatro, inclusive, para trabalhar as questões ambientais. Então, a partir daí, ele participa da trilha, ele já está mais calmo, a gente pede, assim, inclusive, para treinar o olhar, quando eu falo: observar como que a casca da árvore, como é a folha, quantas cores você está observando, isso passa batido no dia-a-dia. Então, dessa forma, dessa contemplação mais cuidadosa, com mais calma, o aluno ele passa a enxergar o que não enxergava antes. (Caliandra)

Muitas das atividades e fazeres relatados parecerem simples e comuns para os dias atuais, no entanto, devemos levar em consideração que essas arte-educadoras ambientais iniciaram suas práxis há, no mínimo, 10 anos atrás, algumas há 20, outras há 30. Na época, o que faziam

e propunham era vanguarda, não se acreditava que tais atividades poderiam ser realizadas na práxis educativa, na escola, por exemplo.

As arte-educadoras buscam transgredir tabus, visam, em suas práxis, romper com o pensamento binário, propondo ações que favoreçam a multiplicidade de percepções e sensações.

Ao analisarmos a macrocategoria Fundamentos da AEA como um todo, percebemos que ela se constitui de um diálogo, uma inter-relação entre conhecimento e autoconhecimento, sendo estes compreendidos como objetivos da práxis em AEA e também como fundamento para a própria vida das arte-educadoras ambientais.

Emergiu desse diálogo entre conhecimento interior e exterior a última categoria apresentada aqui que integra os Fundamentos da AEA, mas uma das primeiras construídas quando procedemos a análise do *corpus*: Afetividade. A afetividade é a liga da AEA.

Conforme expressaram as integrantes do coletivo pesquisador:

Eu sinto que esse processo é atravessado na alegria, no amor, numa afetividade que é bem construída na escola que eu percebo, é que acho que a gente entrou nesse espaço realmente que a estética favorece, de olhar o outro como um espelho, do que há de bom, o que há de ruim também, como seres humanos, trabalharmos juntos. (Pedra)

Então, eu acho importante para mim agora, o trabalho que eu estou fazendo de Arte-Educação Ambiental é tipo assim, é juntar os ossos, como diz a Clarisse Pinkola Esrés, das Mulheres que correm com os lobos, que tem que juntar os ossos, e dar uma forma nova. Então, é isso, dar um formato para um conhecimento que ele foi se autogerindo e que é coletivo. Então eu conto uma parte, tu contas outra, cada um de nós vai contar uma parte disso. E essa genealogia ela vai ter pontos muito comuns, e o nosso construto tem um ponto comum que é o afeto, porque pela afetividade que a gente vai. (risos) (Befana)

Estar vivo dentro do trabalho, assim, todo, de corpo e alma. E as pessoas se impressionam muito de ver aquele trabalho assim. No Rio, tipo, eu me exibia. Eu escrevi para a Carlinha... Nossa, eu me exibio muito, porque o pessoal aqui, por mais dinheiro que role pra cultura no Rio de Janeiro, porque rolava muito dinheiro, sabe? Muito, em relação ao que a gente estava acostumada, digamos assim...era muito difícil ver aquela mesma essência, aquele mesmo corpo, em todos os sentidos. Dá muita diferença no trabalho. (Flor-de-Lótus)

Eu acho também que a base dessa Arte-Educação Ambiental é também afetiva. São afetos... tem uma coisa de construir coisas juntos ao mesmo tempo e ter uma base comum também. (Onda Azul)

A coisa da parceria, que às vezes se amam ou se odeiam, mas aquela coisa da equipe, é mais que...não são colegas de trabalho, se traçam relações de carinho, de afeto, de amizade mesmo, então isso acho que foi um aprendizado muito legal. (Ho')

Nossa interpretação é de que as arte-educadoras ambientais são sujeitos transdisciplinares, têm a “atitude transdisciplinar” de que fala Nicolescu (1999), pois buscam a “efetividade” na sua ação no mundo e na vida coletiva, por meio da AEA, e têm a “afetividade” que assegura a ligação entre o mundo e nós mesmos.

Pela afetividade, então, seguimos o fio, que nos conduz à segunda macrocategoria: Arte-Educação Ambiental como modo de vida | Práxis do viver.

Essa macrocategoria diz respeito ao que consideramos a marca da AEA na vida/práxis das arte-educadoras ambientais. Há repercussões dessa marca individualmente, na trajetória e formação pessoal e profissional de cada uma, e também coletivamente, construída pela experiência do trabalho coletivo e os laços afetivos construídos com colegas.

Nas entrevistas, quando inqueridas a falar livremente sobre a AEA, comentaram

Eu acho que a prática, essa parte da Arte-Educação Ambiental, vamos dizer, ela está implícita, não está explícita...Toda a minha prática vem dessas vivências e dessas experiências que eu adquiri nos projetos anteriores. Então, a minha vivência com a Cleusa no Utopias Concretizáveis e a minha vivência no NEMA, ela é completamente incorporada na forma como eu lido com o conhecimento e como eu lido com a formação desses futuros professores. (...). Eu acho que isso virou uma visão de mundo. Eu não consigo pensar a vida, né, e as coisas sem ter essa relação sensível. (Onda Azul)

Como eu te falei, esse trabalho já tava forte pra mim, assim. Dentro do NEMA, as coisas foram se juntando, quando eu cheguei no Rio as coisas continuaram na mesma linha (...). As coisas importantes dessa formação, desse trabalho, estão muito dentro, assim. Isso mudou a minha vida completamente, sabe? (Flor-de-Lótus)

A experiência que a gente tem é de alegria e felicidade, é pura felicidade, as pessoas, tanto que a gente está nesse grude, as pessoas que já experimentaram trabalhar nessa vertente de Arte-Educação Ambiental, pode pegar cada um e pegar a história de vida e ver se elas

não têm uma mudança de vida, a mudança do olhar nas próprias concepções teóricas. (Befana)

A interação dessas arte-educadoras com as suas práxis educativas, a partir da sua experiência na ONG e na Escola, deixou marcas no que são hoje, converteu-se num modo de vida, na sua visão de mundo, enfim, converteu-se numa práxis do viver (MORAES, 2016).

Para Suanno (2014, p. 15 -16), a transdisciplinaridade “na educação, se constrói em comunidades de aprendizagem que conjugam aprendizagem, compreensão da condição humana e convivência construtiva e transformadora no intuito de dialogar e criar o *vir a ser*.”

Nesse sentido, compreendemos que a AEA foi sendo construída numa interação dialógica entre essas profissionais e as instituições que tomamos como referência na pesquisa.

Ao mesmo tempo em que foram se constituindo como arte-educadoras ambientais, foram constituindo a AEA no âmbito das instituições e para além destas, num trabalho coletivo e transdisciplinar, na interação entre si e com outros profissionais.

A constituição da AEA se deu pelo perfil dessas arte-educadoras ambientais, a partir de suas histórias de vida e da formação acadêmico-profissional, e do perfil dos seus coletivos de trabalho, num processo de recursividade organizacional, hologramático, retroativo e num circuito recursivo e autoecorganizado, ou seja, de modo complexo.

Essa compreensão de que a Complexidade é parte constituinte e constitutiva da AEA emergiu no *corpus* de análise textual, resultando nas macrocategorias Perfil das Arte-Educadoras Ambientais e Os Coletivos, assim como na Arte-Educação Ambiental | Definições.

Ao iniciarmos as entrevistas solicitando que falassem sobre a AEA, as entrevistadas riam muito e manifestavam uma certa euforia em ter que abordar o tema. Diziam que era difícil falar no assunto ou que nunca tinham parado para pensar nisso. Então, após uma pausa reflexiva, iniciavam a contar as suas trajetórias profissionais e também histórias de vida. Falavam de si e das instituições, ao mesmo tempo em que falavam da AEA.

Tomamos como exemplo a fala de três delas:

Eu considero que eu trago bastante desde a minha infância, infância rica em que eu pude ser natureza e cultura 100%. Então todos os meus fazeres com costura, com flor, com fornada de biscoito, com a possibilidade de poesia, tendo uma avó que era escultora, um avô contador de história e aquela mulherada costureira. Então sempre tinha esse processo muito lindo ligado à cultura, de compreensão dos fazeres daquela família, e também de uma imersão por meio de um imaginário que podia religar o ambiente. Isso eu fui percebendo que ia me constituindo como ser humano (...) E eu me tornei então que eu

queria ser: professora de arte (...) Eu penso que quando a gente junta arte e educação ambiental a gente pode fazer um processo não só mais complexo, sabe, de realmente olhar para além das aparências, para além das barreiras, para além do que está posto....Eu me senti assim maravilhada, porque você vai se humanizando naquele processo todo, por isso eu contei toda essa história longa, longa, porque eu sinto que a arte ela é um componente a mais de humanização na educação ambiental. E aí minha entrada na educação ambiental, assim, no sentido vamos dizer técnico talvez do termo, realmente se deu quando eu fui para a Escola da Natureza e que eu continuei com esses processos, sempre de por toda uma linha construtora, muito pelo fio da poesia, das expressões artísticas. Comecei a juntar mais essas coisas. (...) Eu tenho uma carreira muito diversificada, mas em todos os processos você faz as conexões, sabe, chega um ponto assim que eu não consigo me separar. (Pedra)

Eu acho que assim, a minha experiência mais forte com Arte-Educação Ambiental foi com o NEMA mesmo, a maneira que eu aprendi ou que a gente construiu, fazer as coisas lá refletiu sempre no meu trabalho, até este último ano, que eu estava trabalhando com educação, este ano não tô. Ahhh, e para mim, assim, foi um construir lá dentro mesmo, assim, que eu fui aprendendo e isso já vinha um pouco em mim a questão de trabalhar o meio ambiente, digamos, já tinham questões, assim, que eram minhas, que eu me preocupava. Pra mim, assim, o que eu gostei no NEMA, o que me construiu muito era a questão de ter outros profissionais da área do meio ambiente envolvidos. Então isso acabava me dando conteúdo para eu poder trabalhar. Então, assim, eu digo... até escutando uma conversa de telefone dentro do NEMA, eu tinha uma ideia, do tipo, ah eu não sabia nada sobre, sei lá, bacia hidrográfica, e alguém ia participar de uma reunião de bacia hidrográfica e tava lá discutindo do Comitê da Bacia e tal... Então, assim, as questões, pra mim o que facilitou isso, por que eu estava na época fazendo uma formação em Artes e estava vivendo tão de perto essas questões do meio ambiente, levantadas lá dentro da ONG, por exemplo, naquele momento. (Flor-de-Lótus)

Bahhh, Rita.... Que pergunta é essa?...Gente! (risos). Eu acho que a AEA acaba sendo um caminho que a gente toma, dentro da questão ambiental, para um lado mais da estética, da relação sensível com o ambiente, vai para uma outra instância. Então, na verdade, a minha experiência vai partir da questão da minha formação, de eu ser artista e de eu trabalhar com arte-educação e tal, e da minha conexão com a questão ambiental. Então, começa pela questão artística, né, de representar o ambiente, de desenhar o ambiente, de redescobrir um amor pelo ambiente através da arte, e ao mesmo tempo uma questão política de unir a educação e a arte com a questão ambiental, né? E aí, também, a minha prática vem muito do desenho, porque eu desenvolvi isso, então, o fato de eu passar um tempo como ilustradora do NEMA e as minhas imagens, a minha criação, ser portadora de toda uma

ideia, uma ideologia, né?! Então, isso, para mim, teve um efeito educativo, valorativo.... Como é que a gente cria esse imaginário ambiental... Então, a prática educativa, no caso do NEMA, ela alimentou essa formação das duas coisas, ao meu ver, desse imaginário ambiental, uma ampliação de repertório, de contato sensível com esse ambiente, e ao mesmo tempo, uma prática valorativa, por que o NEMA vai trabalhar, ele trabalhou a questão da arte em vários aspectos, tanto na questão da imagem, muito bem trabalhada numa palestra... o NEMA nunca conseguiu trabalhar sem a arte, sem a imagem, né? (Onda Azul)

Ao falarem, iam organizando as suas memórias, revendo situações, fazendo uma autorreflexão. E também, sistematizando a AEA. Iam, assim, formulando o construto.

Assim, no sentido de compreender melhor quem são essas arte-educadoras ambientais e as suas práxis, compusemos o seu perfil a partir de três categorias: os seus processos formativos, seus valores e suas utopias.

Seus processos formativos, conforme evidenciamos acima, estão ligados à sua história de vida, escolhas profissionais e o ingresso no NEMA e na Escola da Natureza. Atribuem a esses coletivos uma aprendizagem significativa na sua formação, especialmente pela experiência inter e transdisciplinar entre a arte-educação e da educação ambiental – pela efetividade e afetividade.

Mesmo as que não trabalham mais nas instituições de origem, carregam a influência/marca do que aprenderam e desenvolveram nelas para as suas atividades profissionais mais recentes, ou seja, pode-se dizer que a AEA é a sua práxis educativa.

A docência apareceu de modo contundente nas suas falas. Se assumem educadoras e professoras que gostam do que fazem e acreditam no potencial transformador da educação na vida das pessoas, individual e socialmente.

Em suas falas, dizem:

Acho que ser professora é muito gratificante, quando tu vêes que os alunos ficam pessoas também comprometidas... Ai, agora vou chorar, porque eu sou toda emotiva... É que você passa uma mensagem de generosidade... (Ho')

A minha sala de aula não era um lugar que eu ia lá simplesmente ensinar, era o meu processo de humanização, o meu processo também de ver aqueles seres humanos, sabe, cidadãos, pessoas que a gente trabalharia junto e eu não gosto muito de dizer ah, era o meu laboratório, mas eu tinha, eu tenho, não sei, intuitivamente, sei lá como eu poderia te dizer, mas eu sempre achei que as coisas acontecidas num

dia, eu tinha que processar, tinha que ir atrás, que é meio o papel de um pesquisador e trazer e a gente ir ampliando. (...). Tenho um sonho, é ser a melhor professora que eu puder ser, eu tenho sonhos... (Pedra)

Eu acho, assim, a gente ensinando para os nossos alunos, que a gente trabalha, para os nossos filhos, quem sabe, né, no futuro eles mesmos sejam adultos melhores do que nós e consigam fazer uma sociedade mais justa, mais igualitária. (Caliandra)

Eu sou professora porque eu preciso disso para viver bem.... Eu não sou professora porque.... É realização profissional. Eu acho que pra mim eu sou muito baseada por isso. Eu me realizo quando eu vejo que o outro também se realiza. Então, eu acho que é por isso que ser professora, pra mim, não é nem uma profissão, eu acho, eu não digo, eu não chamo de trabalho ir para a sala de aula, não é trabalho, pra mim é troca, é risada, é aprender junto, é descobrir coisas novas, é criticar. Eu acho que é movimentar alguma coisa, acreditar que eu posso movimentar.... Eu sou uma utópica eu acho, sempre fui. (Onda Azul)

Impulsionadas por seu espírito investigativo e sua capacidade criadora, as arte-educadoras buscaram na pesquisa acadêmica meios para compreender suas práxis, refletir sobre elas e qualificar sua atuação. Das oito arte-educadoras ambientais envolvidas na pesquisa, uma fez especialização, cinco realizaram mestrado e quatro, doutorado, todos relacionados à sua práxis em AEA.

Ao mesmo tempo em que fazem essa busca por um conhecimento externo, têm uma atitude voltada à compreensão de si mesmas, para um conhecimento interno. Já mencionamos essa questão, e reforçamos aqui a nossa compreensão de que são processos interligados, simbióticos, ou seja, o conhecimento externo é também interno e vice-versa.

Nesse sentido, há nos seus processos uma busca espiritual, não necessariamente religiosa, coadunada com seus valores e utopias, que está intimamente ligada à sua compreensão de ser humano, de natureza, sociedade, educação e arte.

Ao responderem as questões sobre o que consideram importante para as suas vidas e se tinham utopias, através das quais intencionávamos conhecer alguns elementos de seus sistemas de valores, as arte-educadoras responderam:

O que é importante para mim na vida?... O que é importante para mim na vida é ser feliz. Acho que é ser feliz, claro, sem prejudicar o próximo. Você ser feliz, você.... é.... entender o que é a vida, entender o mistério

da vida, não, entender o que é o sagrado da vida, que o que mais importa é isso, é você estar vivo, cultivar o que é bom, o que é belo, ser responsável também, no caso eu sou mãe, ser responsável pela educação dos meus filhos. Acho que quem tem que educar os filhos é pai e mãe, não é a escola. É isso, o que eu procuro é assim, é cultivar a alegria, a felicidade, lembrar sempre que a vida é sagrada, é isso, isso que importa! (Caliandra)

Estou no meu processo de cura! Eu tenho trabalhado nesse processo de autocura, por que eu acho também que esse meu vai-e-vem, vai-e-vem...algumas dificuldades, eu vivi muita coisa que eu me, eu deixei baixar a minha vontade no Rio de Janeiro. Tentei mestrado na educação, tentei mestrado nas Artes, passava nas provas, e na entrevista não queria.... Depois que eu comecei a praticar o budismo, as coisas mudaram muito, porque eu fui criada numa família evangélica, então, assim, sempre foi muito trauma, coisas que me travavam. Então, na verdade, para mim foi também um processo interno. Então, a minha utopia é hoje reverter toda essa questão, por exemplo, de base mesmo de criação que eu tinha, de que a vida é sofrer, a vida é difícil, a vida é uma luta, e a gente reverter isso para uma frequência maior, que a vida é alegria, que a gente veio para...nossa missão no mundo é ser feliz. E que isso seja uma coisa coletiva, assim, sabe? Porque eu vejo que a gente está num caos, mas meu pensamento é de esperança, assim, que a Terra vai elevar duas dimensões, né, e que a gente vai poder viver numa esfera mais leve, mais limpa, com pensamentos mais, mais, mais lindos, assim. Então, eu vejo que essa é a vida. (Flor-de-Lótus)

Ah o que é importante para mim, nossa, muitas coisas. Mas hoje com toda essa experiência e todo esse processo inclusive que de autocrítica que eu fui me fazendo e de uma imunidade e humanidade que eu tive, contei aqui, para mim o importante na vida é viver. E eu estou assim cada vez mais buscando simplicidade nesse viver, me aventurando nesse viver, ao ponto que eu decidi que a morte é irreversível, mas eu vou morrer de vida. (...). Acho que a grande utopia é também você trabalhar em função de uma compreensão maior que nós habitamos numa casa comum. E também comecei a ver nesse processo de imigração sofrida, que está muito intenso na Europa, mas acontece, acontece há muito tempo nas Américas e em todos os cantos do mundo, de que sabe, é uma força de barra violenta, de incompreensão, de desamor, mas eu sinto muito uma reconfiguração planetária de queda de fronteiras. Que a gente vai levar alguns séculos aí, mas eu sinto que a Terra está girando nesse sentido e as pessoas estão percebendo que ficar presa em fronteiras, que são imaginárias inclusive, em territórios, em nações, em bloqueios, em toda forma de rigidez, que isso só nos desumaniza. (Pedra)

Eu acho que isso que é importante, não precisa mais sofrer para conseguir mudar o mundo, porque a gente não vai conseguir mudar o mundo, mas a gente conseguir fazer uma integração, assim, da nossa própria vida de coisas que já aconteceram, que já nos ajudaram a construir, tipo o sítio, né? De procurar uma harmonia, né? Nunca é, né? Não existe essa harmonia, essa coisa romântica de morar no sítio e tudo vai ser alegria, não! Tem mosquito, tem isso, tem aquilo, tem muito trabalho. Mas ter aquela consciência de que tu estás fazendo o teu melhor, que está respirando um ar que tu ajudas a cuidar. E ter uma certa tranquilidade espiritual, acho que isso aí que é o mais importante. (Befana)

Eu acho que... o que é mais importante para mim até este exato momento, diante das coisas que eu já vivenciei, das experiências que eu tive (pausa) Eu acho que o mais importante é viver bem com as outras pessoas, com a gente mesmo e com o ambiente em que a gente está. Acho que este é o grande desafio. Parece sim uma coisa de frasesinha feita, mas se a gente mergulhar um pouquinho mais nestas questões, a gente vai perceber que, de fato, essa é uma dificuldade muito grande: como que eu me relaciono com esse outro? Esse outro meu vizinho, esse outro as pessoas do trânsito, esse outro a pessoa do meu ambiente de trabalho, esse outro que muitas vezes é tão diverso e tão diferente na sua postura, nas suas crenças, né? Como eu me relaciono com o espaço que é esse ambiente não só construído, de ser humano, mas também o ambiente natural, né?! Como é que eu me relaciono hoje com esse ambiente onde eu, inclusive, utilizo dos seus recursos para a minha subsistência? Aí há uma série de conflitos e de dificuldades e, realmente eu acho que (pausa) o grande desafio da humanidade é viver dessa maneira, assim: como que eu vivo dentro de um contexto onde, em verdade, eu estabeleço muros e fronteiras, fronteiras da minha casa, da minha vida pessoal, fronteiras do meu espaço onde interajo, do meu país e por aí vai...A gente tem se distanciado muito de uma vida mais tranquila, mais harmoniosa... Acho que o que seria para mim hoje o mais importante de tudo é conseguir essa interação com qualidade de vida. (Mestra Maria)

Respeito. Respeito a si mesmo, tem gente que não respeita nem a si mesma, né? Respeito ao outro, respeito ao ambiente. Compreender que as coisas têm limite. Entender até onde vai o seu limite. Entender, né? Ser generoso, ao mesmo tempo ter uma medida para a generosidade.... Acho que as pessoas não se respeitam. Respeito é uma palavra, é um valor para mim muito forte. Depois vem a ação, né? Não adianta nada também ter respeito, mas também não ter ação. Não ter atitude. Ai cé não faz nada, tu não mudas nada. Se não tem atitude, fica tudo igual. Fica em casa lá no Facebook super revolucionário, né?! Bah, bota um curtir lá, publiquei um monte de coisa, nossa, já fiz o meu papel político hoje. Militante de sofá... (risos). Eu acho que é isso. Eu acho que essa coisa de eu ter ido para a educação me deu a dimensão de um poder transformador, de trabalhar com o outro. Então, eu posso ter 30

peessoas na sala de aula e tudo bem. Eu posso não ver o processo sensibilizatório em todos, mas se um lá no meio, alguma coisa foi despertada, alcancei o objetivo, sabe? Então, é isso, né? Não tenho como avaliar, porque o processo educativo é um processo muito longo. Mas eu deposito toda a minha energia, quando eu levanto de manhã e vou dar aula. Então, as minhas utopias são que essas pequenas revoluções que eu sou capaz de causar e que outras pessoas são, comecem a mudar a realidade aos poucos. Eu acredito que a gente consegue. Mas enfim, tem coisas muito maiores que talvez a gente não consiga. Mas também não adianta ficar paralisado, tem que se mexer, atuar, fazer algo! (Onda Azul)

De modo geral, a partir das suas falas, elencamos as seguintes características e valores como componentes do perfil das arte-educadoras ambientais: esperança, otimismo; inconformismo; idealismo; autorreconhecimento como pessoas utópicas; pessoas reflexivas, que têm uma busca espiritual e acreditam na autoeducação; transcendência; respeito/autorrespeito; atitude, ativismo; engajamento ligado às questões ambientais, sociais, indígenas, educacionais e à infância; buscam a ecologia humana, ou seja, viver bem individual, social e ecologicamente; dão valor à realização profissional: são professoras por escolha, acreditam na docência e na generosidade em ser educadora; buscam a satisfação afetiva, simplicidade e frugalidade nos seus modos de vida.

As suas utopias contemplam: a construção de um país melhor; mudanças na educação, incluindo a EA como concepção de educação vigente; frugalidade, respeito e autorrespeito como valores para a vida social; sociedade mais justa e igualitária; valores ecológicos e humanos como fundamentos da vida em sociedade; desejo de mudar o mundo por meio de pequenas revoluções cotidianas, utopia do afeto/do plano existencial; e paz em nível planetário.

Ao se manifestarem quanto ao que é importante para as suas vidas, as arte-educadoras ambientais citaram valores de interesse misto, ou seja, aqueles que servem a interesses individuais e coletivos simultaneamente (PATO, 2011). Portanto, nossa interpretação é a de que são orientadas por valores ecológicos (Id.), conforme estes foram definidos na Primeira Fiada.

Em relação ao perfil dos coletivos, nossa intenção ao criar a macrocategoria Os Coletivos não foi a de analisar as instituições envolvidas indiretamente na pesquisa. Já as contextualizamos quando descrevemos o método na Segunda Fiada, e esclarecemos que não eram objeto desta investigação. Assim, organizamos as informações trazidas pelas arte-educadoras ambientais em um quadro descritivo (Quadro 3), procurando identificar aquilo que as instituições têm em comum (semelhanças) e no que diferem (especificidades de cada uma).

Quadro 3 – Macrocategoria Os Coletivos: especificidades e semelhanças

Características	Escola da Natureza	NEMA
Especificidades	<ul style="list-style-type: none"> – Governamental – Foco: educação formal integral – Linguagens das artes: visuais, teatro, música, dança – Investe na formação dos profissionais que lá atuam 	<ul style="list-style-type: none"> – Não-governamental – Foco: educação ambiental (artes, ciências do ambiente e educação psicofísica) – Linguagens das artes: artes visuais, algumas atividades de teatro e, mais recentemente, de música – Investe numa práxis investigativa
Semelhanças	<ul style="list-style-type: none"> – Atendimento a escolas públicas: oficinas com crianças e formação de professores – Grupo interdisciplinar de profissionais – Ações voltadas aos biomas onde estão situadas: Escola da Natureza/Cerrado NEMA/Pampa e zona costeira – Concepção de EA – Concepção de arte-educação 	

Fonte: Rita Patta Rache

Apesar das suas especificidades, a semelhança entre as instituições é mais significativa para a práxis de AEA do que as diferenças. O fato de ambas terem equipes interdisciplinares, atenderem escolas públicas, realizarem ações voltadas aos biomas onde estão inseridas e, principalmente, compartilharem concepções semelhantes de arte-educação e de educação ambiental contribuiu para o entendimento da práxis de AEA.

Como mencionamos, há uma íntima relação entre o perfil dos coletivos e das arte-educadoras ambientais e a AEA.

Uma coletividade é mais do que a simples soma das pessoas que a compõem. Ao estabelecermos um trabalho coletivo, ao interagirmos, “criamos um misterioso fator de interação, não redutível às propriedades dos diferentes indivíduos” (NICOLESCU, 2001, p.26). É desse misterioso fator que emergiu o construto, o qual abordaremos a seguir.

3.2 O fio de miçangas

O fio de miçangas foi sendo desfiado e fiado ao longo de toda a análise. Sua compreensão foi se configurando pela interpretação de todas as categorias, as quais convergiram para a macrocategoria Arte-Educação Ambiental | Definições. Nela, abordamos as definições de AEA emergentes do *corpus* de análise textual, que fundamentaram de modo mais contundente o nosso construto, por sintetizarem a compreensão das arte-educadoras ambientais a respeito do nosso objeto de pesquisa.

Segundo definem as entrevistadas, Arte-Educação Ambiental é:

- Um construto a partir da experiência dos arte-educadores ambientais;
- Interação entre arte e ciências – para além da arte e da ciência, porque envolve processos sensibilizatórios que provocam transformações na percepção das pessoas;
- Ecologia de saberes, envolvendo diferentes áreas e campos;
- Interação entre artes e ambiente, tendo as artes como área do conhecimento e não como suporte, voltada para a criação de uma ambiência estética e uma estética valorativa do ambiente;
- Poetizar o cotidiano;
- Humanização da EA;
- Encantamento;
- Aprofundar camadas de leitura do mundo;
- Arte-educação associada à luta ambiental;
- Pensar ética e esteticamente o ambiente;
- Uma obra de arte contemporânea, uma obra aberta.

Assim, após termos apresentado a mandala de saberes a partir das miçangas – conceitos, valores, afetos, as ações, utopias e histórias – chegamos ao fio que vem costurando o tempo e dando sentido à práxis da AEA. Chegamos, conforme uma das arte-educadoras ambientais, a *uma escritura de alguma coisa que já acontece de forma espontânea (Befana)* e dinâmica, pois a AEA é uma construção, que ao longo do tempo vem se modificando.

Originalmente, a práxis investigada envolvia experiências que articulavam arte e ciências na educação ambiental, como proposta interdisciplinar.

A educação ambiental buscava abordar o meio ambiente, compreendido de maneira sistêmica, como um tema transversal da educação. A ciência se restringia às ciências do ambiente, o que dava um leve caráter conservacionista à EA. A arte estava relacionada à arte-educação, com uma concepção conteudista, através da qual buscava se afirmar como área do conhecimento específico e não mais como meio ou ferramenta pedagógica.

No entanto, conforme as experiências foram amadurecendo, incluiu-se a perspectiva da Ecologia Humana (NEMA e Escola da Natureza) e da Educação Integral (Escola da Natureza). Com isso, a educação ambiental passou a ser tratada como uma concepção específica de educação, não mais como tema, o que desencadeou mudanças também na perspectiva das ciências, que passaram a abarcar as ciências sociais e humanas.

Por sua vez, a arte foi incluída na práxis como poética, através de suas várias linguagens, e acrescentaram-se à arte-educação as perspectivas da educação estética e dos estudos da cultura visual.

Com o tempo, outras áreas do conhecimento e outros campos do saber passaram a integrar a AEA. Esta, conforme argumentam as arte-educadoras ambientais, hoje, envolve a articulação entre as artes, as ciências, a filosofia, a estética, as tradições e o campo ambiental, voltados para o campo educacional.

Assim, para além de abordar a temática ambiental no ensino-aprendizagem das Artes e de utilizar técnicas ou linguagens artísticas na educação ambiental, a AEA é um híbrido entre os campos do saber envolvidos na sua práxis. Ela é mais do que juntar o que historicamente tem sido separado, como a arte e a ciência,

é procurar criar algo novo. Quer dizer, o construto é maior do que arte e é maior do que ciência. Porque ele envolve vários processos sensibilizatórios, e as pessoas que passam pelas experiências inter e transdisciplinares, elas se modificam completamente... começa a compreender melhor, assim, a dar mais sentido para sua própria existência, porque ele se sente mais integrado, ele ou ela, artista, cientista, educador, eles vão exercitando de tal forma a sensibilidade, educação estética, que a pessoa se torna mais assim, consciente, mais disposta, mais íntegra, mais à vontade para circular tanto pela arte, quanto pela ciência, pela educação. (Befana)

Podemos considerar que a AEA é uma práxis educativa ambiental e estética, voltada para a criação de uma *ambiência estética, que se constrói do externo e que vai mexer com os ambientes internos que estão no próprio sujeito (Pedra)*. A AEA visa uma

Estética valorativa do ambiente, que vem por essa via sensível e estética que a arte vai trazer, então, não é só um conhecimento do ambiente. Eu preciso conhecer o ambiente para entendê-lo, para respeitá-lo, para amá-lo...acho que sim, mas ao mesmo tempo acho que tem que vir de uma coisa de valorização sensível mesmo dessa relação. Eu acho que é: o que eu tenho a ver com esse lugar, como eu posso criar um pertencimento. (Onda Azul)

A AEA é ao mesmo tempo arte-educação e educação ambiental, compreendidas como áreas específicas, através das quais produzimos conhecimento. AEA é o terceiro incluído; se constitui no movimento recursivo e hologramático entre as partes (áreas do conhecimento/campos do saber) e o todo (AEA). Ela rompe com a hierarquia do conhecimento pela religação das culturas científica, humanística, ambiental e tradicional.

Trata-se de práxis transdisciplinar, construída na articulação dialógica, especialmente, entre a arte, a ciência e a educação, buscando religar saberes e voltando-se para o autoconhecimento, o conhecimento do outro e dos fenômenos socioambientais, cujo o objetivo é a “compreensão do mundo presente” (NICOLESCU, 2001, p. 51).

Deste modo, a AEA não visa à pesquisa disciplinar, isto é, fortalecer especificamente as áreas do conhecimento envolvidas em sua práxis. Visa, sim, a *unidade* do conhecimento e a diversidade nela contida, a compreensão dos fenômenos envolvidos no processo educativo, como a cultura, o ambiente, a política, a vida cotidiana das pessoas. Portanto, não se configura como uma subárea ou especialidade emergente do conhecimento.

Para além de uma metodologia interdisciplinar de trabalho, que poderia resultar em uma área nova do conhecimento ou uma subárea – a exemplo do que aconteceu com as pesquisas interdisciplinares entre a biologia e medicina, que originaram a biomedicina – a AEA envolve a atitude transdisciplinar, tem uma intencionalidade e sua liga é a afetividade.

Mesmo que aconteça na interação entre diversos profissionais de diferentes áreas do conhecimento e tenha sido construída por diversas mãos, a AEA tem nas artes um ponto de inflexão, já que sua constituição se deu pelos itinerários que as arte-educadoras ambientais foram traçando, o que foi determinante para a seleção dos sujeitos desta pesquisa. No entanto, entendemos que é relevante irmos adiante, acrescentando em novos estudos a participação de outros profissionais, que igualmente estão implicados na práxis em AEA.

Por que a arte? Porque ela permite a formação do sujeito transdisciplinar, já que desperta para diferentes níveis de percepção, pela percepção estética. Por que as expressões artísticas envolvem processos criativos, *poiésis* e *autopoiésis*, e nos tiram do lugar-comum. Porque arte

e vida estão interligadas, e a experiência estética pode estar presente no nosso cotidiano, provocando-nos à estesia.

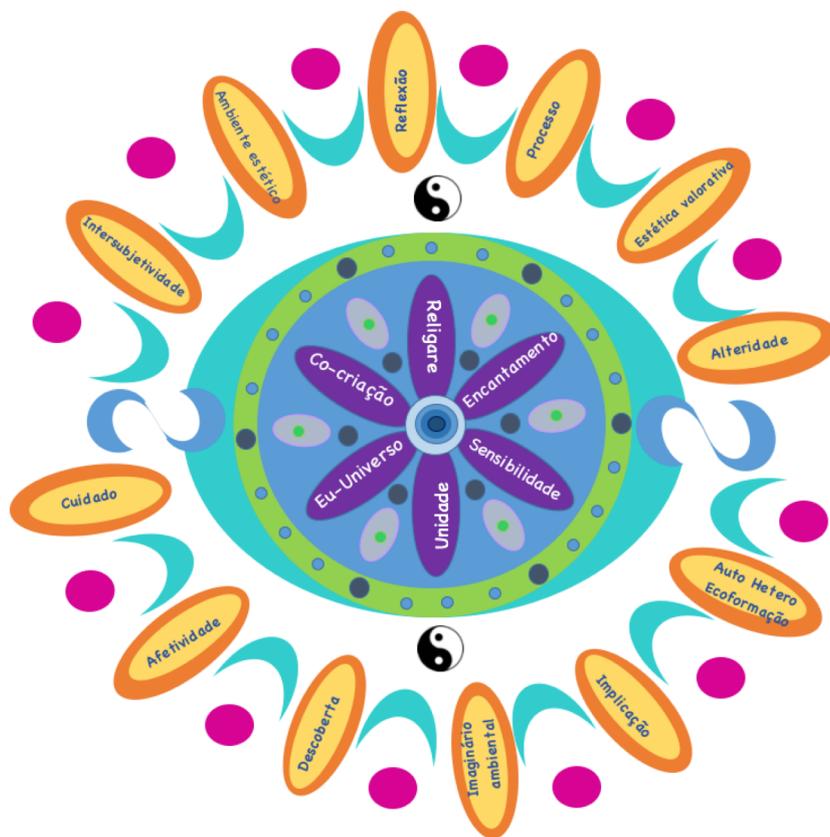
A percepção estética é uma via para a razão sensível, por meio da qual podemos nos envolver com o saber ambiental, este que emerge do nosso viver como seres humanos integrado ao viver de todos os seres e à Terra. Nesse envolvimento, entra a AEA, uma mandala de saberes.

Com isso, nossa tese é de que a AEA é um campo propício para desconstruir as dicotomias do pensamento moderno, rompendo com a hegemonia do pensamento científico nos processos educativos, pois ela opera com a racionalidade sensível, possibilitando-nos o autoconhecimento e o conhecimento do outro, de maneira que venhamos a estabelecer modos de interação sociedade–natureza e dos seres humanos voltados à formação de valores ecológicos e condutas sustentáveis.

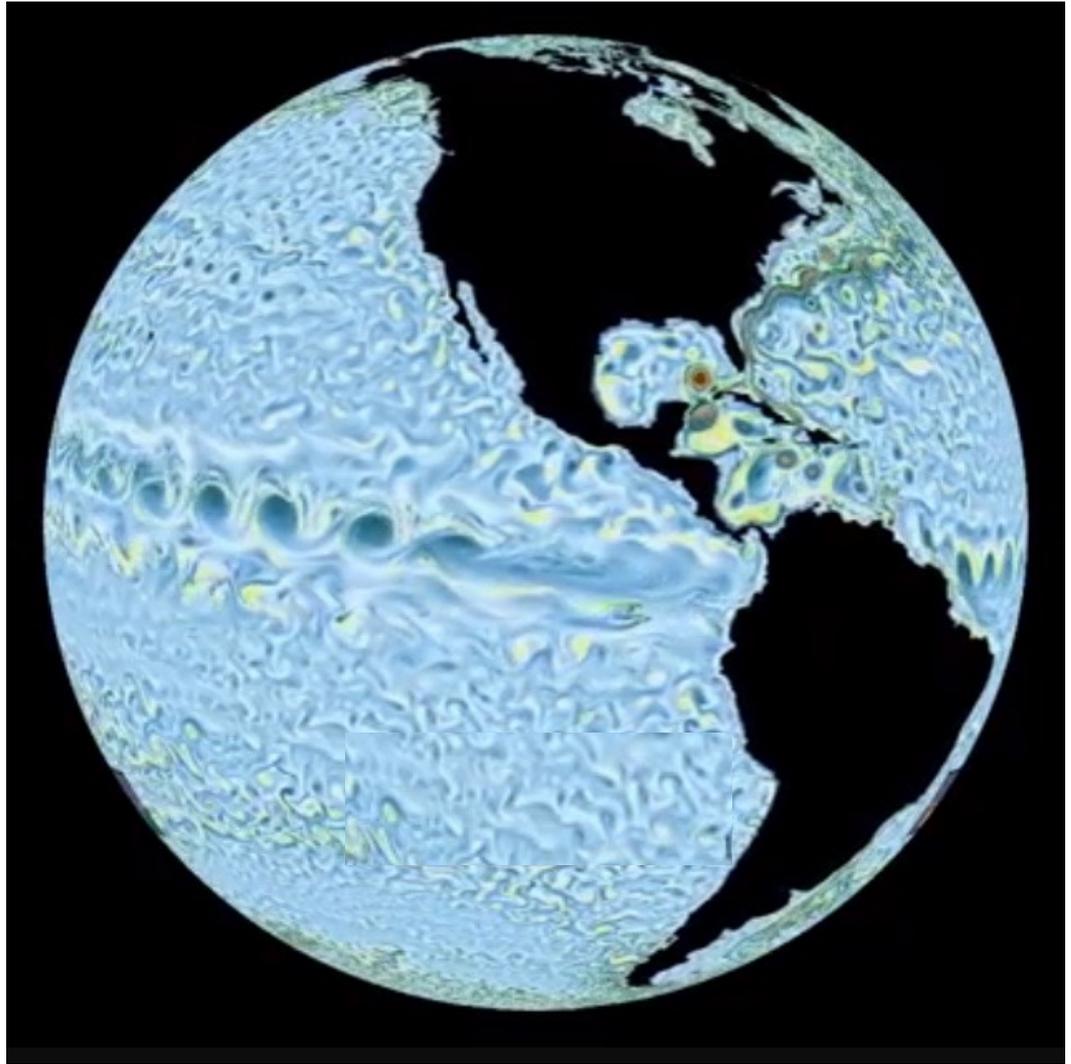
Para além das palavras, demos visualidade à nossa tese, e construímos no âmbito do coletivo-pesquisador a Mandala de Saberes (Figura 15), que sintetiza o construto para o grupo.

Com ela, fechamos essa Fiada e reabrimos o círculo, seguindo como num colar em espiral.

Figura 15 – Mandala de Saberes | Construto Arte-Educação Ambiental



Fonte: Coletivo-pesquisador



Ocean Surface Vorticity (NOAA) [Vorticidde superficial do oceano]

Um colar em espiral

*Pela profecia o mundo ia se acabar
Pelo vagabundo deixa o mundo como está
Pelo ser humano pelo cano o mundo vai, ou não
Pelo cirandeiro o mundo inteiro vai rodar
Ciranda por ti
Ciranda por mim
Roda na ciranda que é pro não virar pro sim
Ciranda que vai, ô
Ciranda que vem
Roda na ciranda que é pro mal virar pro bem*

Ciranda do Mundo
Maria Rita

UM COLAR EM ESPIRAL

Ao longo da pesquisa muitas questões foram sendo suscitadas e muitas dúvidas, inclusive, para a compreensão e sistematização do construto AEA. Em alguns momentos, chegamos a pensar que por sua complexidade, não seria possível dar conta de evidenciá-lo, de compreender de fato o que significa, abarca, envolve. Mas na interação com o coletivo-pesquisador essas questões foram se resolvendo, e tornaram possível formularmos o construto transdisciplinar Arte-Educação Ambiental.

Assim, entendemos que os nossos objetivos foram alcançados e nossas questões de pesquisa respondidas ao longo da análise e interpretação do *corpus*.

Foi possível, como dissemos, formular o construto que associa arte-educação e educação ambiental, tendo como referência a práxis de arte-educadoras ambientais oriundas do NEMA e da Escola da Natureza.

O processo de sistematização do construto contribuiu para a compreensão da AEA, aportando também contribuições à arte-educação e à educação ambiental.

Caracterizamos a AEA como uma práxis transdisciplinar, resultante da articulação entre arte-educação e educação ambiental, ambas compreendidas como áreas do conhecimento. Apresentamos definições do que vem a ser e apontamos seus fundamentos teórico-metodológicos, bem como valores e sentidos associados a ela. Igualmente, elucidamos que tal práxis não se configura como uma subárea ou especialidade emergente do conhecimento.

Levantamos experiências de Arte-Educação Ambiental no Brasil, na produção científica e acadêmica, em eventos, instituições públicas, organizações da sociedade civil, e outros coletivos.

Por fim, reconhecemos a necessidade de envolver profissionais de diferentes áreas em estudos futuros e esclarecemos por que optamos por restringir os sujeitos de pesquisa neste momento somente a arte-educadoras ambientais.

Ao iniciarmos a pesquisa, tínhamos dois pressupostos. Primeiro, que a arte e o ambiental são substantivos na AEA, não se tratando de adjetivações de caráter ambiental à arte-educação ou artístico à educação ambiental, o que, de fato, pudemos constatar.

Segundo, que a AEA emerge como uma práxis transdisciplinar, que articula arte e ciência na educação ambiental e, portanto, opera com a racionalidade sensível, possibilitando-nos o autoconhecimento e o conhecimento do outro, de maneira que venhamos a estabelecer modos de interação sociedade–natureza e dos seres humanos entre si voltados à formação de valores ecológicos e condutas sustentáveis, que também foi evidenciado ao longo da investigação, mas

parcialmente, já que constatamos que a AEA é uma ação educativa que articula as artes, as ciências, a educação, o campo ambiental e outros saberes (ecologia de saberes); ela tem a arte-educação e a educação ambiental como áreas de origem e de formação de suas arte-educadoras ambientais, portanto, tais áreas são a base da sua práxis.

Alguns desafios se apresentaram no desenrolar da pesquisa, entre os quais damos destaque para o compromisso com os pares envolvidos com a AEA, o método e algumas inquietações com o momento social e político que vivemos no Brasil.

O fato de termos como objeto de investigação uma práxis coletiva, na qual esta pesquisadora estava implicada, nos desafiou a traçar um método que representasse a coletividade, que não restringisse a pesquisa à tarefa solitária de uma pesquisadora, nem a personificasse.

Tínhamos um compromisso com os nossos pares, tanto os que se envolveram diretamente na pesquisa, como aqueles que trabalham com a AEA no Brasil e produzem reflexões a seu respeito. O construto AEA, por sua história e natureza, tinha que ser formulado/sistematizado por uma coletividade envolvida na sua construção.

Para tal, optamos pela composição do coletivo-pesquisador, que funcionou como criador e regulador do processo. Mas sua atuação teve limites.

Conforme já mencionamos, apesar de sermos 8 arte-educadoras ambientais envolvidas na pesquisa, efetivamente, 6 fizeram parte do coletivo. A coleta via fóruns de discussão e bate-papos virtuais ficou restrita a essas 6 integrantes. E mesmo estas foram menos ativas do que esperávamos.

Por parte desta pesquisadora, havia uma expectativa de que fosse possível estabelecermos um trabalho de pesquisa coletivo, de fato, em todas as suas etapas. Mesmo residindo em locais distantes, hoje é possível nos comunicarmos e realizarmos atividades virtualmente e nos sentirmos, de algum modo, próximas das pessoas. Mas o cotidiano nem sempre é favorável a isso. Além do mais, ainda é vigente a concepção de que o doutorado e a pesquisa científica pressupõem um isolamento e afastamento, e a autoria de alguém. Não saberia dizer se isso é somente uma convenção. De fato, para produzir uma tese, não podemos prescindir de um certo afastamento do cotidiano, mas me questiono se não seria possível uma tese coletiva, de autoria coletiva, resultado de uma coletividade. Fico pensando numa pesquisa participativa que seja participativa para além da coleta e das estratégias de validação. Seria possível e viável? Depois deste mergulho epistemológico na transdisciplinaridade, reflexões como essa têm rondado meu pensamento...

Ainda assim, o coletivo-pesquisador teve um papel fundamental durante a investigação e a elaboração desta tese. Esta pesquisadora assumiu o compromisso, juntamente com sua orientadora, de sistematizar o processo, tanto da pesquisa propriamente dita, como dos tantos anos em que a AEA vem sendo construída. Contudo, e apesar das limitações do método, a autoria deste trabalho é coletiva.

Nosso desafio foi o de não perder de vista a motivação para a realização desta tese e a natureza da práxis em AEA.

Do mesmo modo, ao adotarmos os princípios metodológicos da transdisciplinaridade propostos por Nicolescu tínhamos consciência de que estaríamos abrindo mão de outros métodos já consolidadas na educação e na educação ambiental para a interpretação e discussão dos resultados de pesquisa.

Levamos em conta as críticas de alguns autores, como CARVALHO (2008), e constatamos que, ao contrário do que consideram, a transdisciplinaridade não se propõe a ser uma visão totalizante, hegemônica, por buscar a unidade do conhecimento, conforme pudemos evidenciar ao longo da tese.

O próprio objeto e os sujeitos foram reveladores e nos impulsionaram na escolha dos três pilares da transdisciplinaridade para a interpretação do corpus. Conforme o fio foi sendo desvelado, a abordagem transdisciplinar foi se conformando e confirmando.

A AEA vem sendo construída ao longo dos últimos 30 anos, passando por inúmeras mudanças, acréscimos de novos referenciais e de práticas, envolvimento de profissionais diversos, engajamento de outros. Ela também acompanha os avanços e retrocessos educacionais que vivenciamos no Brasil. A AEA é tributária da trajetória da arte-educação e da educação ambiental. Portanto, ao formular o construto que a define e sistematiza como práxis, estamos fazendo algo temporário, que diz respeito ao momento presente e que vai continuar se desenrolando, se modificando, vivendo.

Particularmente no momento presente, enquanto finalizamos a pesquisa e redigimos esta tese, nosso país passa por situações que muitos de nós jamais imaginávamos que as vivenciaríamos novamente, ou na intensidade em que têm se manifestado. Vivemos um período de exceção, não sob o domínio dos militares no poder, como há algumas poucas décadas, mas sob o mesmo domínio de naquele período do capital financeiro, das oligarquias que não cansam de nos impor modelos de vida e de desenvolvimento excludentes, injustos. Período fascista, este, em que a intolerância, os preconceitos de classe, gênero e cor são manifestados sem nenhum constrangimento.

A nossa democracia, jovem, conquistada às custas de muitas vidas, foi colocada em xeque.

O ensino-aprendizagem de Artes, que conquistou sua legitimidade na educação básica às custas de muitas batalhas e embates, há apenas 20 anos, com a LDB 9394/96, acaba de deixar de ser obrigatório no Ensino Médio. Este, que além das artes, também deixou de contemplar a filosofia, a sociologia e a educação física, e que está sofrendo uma reforma arbitrária, que nega e omite a história da educação, dos educadores, educadoras e estudantes brasileiros.

O Governo Federal, apoiado pelo Congresso, tem a desfaçatez de propor o congelamento por 20 anos dos gastos públicos com a educação e a saúde, com a justificativa de sanar dívidas e reduzir os custos do Estado. Enquanto isso, cerca de 50% do orçamento da União é destinado ao pagamento de juros de uma dívida pública que jamais foi auditada, cujo maior beneficiário é o sistema financeiro.

Nossa tese versa sobre a articulação entre as ciências, as humanidades e os conhecimentos oriundos da experiência de vida, a sua importância para a auto, hetero e eco formação humana, a necessidade urgente de racionalidades sensíveis, da criação de valores e atitudes ecológicas e de construirmos outros modos de vida em sociedade, mais equânimes, frugais e comunitários. Enquanto isso, os agentes públicos, esses que deveriam nos representar e trabalhar para o fortalecimento do Estado e a criação de uma Nação, estão a esfacelar as intuições públicas, se locupletar e a suprimir direitos.

Frente à complexidade do contexto social, político, educacional, cultural e ambiental, mais do que nunca, nossa ação é necessária.

Consideramos, assim, que os desafios que emergiram representam também contribuições para as nossas reflexões, os estudos transdisciplinares, para a AEA, assim como a arte-educação e a educação ambiental.

A pesquisa também apontou limites, os quais interpretamos como outros desafios e perspectivas para trabalhos futuros, já mencionados durante a análise e discussão, mas que retomamos aqui, como forma de reiterar o nosso desejo e compromisso em dar continuidade ao trabalho que iniciamos com esta tese.

Propomo-nos, assim, a ampliar o estudo envolvendo outras experiências em AEA para ampliar a compreensão do fenômeno – com outros profissionais que não só arte-educadores; aprofundar a investigação, tendo como foco as experiências do município do Rio Grande/RS, envolvendo o NEMA e a FURG, a fim de compreender melhor a contribuição dessas instituições para com a AEA, uma vez que esta pesquisadora retornará ao seu ambiente de trabalho; intensificar a relação com a Escola da Natureza e a UnB, de modo a criar linhas de

pesquisa e trabalhos em parceria; realizar discussão sob a perspectiva dos valores humanos, especialmente os valores ecológicos e o comportamento ecológico, e também sobre a perspectiva do feminino; e aprofundar a discussão abrangendo a totalidade de autores e teorias referenciados pelas arte-educadoras ambientais nesta pesquisa.

Assim fechamos nosso colar de miçangas, em espiral para que o movimento virtuoso continue a dar energia à ciranda da vida, pois como disse Cora Coralina:

Desistir... eu já pensei seriamente nisso, mas nunca me levei realmente a sério; é que tem mais chão nos meus olhos do que o cansaço nas minhas pernas, mais esperança nos meus passos, do que tristeza nos meus ombros, mais estrada no meu coração do que medo na minha cabeça.

REFERÊNCIAS

- ADERNE, L. *Carta a Noêmia Varela*. Disponível em: <<http://faeb.com.br/cartas>>. Acesso em: 19 Março 2015.
- ARY, D.; JACOBS, L.C.; RAZAVIEH, A. *Introduction to research in education*. New York: Heinehart & Winston, 1979.
- AGUIRRE, I. *Teorías y prácticas en educación artística*. Barcelona: Octaedro, 2005.
- _____. Imaginando um futuro para a educação artística. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Orgs.). *Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009.
- BARBIER, R. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BARBOSA, A. M. *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- _____. *A imagem no ensino da Arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- _____. (Org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. (Org.). *Interdisciplinaridade: mídias, contextos e educação*. São Paulo: Ed, Senac, SP: Edições SESC SP, 2008.
- BARROS, M. de. *Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros*. São Paulo: Planeta, 2010.
- _____. *Biblioteca Manoel de Barros (coleção)*. São Paulo: Leya, 2013.
- BYINGTON, C. A. B. *Pedagogia simbólica: a construção amorosa do conhecimento de ser*. Rio de Janeiro: Record, 1996. p. 274.
- BRASIL. *Lei n.º 9795, de 27 de abril de 1999*. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, v. 138, n. 79. Brasília: Imprensa Nacional, 1999.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. *Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA)*. 2ed. Brasília: MMA, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação / Conselho Nacional de Educação. *Resolução do CNE no 2, de 15 de junho de 2012*. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. *Diário Oficial da União, n.º 116, de 18.06.2012, Seção 1, página 71/75*.

BUBER, M. *Eu e tu* (1974). São Paulo: Cortez & Moraes, 2001.

_____. *Do diálogo e do diálogo*. São Paulo: Perspectiva, 2014.

CARVALHO, I. C. de M. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez, 2004.

CASTELL, C.H.G.P. *O conceito utopias concretizáveis: elemento gerador de um programa de educação ambiental centrado na Interdisciplinaridade*. 1997. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande (RS), 1997.

_____. *Experimentos educacionais: eventos heurísticos transdisciplinares em educação ambiental*. In: RUSCHEINSKY, Aloísio. *Educação ambiental – abordagens múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

_____. *Transdisciplinaridade e confluências em artes, filosofia e educação básica: da subjetividade criadora à criação de realidades*. In: CORREA, Ayrton Dutra. *Ensino de artes – múltiplos olhares*. Ijuí: Unijuí, 2004.

_____. *Metaforizando a vida na terra: um recorte sobre o caráter pedagógico do Teatro-Fórum e sua mediação nos processos de transição agroecológica e cooperação em Rio Grande/RS*. 2007. 255f.– Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre (RS), 2007.

CATALÃO, V. L. Sustentabilidade e educação: uma relação polissêmica. In: PÁDUA (Org.), José Augusto. *Desenvolvimento, Justiça e Meio ambiente*. São Paulo: Peirópolis, 2009.

CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRIVELLARO, C. V. L.; MARTINEZ NETO, R.; RACHE, R. P. *Ondas que te quero mar: educação ambiental para comunidades costeiras*. Porto Alegre: Gestal, 2001.

_____. Ondas que te quero mar: educação ambiental para comunidades costeiras. *Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental*. Disponível em: Volume Especial - Abril/Maio/Junho de 2001b: Versão Eletrônica dos Anais do I Congresso de Educação Ambiental na Área do PRÓ-MAR-DE-DENTRO. p. C26 – C39.

COUTO, M. *O fio das miçangas*. São Paulo: Cia. das letras, 2009.

DANSA, C.; PATO, C.; CORRÊA, R. *Educação ambiental e ecologia humana: contribuições para um debate*. Texto apresentado na Mesa de Trabalho Educação Ambiental e Ecologia Humana no I Seminário Internacional de Ecologia Humana, UNEB, Paulo Afonso - BA, agosto de 2012. Disponível em: <<http://www.academia.edu/2580069/EducacaoAmbientaleEcologiaHumanaContribuicoesparaumdebate>>. Acesso em: 25 Fev. 2014.

DELORS, J. e col. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Unesco/MEC/Cortez: Brasília/São Paulo, 2000.

DOMINGUES, I (org.). *Conhecimento e transdisciplinaridade I*. Belo Horizonte: Editora da UFMG/IEAT, 2001.

_____. *Conhecimento e transdisciplinaridade II: aspectos metodológicos*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2005.

DUARTE Jr., J. F. *Fundamentos estéticos da educação*. Campinas: Papirus, 1988.

_____. *O sentido dos sentidos: a educação do sensível*. Curitiba: Criar, 2004.

EISNER, E. W. *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la consciência*. Barcelona, ES: Paidós Iberica, 2004.

ESTÉVEZ, P. R. *A educação estética: experiências da escola cubana*. Porto Alegre: Nova Harmonia, 2003.

FERRARO Jr., L. A.; SORRENTINO, M. Coletivos Educadores. p. 57 – 70. In: FERRARO Jr., L. A. (org.). *Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores*. Brasília: MMA – Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

FREITAS, E. L. de. Alguns aspectos da linguagem científica. *Revista Sitientibus*. Feira de Santana, n. 12, p. 101-112, 1994. Disponível em: <http://www2.uefs.br/sitientibus/pdf/12/alguns_aspectos_da_linguagem_cientifica.pdf>. Acesso em: 21 Ago. 2013.

GALIAZZI, M. C. & MORAES, R. *Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces*. *Ciência & Educação*, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

GALVANI, P. A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. In: *Educação e Transdisciplinaridade II – CETRANS*. São Paulo: TRIOM, p. 95-121, 2002.

GOLDBERG, L.G. *Arte-Educação-Ambiental: o despertar da consciência estética e a formação de um imaginário ambiental na perspectiva de uma ONG*. 2004. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande (RS), 2004.

_____. *Autobiografismo: desenho infantil e biografização com crianças em situação de acolhimento institucional*. 2016. 346f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2016.

GRAY, D. E. *Pesquisa no mundo real*. Porto Alegre: Penso, 2012.

GUATTARI, F. *As três ecologias*. Campinas: Papirus, 1989.

GULLAR, F. *Sobre arte sobre poesia (uma luz no chão)*. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2006.

HEIDEGGER, M. *Ser e tempo (1927)*. Petrópolis: Vozes, 2001.

HILLMAN, J. *Cidade & alma*. São Paulo: Studio Nobel, 1993.

JACOBI, P. R. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233-250, ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a07v31n2.pdf>>. Acesso em: 10 Set. 2012.

JAPIASSU, H. *Introdução ao pensamento epistemológico*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1979.

JAPIASSU H. & MARCONDES D. *Dicionário Básico de Filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

JIMENEZ, M. *O que é estética?* São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 1999.

JUNG, C. G. *O homem e seus símbolos* (1968). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

HERNÁNDEZ, F. H. *Cultura visual, mudança educativa e projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LEFF, E. *As aventuras da epistemologia ambiental: da articulação das ciências ao diálogo de saberes*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

MATURANA, H. & VARELA, F. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana* São Paulo: Palas Athena, 2001.

MAFFESOLI, M. *O conhecimento comum: compêndio de sociologia compreensiva*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1998.

_____. *Elogio da razão sensível*. Petrópolis: Vozes, 2008.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MOARES, C. da C. *A práxis do viver como epistemologia: o saber sentido DA/NA escola como forma de emancipação da condição humana no viver na Terra*. Tese (Doutorado em Educação). Brasília. Universidade de Brasília, 2016.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORIN, E. *Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental*. Natal: Ed. da UFRN, 2000.

_____. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. *O problema epistemológico da complexidade*. Portugal: Publicações Europa-América, 2002b.

_____. E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002c.

_____. *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. *Introdução ao pensamento complexo*. 4a Ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

MOURÃO, L. Pertencimento. p. 247-256. In: FERRARO Jr., L. A. (org.). *Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores*. Brasília: MMA – Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

_____ & CORREA, R. O que é educação ambiental e ecologia humana? In: CORRÊA, R. *Alfabetização Ecológica: ABCERRADO*. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília. s/d. DVD-ROM.

NICOLESCU, B. Um novo tipo de conhecimento – Transdisciplinaridade. In: *1o Encontro Catalisador do CETRANS - Escola do Futuro - USP, Itatiba, São Paulo - Brasil: abril de 1999*.

_____. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Trion, 2001.

OSTROWER, F. *Universos da arte*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1991.

PATO, C. *Comportamento ecológico: relação com valores pessoais e crenças ambientais*. Tese (Doutorado em Psicologia). Brasília. Universidade de Brasília, 2004.

_____. *Valores ecológicos*. Texto disponibilizado pela autora. 2013.

_____. Valores Ecológicos. Em: CAVALCANTE, S. & ELALI, G. A. (orgs.) *Temas Básicos em Psicologia Ambiental*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. pp. 296-307.

PEREIRA, M. *A estética da professoralidade: um estudo interdisciplinar sobre a professoralidade do professor*. Tese (Doutorado em Supervisão e Currículo). São Paulo. PUC-SP, 1996.

_____. O limiar da experiência estética: contribuições para pensar um percurso de subjetivação. *Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 1 (67), p. 183-195, jan. /abr. 2012

PIANOWSKI, F. *Me vejo no que vejo: a relação entre cidade e identidade – uma reflexão à Educação Ambiental*. 2004. 118p.– Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio

Grande, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande (RS), 2004.

RANCIÈRE, J. *Sobre políticas estéticas*. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona y Universidad Autónoma de Barcelona, 2005.

_____. *A partilha do sensível: estética e política*. São Paulo: EIXO Experimental – Editora 34: 2009a.

_____. *O inconsciente estético*. São Paulo: EIXO Experimental – Editora 34: 2009b.

READ, H. *A educação pela arte* (1943). São Paulo: Martins Fontes, 2013.

REIGOTA, M. Educação ambiental: fragmentos de sua história no Brasil. In. NOAL, F.O. et al. (org.). *Tendências da educação ambiental brasileira*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 1998, p. 11-34.

RICHTER, I. M. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

ROSENFELD, K. H. *Estética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

SANCHES, Ednéa. *Formação de educadores ambientais: desafios de uma práxis educativa*. 2009. 208f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Programa de Pós-Graduação em Educação, Brasília (DF), 2009.

SANTOS, A. & SOMMERMAN, A. *Ensino disciplinar e transdisciplinar: uma coexistência necessária*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

SANTOS, B.S. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento, 1987.

_____. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. Vol. 1. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes*. *Novos estud.* - CEBRAP, São Paulo, n. 79, nov. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 29 Jan. 2015.

SATO, M.; PASSOS, L. A.; ANJOS, A.; GAUTHIER, J. *Jogo de luzes: sombras e cores de uma pesquisa em educação ambiental*. Revista de Educação Pública, v.13, n.23, 31-55, 2004.

SATO, Michèle. Resignificação da educação ambiental nos contextos culturais. I ENEA: A formação do sujeito ecológico como desafio da década para o desenvolvimento sustentável, agosto de 2005. Natal, Anais. Natal: *I Encontro Nordestino de Educação Ambiental*, 2005, 7p. [conferência]. Disponível em: <<http://www.revistaea.org/pf.php?idartigo=337>>. Acesso em: 7 Jul. 2014.

SCHILLER, F. *Cartas sobre a educação estética da humanidade*. 2ª ed., São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária Ltda., 1991.

SILVA, R. G. *O papel da sensibilidade e das linguagens poéticas nos processos formativos em educação ambiental: uma ciranda multicolor*. 2008. 248f., il. – Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Programa de Pós-Graduação em Educação, Brasília (DF), 2008.

_____. *AnElos ECOPELAGÓGICOS ENTRE A COMPLEXIDADE E A CARTA DA TERRA: invenções criativas no cotidiano escolar*. 2016. 349f. – Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Programa de Pós-Graduação em Educação, Brasília (DF), 2016.

TRATADO de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Rio de Janeiro, Fórum Global, 1992. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/trat_ea.pdf> Acesso em: 20 Jun. 2013.

VARELA, F. J. Il circolo creativo: abbozzo di una storia naturale della circolarità. In: ZLAWICK, P. *La realtà inventata*. Milo: Feltrinelli, 1998. p. 269-271.

Sites consultados

BANCO de Teses: sistema de consulta à base de dados da Capes sobre teses e dissertações defendidas no Brasil. <[Http://capesdw.capes.gov.br/capesdw](http://capesdw.capes.gov.br/capesdw)>.

CASA DE ARTE E EDUCAR & MINISTÉRIO DA CULTURA. *Sistema de construção de mandalas: Mandala de Saberes*. Aplicativo disponível em <<http://www.madaladossaberes.org>>.

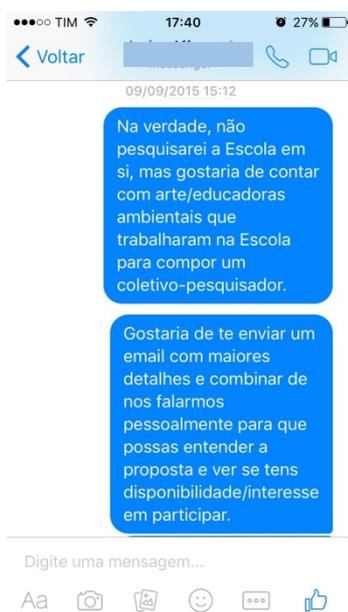
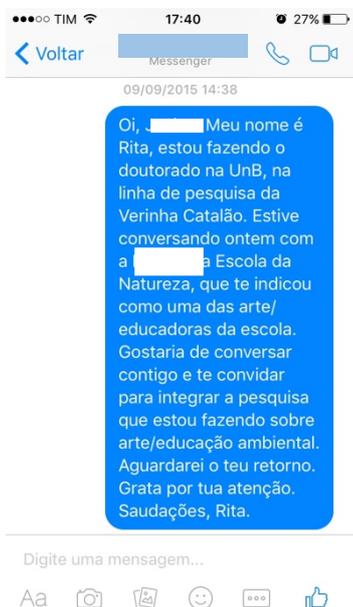
ESCOLA da Natureza. Disponível em: <<http://enaturezabrasiliadf.blogspot.com.br>>. Acesso em: 15 Maio 2014. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/EscolaDaNatureza/about/?ref=page_internal>. Acesso em: 15 Maio 2014.

FAEB. Federação de Arte/Educadores do Brasil. Disponível em: <<http://faeb.com.br>>.

GOOGLE Acadêmico: sistema de pesquisa de artigos acadêmicos. Disponível em: <<http://scholar.google.com.br/>>.

NOAAA Science on a sphere. *Ocean Surface Vorticity*. Disponível em <http://sos.noaa.gov/Datasets/dataset.php?id=604>. Acesso em: 09 Out 2016.

APÊNDICE 1 | *Print screen* de contato inicial via *Messenger* com uma arte-educadora ambiental



APÊNDICE 2 | E-mail convite enviado aos arte-educadores ambientais para compor o coletivo

Gmail - Convite para integrar o coletivo-pesquisador Arte/Educação Ambiental

26/10/16 18:17



Arte Educação Ambiental <arteducambiental@gmail.com>

Convite para integrar o coletivo-pesquisador Arte/Educação Ambiental

3 mensagens

Prezada [REDACTED]

Bom dia!

Estou cursando o doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UnB, sob orientação da Prof.ª Dr.ª Claudia Pato.

Nossa pesquisa tem como tema a arte/educação ambiental e gostaria de te convidar para fazer parte do grupo de arte/educadoras que compõe o coletivo-pesquisador da investigação.

Temos como objetivo compreender a articulação entre a arte/educação e a educação ambiental na práxis de arte/educadoras que se envolveram em ações do Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental (NEMA), ONG de Rio Grande/RS, e da Escola da Natureza, escola pública de Brasília/DF, por meio da elaboração de um construto transdisciplinar - Arte/Educação Ambiental.

Com abordagem qualitativa, propomos uma pesquisa participativa, uma vez que visa à construção de conhecimentos no âmbito de um coletivo-pesquisador, que ao mesmo tempo em que produz a investigação é também sujeito investigado.

Como o trabalho se dará na ação-investigação desse coletivo sobre a sua própria práxis, os procedimentos metodológicos foram traçados no sentido de criar estratégias que viabilizem a interlocução entre as pessoas envolvidas (sem exigir muita disponibilidade de tempo), a fim de que se estabeleça, de fato, um trabalho coletivo e que o processo investigativo leve à reflexão-ação-reflexão.

Nesse sentido, a coleta e interpretação de dados não privilegiarão somente a racionalidade, buscarão também acolher os sentimentos, a subjetividade e a afetividade na construção dos conhecimentos.

A nossa proposta é que o coletivo-pesquisador se caracterize por um trabalho dialógico e não hierarquizado. Logo, concebemos o método como uma mandala de saberes, construída coletivamente, interligando conhecimentos, pessoas, racionalidades e afetividades, articulando saberes artísticos e científicos.

Para tal, selecionamos 6 arte/educadoras, além desta pesquisadora, sendo 3 do NEMA e 3 da Escola da Natureza, para compor o coletivo-pesquisador, o qual irá interagir por meio das redes sociais, principalmente via Facebook, por e-mail e outros aplicativos online.

Durante os meses de setembro, outubro e novembro, faremos a coleta de dados valendo-nos dos seguintes instrumentos:

1. **Entrevista** - Realizada por esta pesquisadora com cada uma das arte/educadoras do coletivo-pesquisador individualmente, de modo presencial ou via Skype. Utilizaremos um roteiro não estruturado com o objetivo de levantar ações realizadas, referenciais teórico-metodológicos, valores, utopias, sonhos, etc das envolvidas;

2. **Fóruns de discussão e bate-papos pelo Facebook** - Acontecerão por meio da página e grupo Arte/Educação Ambiental, vinculados ao perfil no Facebook desta pesquisadora, que terá como membros-amigos somente as integrantes do coletivo-pesquisador (não dispo de perfil público). Os fóruns e bate-papos poderão acontecer espontaneamente - quando alguém fizer um post ou chamar uma conversa, por exemplo - ou de modo induzido, quando esta pesquisadora sentir necessidade de provocar as integrantes a se manifestarem.

Até o mês de dezembro, faremos a análise dos dados, cabendo a mim organizar, codificar, sistematizar o material e elaborar um metatexto que contemple as categorias e interpretações das estratégias utilizadas.

Cada produto resultante das análises será compartilhado com o coletivo-pesquisador para que contribua com o processo, avaliando, corroborando, discordando e incrementando outras categorias e argumentos. Para tal, utilizaremos os aplicativos DOCs e DRIVE, a partir da conta Arte Educação Ambiental (arteducambiental@gmail.com), que criamos no Google.

Durante essa etapa, o coletivo-pesquisador construirá uma mandala que sintetize a práxis e integre a concepção de arte/educação ambiental do grupo.

A mandala será confeccionada por meio do aplicativo Sistema de Construção de Mandalas - Mandala de saberes, elaborado pela ONG Casa da Arte de Educar, em parceria com o Ministério da Cultura, disponível para uso livre na internet (<http://www.madaladossaberes.org>). Esse sistema permite a criação e edição online de mandalas, com o uso de formas geométricas e cores e a adição de texto pelo usuário.

Por fim, desencadearemos a discussão dos resultados e a formulação do construto no âmbito do coletivo-pesquisador, a partir da mandala de saberes, das categorias e da interpretação dos dados, mais uma vez, pelo DOCs e DRIVE.

Ainda que o trabalho de elaboração do construto seja compartilhado, caberá a mim organizar o processo, dar início a sua redação e finalizá-lo.

Uma vez elaborado o construto, pretende-se, então, confrontá-lo com os objetivos da pesquisa, buscando responder às questões que a motivaram, de modo que resulte na elaboração de uma tese de doutorado. Etapa que será realizada por mim e compartilhada no coletivo-pesquisador antes da sua finalização.

Assim, gostaria de saber:

1. Concordas em participar da pesquisa, compondo o coletivo-pesquisador? Solicito que te manifestes respondendo esta mensagem.

Caso concordes, peço que leias o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, anexo, o qual será assinado tão logo nos encontrarmos.

2. Tens perfil no Facebook? Se sim, aos concordares em participar da pesquisa, receberás um convite para o grupo Arte Educação Ambiental. Se não, gostaria de saber se tens disponibilidade de criar uma conta.

Conto contigo para refletirmos juntas, compartilharmos ideias e buscarmos compreender o trabalho que vimos realizando nas últimas décadas.

Oxalá possamos fortalecer o nosso desejo e a nossa práxis por um mundo pacífico, solidário e poético, social e ambientalmente justo. Assim como engrossar o caldo da construção de uma racionalidade sensível que paute um projeto de sociedade diferente deste que se fez hegemônico, no qual a vida se emancipe dos domínios do capital e dos interesses individualistas e privados.

Um super abraço!

Rita Patta Rache

 TCLE.docx
18K

APÊNDICE 3 | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa Arte-educação ambiental, um construto transdisciplinar de responsabilidade de Rita Patta Rache, aluna de doutorado em educação da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é compreender a articulação entre as áreas de arte-educação e educação ambiental na práxis educativa de arte-educadores e propor um construto transdisciplinar, arte-educação ambiental, que a elucide.

Assim, gostaria de consultá-la sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa, compondo o coletivo-pesquisador.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-la. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como entrevistas, perfil nas redes sociais e endereço de e-mail, ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para se recusar a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento da pesquisa. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone (061) 3879.8247/8143.1759 ou pelo e-mail arteducacaoambiental@gmail.com.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio do coletivo-pesquisador para conhecimento da análise dos resultados obtidos, podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com a senhora.

Assinatura do (a) participante

Brasília, ___ de _____ de _____

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE 4 | Roteiro de entrevista individual



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Pesquisa Arte-educação ambiental, um construto transdisciplinar **Roteiro de entrevista**

Arte-Educação Ambiental

Fale sobre arte-educação ambiental (o que é, como se faz, quem faz, como surgiu, finalidades, referenciais, etc.)

Atualidade

Fale sobre a sua atuação profissional na atualidade, estabelecendo relações com a arte-educação ambiental

NEMA/Escola da Natureza

Fale sobre a sua atuação no NEMA ou na Escola da Natureza (período de trabalho, cargo/função, pessoas com quem trabalhou, atividades que realizava)

O que é importante para você na vida (valores)?

Você tem utopias? Sonhos? Fale sobre eles.

Dados pessoais

Nome da entrevistada: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Endereço: _____

E-mail: _____ Telefone: _____

Formação acadêmica

Graduação/Ano/Local:

Mestrado/Ano/Local:

Doutorado/Ano/Local:

APÊNDICE 5 | Autorização de Divulgação em Pesquisa | NEMA



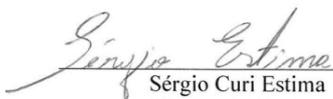
AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO EM PESQUISA

Declaramos para os devidos fins que autorizamos a pesquisadora **Rita Patta Rache** a divulgar o nome desta instituição na pesquisa **intitulada Arte-Educação-Ambiental como construto transdisciplinar**, que está sob a orientação da **Profa. Dra. Cláudia Lyra Pato**, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Brasília – UnB.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos e às normas internas da instituição, comprometendo-se a mesma a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa e as informações concedidas pela instituição exclusivamente para os fins científicos, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas/instituição, admitindo a divulgação do nome e imagem da licenciante.

Após o término da pesquisa, a pesquisadora está ciente que deverá ser encaminhada à instituição uma versão digitalizada da tese/trabalho final.

Rio Grande, 09 de novembro 2016.


Sérgio Curi Estima
Diretor do NEMA

91.100.909/0001-77

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO E
MONITORAMENTO AMBIENTAL – NEMA

RUA MARIA ARAÚJO, 450
CASSINO – CEP 96207-480
RIO GRANDE – RS

Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental – NEMA
Rua Maria Araújo, 450 – CEP 96207-480 – Cassino – Rio Grande – RS
Tel: (53) 3236-2420 Fax: (53) 3236 4881 – nema@nema-rs.org.br – www.nema-rs.org.br
CNPJ: 91.100.909/0001-77

APÊNDICE 6 | Autorização de Divulgação em Pesquisa | Escola da Natureza**AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO EM PESQUISA**

Declaramos para os devidos fins que autorizamos a pesquisadora **Rita Patta Rache** a divulgar o nome desta instituição na pesquisa **intitulada Arte-Educação-Ambiental como construto transdisciplinar**, que está sob a orientação da **Profa. Dra. Cláudia Lyra Pato**, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Brasília – UnB.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos e às normas internas da instituição, comprometendo-se a mesma a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa e as informações concedidas pela instituição exclusivamente para os fins científicos, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas/instituição, admitindo a divulgação do nome e imagem da licenciante.

Após o término da pesquisa, a pesquisadora está ciente que deverá ser encaminhada à instituição uma versão digitalizada da tese/trabalho final.

09/11/2016
Brasília, data, mês, ano.

Assinatura do responsável, matrícula e carimbo

Renata Potolski Lafeta

Matrícula: 47.476-2

Diretor

Escola da Natureza

DODF nº 93, de 15/05/15, pág. 15

APÊNDICE 7 | Transcrição de entrevista com Befana

Entrevista com Befana

Entrevistadora – Befana, eu gostaria que tu falasses, assim, livremente sobre Arte-Educação Ambiental.

Befana – Arte-Educação Ambiental a gente está chamando de construto e não é por acaso, porque a gente tem ao longo de pelo menos uns 25 anos trabalhado como uma obra, a construção de uma obra, poderia ser uma obra de arte. E que ao mesmo tempo é uma obra de arte contemporânea, porque hoje em dia a gente não consegue pensar numa área só do conhecimento. Então no momento em que a gente vive grandes dicotomias, e onde parece que se acirram as diferenças, que são diferenças culturais, teóricas metodológicas, a gente tem toda entronizada já por uma série de vivências, sejam materiais, espirituais, conceitos. A gente, por essas vivências, a gente tem uma influência do que a gente chama e alguns autores chamam de cultura da paz. Então, eu acho que é esse construto a Arte-Educação ambiental ele espontaneamente ele foi se autogerindo, a partir da troca de experiências, de uma forma dialógica, principalmente com coisas, elementos do conhecimento e campos do conhecimento que historicamente estavam separados, e às vezes até apostos, considerados opostos como artes e ciência. Como pensamento convergente, pensamento divergente. Então o construto ele vem se conformando, vem se autoformando dentro desse espírito de complementariedade e de juntar o que está separado, esse conceito de religação que é bastante espiritual, mas não só ele é deliberadamente construído, ah, por que tem que ser espiritual dentro de uma linha espiritual, espiritualista. Não, ele é necessário, ele é necessário cada vez mais, mesmo as pessoas que não são espiritualistas, os que se consideram ateus, e grandes pensadores são ateus. Eles já entenderam que não é mais possível a gente viver num mundo com tamanha dicotomia e com tamanha separação. Então depois de todo um processo histórico de rupturas, a arte e a ciência se aproximam, e então elas, esses campos do conhecimento e essas vivências todas elas acabam convocando a gente a fazer uma coisa diferente. E não que seja novo, porque intuitivamente eu acho que muita gente já entendeu isso, porque se tu pensar o perfil dos cientistas que são nossos amigos, grande parte dos nossos amigos cientistas eles são também artistas, eles procuraram desenvolver a sensibilidade em alguma forma de arte, como, por exemplo, Matarazi com a fotografia. E eu conheço vários, o Peter, que depois ele foi para ciências sociais, mas ele começa como oceanólogo, depois também vai para a fotografia, para o vídeo, para as humanidades.

Tem vários assim, a Carlinha, geógrafa, que também tem alma de artista. Alguns tocam instrumentos, outros fazem fotografia. E aí o meu cientista que me inspirou, meu cientista, o primeiro cientista que me inspirou para pensar essa complementariedade foi o Carolus, no Cassino. E eu, como eu já tinha conversado contigo, sempre parece que são os arte-educadores que tomam iniciativa, e a gente acaba fazendo formação para os cientistas, e eles se viram do jeito que podem, assim, para humanizar as ciências e a própria vida deles. Mas o Carolus foi o cientista que me ensinou a ver o Cassino e me ensinou tudo que ele pôde, e tudo que eu podia aprender sobre fauna e flora. Com os acampamentos que a gente fazia com as crianças e tudo. Então ali, a partir dos acampamentos com o Vooren, e depois com o Éder, que Éder morava com o Vooren, é que eu comecei a pensar em trabalhar formalmente, quer dizer, fazer uma aproximação entre artes e ciências de um modo assim mais formal, dentro da educação formal. E por ser tão inovador, por ser tão desafiador, a gente nunca conseguiu fazer dentro do currículo oficial, a gente tinha que fazer na forma de projetos de pesquisa, da forma de projetos de extensão, e dificilmente reverter para dentro da oficina, que era a parte mais difícil por causa do engessamento dos currículos assim. Então, o que é o construto Arte-Educação ambiental para mim? Ele é isso, ele é uma tentativa, ele é como uma obra de arte adepta, contemporânea, porque o conceito de arte contemporânea dos tempos que a gente vive, ele é um conceito em aberto, que ele transita pela biografia, pelas histórias de vida, e transita por uma integração total de arte, ciência e tecnologia. Dificilmente tu vai fazer uma obra de arte sem tecnologia. De forma aberta, e que as pessoas possam degustar, vamos dizer assim, uma obra de arte Funi, que é um termo antigo que eu não gosto. Mas as pessoas podem interagir com esse conhecimento que é artístico e científico ao mesmo tempo. Só que para que isso, as pessoas fazem isso intuitivamente, eu mesma quando entro no museu de ciências, para mim aquilo é arte também, está dentro de um outro, de uma outra categoria, uma outra área de conhecimento, mas é muito arte para mim. Então, o que é que a gente está tentando fazer, a gente está tentando criar uma escritura de alguma coisa que já acontece de forma espontânea, que é essa integração dos opostos. Então, em vez de pensar o construto Arte-Educação ambiental como uma forma, algo que deveria juntar, simplesmente juntar o que está separado, como o que ainda é muito dicotomizado entre arte e ciência, não, se eu sou artista, não, é mais que isso, é procurar criar algo novo. Quer dizer, o construto é maior do que arte e é maior do que ciência. Porque ele envolve vários processos sensibilizatórios, e as pessoas que passam pelas experiências inter e transdisciplinares, elas se modificam completamente, que é o que a gente dizia, o artista vai se tornando cientista e o cientista vai se tornando artista. Ou ele simplesmente começa a compreender melhor assim, a dar mais sentido para sua própria existência, porque ele se sente

mais integrado, ele ou ela, artista, cientista, educador, eles vão exercitando de tal forma a sensibilidade, educação estética, que a pessoa se torna mais assim, consciente, mais disposta, mais íntegra, mais à vontade para circular tanto pela arte, quanto pela ciência, pela educação. Só que isso precisa ser construído, a gente tem que criar pontes entre a arte e a ciência, que não seja simplesmente isso que eu disse, que o artista vai fazer informalmente, entrar pelo campo da ciência e o cientista vai entrar informalmente pelo campo da arte. Não, a gente tem que fazer mais que isso, a gente tem que criar a partir desse construto formas, pontes que eu, particularmente, chamo de extras. Então para a gente construir uma interdisciplinaridade, criar um trânsito de integração entre arte e ciências, tu tens que ir para o nível transdisciplinar, que no nível transdisciplinar que tu vais criar nós, pontos ou eixos comuns entre campos de conhecimento ou áreas de conhecimento. Porque se tu não fizeres isso, se tu não conseguir enxergar o que é que é transversal e o que é que transversaliza, e que pode juntar uns dois âmbitos, vamos pegar assim arte e ciência para ficar mais fácil, considerando arte pensamento divergente e ciência pensamento convergente. Se a gente pegar, fica mais fácil de visualizar, mas a gente sabe que é muito mais que isso e é muito mais complexo. Então, o exemplo que eu sempre dou é dentro do próprio currículo, que seria uma forma de a gente conseguir vivenciar essa transdisciplinaridade. Que poderia construir eixos como, por exemplo, a gente chamava no primeiro projeto que foi o Mentalidade Marítima, e no NEMA era Mentalidade Marítima e na FURG eu já tinha projeto Nascente, a gente fazia integração. Era o eixo unidade e variedade para artes, e biodiversidade para ciências. Isso foi para mim, assim, foi o marco fundamental dos estudos inter e transdisciplinares, foi quando a gente conseguiu enxergar. Então, a gente genericamente chamou esse eixo *a arte da unidade*, considerando que a unidade, a gente fez um acordo entre artistas e cientistas que esse eixo seria da arte, que sempre tinha um que era mais artista, e outro era mais cientista. Era tudo uma questão de acordo, como a própria Ivani Fazenda falava que ela foi muito criticada por alguns, mas é um projeto em parceria, e eu acho que ela só foi criticada por pessoas que nunca trabalharam juntas, porque se tu vais fazer interdisciplinaridade e tu não tiveres um projeto em parceria, tu não consegues fazer. Então, para mim o marco foi esse, unidade e variedade em artes, porque para mim é muito mais que um conteúdo de artes; unidade e variedade, ele é um eixo para mim, que eu considero um eixo trans, porque ele é muito integrador, porque ele tem uma construção filosófica por trás. E eu acho que a filosofia, a ética, elas permeiam, elas também são, eu tenho que pensar melhor isso, fica difícil assim eu dizer. Mas a filosofia ela é, ela abrange o campo estético da educação estética, então ela é maior do que arte, maior do que ciência e então tu sempre vais precisar da filosofia para conceituar, por exemplo, o que é unidade. Então no mundo que é fragmentado,

no mundo onde a sociedade vive, passa, principalmente agora no Brasil por um momento assim de grandes dicotomias ou rupturas, a gente precisa pensar no que é a arte da unidade. De que forma a gente pode, não de uma forma conciliadora, mas de uma forma integradora, fazer a integração dos contrários. Porque isso seria o fundamento, tu tentar religar, juntar, a partir da ideia de lugar. Então para mim esse é o mais importante eixo, que é a arte da unidade, que nas artes filosoficamente esse eixo unidade variedade ele faz a gente entender que, por exemplo, na prática tu precisas desenvolver repertórios, repertórios que são simbólicos, que é o contrário da estereotipia. E se tu sabes, eu estou repassando, tu sabes muito bem, mas como eu tenho que gravar, fica gravado. Então, nas artes, seria filosoficamente, é muito fundamental, porque sempre foi a forma como a gente trabalhou nas nossas discussões, porque a gente sempre lutou pela expressão, pela liberdade que seria, que vem de longa data, na banalização do que é criatividade não, mas na liberdade criadora, que isso vem desde já ainda da escola nova na educação. E atravessa toda história da arte-educação, vai mudando o conceito de criatividade, vai mudando os parâmetros de liberdade. Mas a gente sabe que na prática o que a gente quer é que as crianças e os adultos, a gente, possa criar livremente, sem as amarras de um sistema formalista de ensino. Então, para tu cair fora dessas marras, precisa cair fora da estereotipia. Então, o conceito unidade e variedade ele seria o contrário da estereotipia, porque tu amplias o teu repertório, e esse repertório é o repertório simbólico. Então, isso a gente viu muito bem na criação desse campo aí, que eu não sei ainda como é que a gente vai chamar, de Arte-Educação ambiental(?), ele é fundamental. E do lado das ciências foi o que eu aprendi com os cientistas na época que ocorreu as imagens, com o próprio Carolus, depois com Leonardo Messias e o Éder Paulo Santos. A questão da biodiversidade também numa abordagem muito semelhante, quer dizer, a gente tem do lado das artes o repertório, e a gente tem do lado das ciências a diversidade de espécies, quanto maior a diversidade do ambiente, maior entre aspas, a saúde do ambiente, é a preservação do ambiente. Então, para mim esse é um construto, essa construção desse eixo, que é um eixo transdisciplinar, porque ele atravessa arte e ciência, e integra arte e ciência. A gente trabalha com o sentido filosófico único que é esse sentido de integração dos opostos. E na complementariedade, que é o contrário da dispersão, da dicotomia, o contrário da interação, que é o pró-interação, é uma das chaves da ecologia, do pensamento ecológico é a interação, interatividade. Eu acho que isso é para mim a origem, a base de tudo, e a partir daí esse construto ele vai agregando uma série de abordagens, tanto do lado da arte, como da ciência, que são agregadoras, e depende muito do objetivo das pessoas que estão trabalhando, dos projetos, ou até da base curricular, quando é replicado para a escola. Então eu disse no início que se limitava mais a pesquisa de extensão, e muito dificilmente ele entra no ensino

pelas dificuldades do currículo, mas há exceções, há o caso de algumas pessoas que entraram com esses conceitos dentro de atividades pedagógicas regulares. E eu sei disso, eu falo por experiência, porque nos cursos de pedagogia da FURG fora da sede, que foi curso de formação de professores leigos de Santo Antônio da Patrulha e Santa Vitória do Palmar, nós fizemos, nós criamos uma disciplina que seria a transversalidade no currículo. E depois no curso EAD, no curso a distância, de Pedagogia a distância, semipresencial, a gente foi mais além, porque o curso de Pedagogia da FURG criou quatro seminários interdisciplinares que eram disciplinas, e dentro dessas disciplinas a gente conseguiu fazer uma integração. Aí não mais no eixo arte e ciências, não só no eixo artes e ciências com a proposta ambiental, mas a gente foi mais além, a gente conseguiu criar eixos trans com matemática e com a língua materna, que era um sonho que eu tinha. Mas sempre mesmo trabalhando com matemática e português, a língua materna, sempre a temática era ambiental. Então assim, a gente vai jogando de uma área para outra, mas sempre acabava, assim, a gente fazendo saídas de campo e trabalhando a construção simbólica, que a gente chamava, assim, de arte ambiental, tem muita coisa nessa área, e pouca coisa publicada, muito pouca coisa publicada. Mas o que eu quero dizer é que quando tu tens um objetivo, ou seja, um fim, e tu constrói ferramentas, constrói meios de atingir esses objetivos, tem liberdade total para não ficar só centrado em conteúdos fixos, a conteúdos engessados dentro de um currículo. E aí eu quero citar uma cientista que foi fundamental para esse trabalho de construto, que é a Mônica, a Mônica Brick, porque a Mônica ela, como bióloga, até citei antes o Vooren, o Eder e o Mestre Leonardo, porque o Eder e o Leonardo a gente trabalhava num projeto, mas, na verdade, a Mônica também trabalhava, foi a primeira cientista que entrou no projeto formal de educação ambiental. E a Mônica teve a coragem, assim, ainda com a Claudinha Campestrini, como bolsista, foi a Claudinha, depois a Nara, a Mônica teve a coragem de desafiar a gente, para a gente ir a campo sem nenhum conteúdo. Ela dizia: não, a gente tem que acabar com os conteúdos, porque nos projetos de educação ambiental do NEMA a gente tinha conteúdos muito fixos no início, e aquilo de certa forma engessava o trabalho de artes. Então, a gente inverteu o processo, a gente vai coletar no ambiente, quer dizer, o método científico de ir para o ambiente coletar, que seria um objeto cultural e um objeto natural disponível, a forma que a gente fazia da integração, a não dissociação entre cultura, educação cultural, parte cultural e ambiental, ambiente e cultura eram também dois eixos complementares que a gente usava. E a Mônica teve a coragem, ela disse: - Nós vamos só com esse desafio, coleta de objetos e tudo que tivesse disponível, que sem agredir, sem impactar, tudo que puder ser impactado, catar lixo, alguma coisa, assim, alguma atividade de cunho de educação ambiental, mas que a gente fosse sem conteúdo. Isso aí foi a Mônica, porque eu não tinha

coragem, eu achava que ia desvirtuar muito o projeto em si, já estava difícil a entrada das artes como área de conhecimento. Então ia ser pior se a gente provocasse muitas rupturas na planificação de conteúdos. Mas foi bem contrário, a gente foi assim, foram experiências fantásticas, porque a gente daí conseguiu fazer a grande virada, que é a partir do conhecimento das tradições, da cultura local, para fazer, para a gente fazer a abordagem ambiental do local, partindo do local, para o universal. Então a gente fez isso com a Mônica, a gente, e aí nisso mudou completamente, já deu um outro rumo para a questão dos projetos de pesquisa de extensão, a gente passou a trabalhar só com os eixos, porque primeiro a gente juntava os conteúdos, organizava os conteúdos principais por eixo, não vou me lembrar agora, teria que conteúdo, mas tipo assim, os guris no lugar onde eu moro, então a questão do ambiente, local e tal. Então, mas aí tinha conteúdos, era a parte geológica, da terra, da área, essa coisa toda. E a análise das espécies e da água e tudo. Então em vez de mostrar isso inicialmente para as crianças, depois professores, a gente fazia o contrário, a gente partia do interesse deles, e a gente aprendia muito com eles. Então eu mesma que não tinha essa experiência, por exemplo, com pescadores, com alguns povos assim, algumas comunidades que eu não tinha contato, eu aprendi muito com eles. Então, essa foi a grande virada, quando a gente conseguiu que os eixos estivessem, os eixos trans, eles tivessem autonomia, e que em vez de trabalhar com conteúdos fixos, a gente, depois, esses conteúdos que emergiam do próprio grupo das crianças e das pessoas com quem a gente interagia é que eram ordenados nos eixos.

Entrevistadora – Isso foi no Utopias, no Projeto Utopias?

Befana – Isso foi primeiro no Nascente, depois no Mentalidade Marítima e depois no Utopias Concretizáveis. Agora eu tenho, depois eu vou tentar me lembrar, porque eu me lembro que eu e a, eu ia para a casa da Mônica ainda eram aqueles computadores antigos, a gente tinha que trabalhar no DOS, que eu não sabia nem digitar naquele computador, nem nada, era ela que fazia tudo. Então, faz muito tempo, isso daí deve ter sido nos anos 80, e aí eu comecei na FURG em 86, isso deve ser 87 no máximo, 87, foi bem no início, bem no início. Então não sei se eu já me perdi, onde é que eu estava.

Entrevistadora – Não, não, uma das questões é essa, como é que tu vês esse trabalho que realizavas nesse período? E na atualidade, o teu trabalho na atualidade, atividade profissional de agora, está relacionado a esse campo da Arte-Educação ambiental. Com relação ao construto já falou e emendou no teu trabalho, na experiência, por isso que eu não quis te interromper. Porque foi indo, foi construindo o pensamento, só se quiseres fazer, assim, uma “fechada” com relação a como vês esse trabalho que realizavas, que tem relação com o NEMA, com a FURG, com esses grupos de pesquisa.

Befana – Aí eu teria que falar um pouco do Utopias, esse grupo de pesquisa ele foi muito importante.

Entrevistadora – Então pode seguir por aí.

Befana – Então eu vou emendar a questão que não foi só o NEMA, que eu tenho que focar um pouco mais na FURG, porque, então, vamos separar por âmbitos, assim por grupos. Então assim, quando o projeto Nascente nasceu, o Nascente nasceu (risos), mas assim, dentro do DLA, do Departamento de Letras e Artes, que era o meu departamento. E aí em seguida ele fez, porque o Nascente era um projeto de pesquisa do Não sei desenhar, que era um projeto de desenho. E o que aconteceu...

Entrevistadora – Que foi no Taim, envolveu o Taim ou não?

Befana – O Nascente ele começa com os próprios alunos da graduação de artes, onde eu começo a desenvolver as oficinas de descongestionamento da expressão, que eram as oficinas de sensibilização para pessoas que diziam não saber desenhar. Essa abordagem do Nascente, do desenho, sobre o desenvolvimento gráfico principalmente do adulto, eu já trazia isso de Porto Alegre, que aqui está resumido, isso aqui eu tenho escrito aqui assim resumidamente, eu tenho aqui, tenho dois artigos, tem um nesse livro, e esse aqui também é das nossas metodologias, que a gente trabalhou já com algumas. Então, esses livros, tu pega mais sucinta a coisa, porque são muito prolixos (risos). Mas o que é que aconteceu? Eu trouxe para dentro da FURG o trabalho do Laboratório de Artes Visuais de Porto Alegre, que era eu, Fernando, o Zezé, Fernando Mendonça, o José Flores e pessoas que trabalharam na FURG também. Quer dizer, a gente migrou, nós três migramos do Laboratório de Artes Visuais, que nós criamos, era um ateliê, e olha o nome, laboratório, a gente sempre teve esse interesse, eu, principalmente, pela ciência, a gente achava que mesmo no período de livre-expressão, da herança que eu tinha assim na Escolinha de Artes, que era totalmente livre-expressão, quando a gente começou o Laboratório de Artes Visuais em Porto Alegre e dava aquelas oficinas para os adultos, que era oficina de sensibilização, até o mestrado do Fernando ele fez sobre sensibilização, inclusive, que era a história dele também, da gente comum assim. Eu, filha de técnico de laboratório, que era o pai, o pai ele tinha um laboratório de análises clínicas, e o pai queria que eu herdasse o laboratório, mas eu não tinha a menor vocação para fazer bioquímica, farmácia bioquímica, e aí meu irmão mais moço, o Nico é que pegou o laboratório, fez a formação. E eu tive que romper com a família para poder fazer arte, eles não queriam nem saber que eu fizesse artes. Então, era uma coisa assim meio compensatória, daí eu fui e fiz a minha história, me reconciliei com a família, e em vez de um carro, eu pedi uma prensa de gravura, quando eu me formei nas artes, porque quem se formasse ganhava um carro, claro que era um carrinho muito simples

assim e tudo, mas eu tinha direito, que seria hoje um fusquinha, alguma coisa para andar eu ia ter. Porque o meu irmão passou em medicina e eu passei em artes, as escolhas são essas. E aí quando eu me formei, o pai não conseguia acreditar, porque as prensas eram caríssimas, e ainda são eu acho, não é?

Entrevistadora – São, são.

Befana – Então, eu consegui que o pai me desse de formatura uma prensa, que era para gravura em metal, que era uma coisa assim uau, porque eu achava que ia ser artista. Então, eu ganhei a prensa de gravura. Mas toda a concepção pedagógica do Laboratório de Artes Visuais era científica, daí vem os meus experimentos com violetas gencianas ou de metileno, porque eu ajudava meu pai no laboratório, eu toda vida ajudei o pai, eu fazia, que era tudo manual, não existia computador. Então eu pirava, assim, viajava naquelas lâminas, naquelas coisas, eu sempre pegava o metileno para brincar, fazer alguma coisa. Mas é sério, é outra coisa que eu adorava nos laboratórios eram os tubos de ensaio, porque eu achava que tinha uma forma bonita. Então, quando nós montamos o Laboratório de Artes Visuais em Porto Alegre, que aí a gente abriu para receber pessoas para fazer os cursos de descongestionamento e expressão, eu tinha o que eu chamava Laboratório da Forma, que era muito influenciado pelo meu curso de artes, que eu fui aluna da Rose Lutzenberger, que ela era totalmente Gestalt, Bauhaus, era uma influência alemã assim nas artes, eu sempre com os alemães atrás de mim, inclusive eu namorei um alemão que era o Igor Mosmurg. E então ali, eu inventei um negócio que era fazer prateleiras de tubo de ensaio, eu tinha aquelas galhetas de colocar os tubos e vários daqueles vidrinhos, agora não vou me lembrar o nome, cada um tem um nome, que eram para a gente fazer preparados, soluções e fazer essas experiências químicas. Então esses tubos de ensaio e vidros específicos de laboratório a gente usava para colocar formas dentro, e a gente fazia como uma arte minimalista, fazia coleções de pequenos objetos, fosse, assim, uma mosca morta, uma semente de alguma coisa, assim, para a gente trabalhar uma arte mínima. E a gente usava lupas, sempre usamos, por isso que depois no TAIM a gente ia com lupas. Mas isso vem de longa data, vem do laboratório, do Laboratório de Artes Visuais. Então a gente tinha uma abordagem, assim, meio científica da arte naquela época pela influência que eu tinha, e muito livre-expressão, mas a gente já fazia uma coisa que é intuitivamente que a gente veio fazer depois formalmente nos projetos da FURG, que era tabulação de dados. E guardar desenho e analisar desenho. Então, e os adultos era cada um de uma profissão, isso eu tenho nesse artigo, um deles, que em vez de aparecer criança, quando a gente abriu o ateliê para o público, a gente achou que iam aparecer crianças, e não, apareceram adultos, foi uma grande surpresa. Apareceram adultos que diziam que não sabiam desenhar. Então a gente tinha tudo assim, donas de casa, tinha

arquitetos, tinha sociólogo, tinha psicólogo. E muita gente da psicologia, e a influência da minha amiga, a irmã do Andreoli que é a Lúcia, que é psicóloga e era muito nossa amiga, ficou nossa amiga, a gente se conheceu, ficamos grandes amigas, e daí ela me levou para a Associação Gaúcha de Psicodrama, e aí começa a parte da interdisciplinaridade com a psicologia. Isso tudo já veio pronto de Porto Alegre. Então, eu sempre, como a gente mexia muito com o corpo e com o trabalho sensibilizatório mais profundo, que é como todo mundo fazia, só que as pessoas faziam assim às vezes uma forma até meio complicada, porque sem o acompanhamento psicológico a pessoa podia até surtar. Então, nós sempre tivemos acompanhamento psicológico e todo cuidado. Para fazer uma máscara, por exemplo, a gente, a primeira que a gente mostrou a máscara para a Lúcia, a gente fazia aquilo que o Fernando sempre fazia, o Fernando que adorava fazer, fazia máscara de gesso e depois fazia o duplo, a Lúcia se apavorou: vocês fizeram isso? E depois pintaram a máscara? A pessoa pintava a própria máscara. Aí começou todo um acompanhamento, porque ela dizia, vocês podem criar um processo esquizofrênico nas pessoas, então vocês têm que ter muito cuidado. Então, a gente tinha esse cuidado, depois a Lúcia nos ensinou a trabalhar e fazer um acompanhamento. Então, isso veio pronto para Rio Grande. No Projeto Nascente, a gente já tinha meio caminho andado do Laboratório da Forma, nós começamos com o Laboratório da Forma. E aquela metodologia que depois virou febre na FURG, todo mundo fazia, que era tirar a textura com giz de cera. Tudo isso já veio pronto de Porto Alegre, só não tinha uma sistematização, porque a base interdisciplinar do Nascente era a psicologia e não assim as ciências naturais, era ciências humanas. As ciências naturais não tínhamos um cientista ainda de peso no trabalho, como a gente veio a ter depois na FURG. Então a gente tinha da área da psicologia, a gente trabalhava os nossos fundamentos, eram, na época se usava muito, a antiginástica da Thérèse Bertherat, porque os psicólogos do psicodrama eles trabalhavam muito com o corpo. E assim, um pouco, tipo de uma herança de Stanilavski, de fiscalização do sentimento, então, a gente fazia muito trabalho de corpo no psicodrama. E aí se tinham os fundamentos para fazer isso, que era o Laban, da arte em movimento, e os livros da Thérèse Bertherat que é da antiginástica. Aí claro, Reich, a gente lia Reich direto, mas eu nunca tive coragem de usar Reich, eu não usava. Aí tinha mais os meus companheiros do teatro que trabalhavam com Reich. Eu trabalhava com antiginástica da Thérèse Bertherat e os preceitos do corpo em movimento do Laban. E na psicologia era a teoria do encontro do Martin Buber, teoria do eu-tu, e Moreno, criador do psicodrama. Eu ia para São Paulo fazer cursos, assim, violentíssimos de psicodrama, era uma coisa, assim, violenta, e foi uma época de muito sofrimento, vamos combinar, porque era muito sofrimento, a gente nessa tentativa de se entender, de compreender a si mesmo e viver aquele momento de ser expulso de casa, de ser

inimigo da família, a família te ter como alguém que é nociva ao ambiente familiar, quando tudo que tu queres é ter uma cultura da paz. Então, tudo isso foi muito, produziu uma estrutura que ela foi fundada na questão do sofrimento, do choro, da lágrima, do descongestionamento, mas esse descongestionamento ele tinha um preço, era meio caro, porque quando tu vais só pelo lado da psicologia tu sofre muito. Então, quando a gente começou as oficinas de descongestionamento ou o acompanhamento dos psicólogos, a gente amenizou esse sofrimento, porque a gente usou uma outra, vamos dizer assim, a gente trabalhou num outro contexto, que seja o contexto da arte, que eles, os psicólogos chamavam *catarte*, mas que para nós era tudo que a gente queria, que era a libertação criadora e trabalhava dentro. Daí já veio assim um estudo mais formalista, a gente veio pela Gestalt do corpo, mas a gente chegou na Gestalt da forma nas artes visuais. Então havia todo um rigor, assim, não era coisa que a gente fazia para enlouquecer todo mundo, e nós trabalhávamos com um público que eu até hoje considero o público mais duro que existe para tu trabalhar com sensibilização, que são os próprios psicólogos. Eles não se permitiam, assim, ter liberdade de expressão, era muito difícil. Então, a gente trouxe tudo isso já pronto, e depois aí, mas já com estudo de forma, e toda a minha bagagem de Escolinha de Arte, que era Lowenfeld, que eu também já trouxe pronto assim. E aí tudo isso porque as pessoas diziam que não sabiam desenhar, tudo isso só tinha um objetivo, um fim, que era, que aí a gente lia essas teorias todas, que eram desenvolvimentistas, que todo ser humano, e o próprio Picasso dizia também, o próprio Picasso falava isso, que todo mundo tinha capacidade de criar e todos nós éramos artistas, poderíamos ser artistas. E eu acreditava firmemente nisso, sempre acreditei, e porque a gente começou a comprovar isso, a gente foi a fundo comprovar, a gente viu pessoas, que tu pedia para desenhar figura humana e fazia um palito, fazer altos desenhos de figura humana, e depois de todo um processo que era muito divertido, não era aquela coisa de sofrimento, como eu quando fiz psicodrama eu passei.

Entrevistadora – Mas isso já em Rio Grande?

Befana – Não, as comprovações começaram em Porto Alegre, a gente teve um grupo, vários grupos, mas teve eu acho que foi o último grupo que a gente conseguiu guardar os desenhos, porque as pessoas sempre queriam levar os desenhos, e naquela época não tinha reprodução, a gente sempre trabalhou em grande formato, não é tu pegares uma folha e levar para fazer um xerox. A gente fotografava, porque tinha a Irene Santos, mas mesmo a fotografia naquela época não era uma coisa que funcionava bem, porque às vezes perdia muita coisa. Quantas vezes assim a gente perdeu o filme, negativo, queimou, era difícil. Mas foi lá que começou, lá a gente conseguiu, assim, avaliar os resultados junto com os psicólogos: a pessoa começou assim e saiu assim. Os desenhos eram a nossa comprovação, então, a gente tinha que fazer as exposições

para mostrar o desenvolvimento das pessoas. Mas era “eu não sei desenhar”, e o Laboratório da Forma que era o que a gente chamava; e eles tinham uma disciplina que a gente que dava, era eu e o Zezé, e tinha uma outra que eu não me lembro nome, mas eu nunca vou esquecer que o nome era horrível, “treinamento da sensibilidade”. Então a gente fazia isso, fazia também afinação do olhar com esses pequenos tubos de ensaio para as pessoas fazerem desenhos de observação. Então, as pessoas começavam com tubos de ensaio, e também uma parte de coleta que eles traziam coisas para colocar em vidros, que ali era o nosso laboratório, e daí a gente ia do objeto para a figura humana. E na figura humana a gente trabalhava com os espelhos, que são aquelas fotos que eu coloquei na apresentação de ontem, aquilo ainda era lá em Porto Alegre, Laboratório de Artes Visuais, que o Fernando também fazia, trabalhar no espelho. E aí na FURG, daí quando eu entrei para o Curso de Artes, por incrível que pareça, as pessoas me diziam a mesma coisa, era um curso de artes para artistas, porque era uma licenciatura, eu entrei quando abriu a licenciatura plena, e sempre foi uma licenciatura com cara de bacharelado, mas tinha muita gente que estava fazendo o curso de licenciatura, mais fácil de entrar, então, tinham muitas senhoras e pessoas assim, pessoas que precisavam ascender na carreira, de nível, precisavam de curso superior e entravam na arte. E elas chegavam e tinha que ter aula com o professor X, e elas ficavam desesperadas porque não sabiam fazer desenho de observação. E eu acho que isso foi antes de fazer o teste, acho que não existia o teste para entrar nessa época. Então, eu comecei a fazer isso, como eu sabia fazer, fazia. Então comecei, aí eu criei formalmente as oficinas de descongestionamento dentro da disciplina de artes. Então eu entrei para dar desenho, mas então tinha Desenho I, II, III, IV, e o Desenho I era sempre com o professor X, então, eu tinha que fazer esse trabalho. Então, às vezes, eu tinha que dar as oficinas em outras disciplinas que eu dava, por exemplo, Cor e Composição, o que tivesse no primeiro ano, porque eu ia pegar Desenho II mais adiante. Então ali eu comecei a fazer essas oficinas que sujavam tudo e comecei a ter problemas por causa da sujeira. Mas aí, simultaneamente, isso já era o Projeto Nascente. Então as oficinas de descongestionamento da expressão elas nascem no Nascente, por quê? Porque eu precisava sistematizar isso dentro do currículo de artes, mas eu tinha muito mais liberdade para fazer isso fora da FURG do que dentro. Então, dentro da FURG eram os que não sujavam e depois eu tinha, então, eu criei um outro projeto que foi o Arte Pré-Arte que a Luzinha foi minha bolsista, que foi depois. Já estava em andamento o Mentalidade Marítima e até o próprio Utopias Concretizados, mas esse foi o principal projeto que também não tem nada escrito, a não ser a monografia de graduação, monografia de graduação da Luzinha. No Pré-Arte aí também era só de arte, não tinha educação ambiental. A gente sistematizou as oficinas de descongestionamento e toda a sequência. E aí

no NEMA, primeiro com o NEMA, que também tu já sabes, que os guris me pediram, o Éder me pediu para fazer o diagnóstico, mas aí um diagnóstico para poder entender as crianças que não eram totalmente alfabetizadas, elas poderem, eles saberem se eles tinham ou não aprendido conteúdos de ciências. E aí começa, aí o próprio Projeto Nascente começa a fazer oficinas, artes e ciências.

Entrevistadora – Incorpora.

Befana – Incorpora, mas ele antes ele é um projeto do Eu não sei desenhar, as oficinas que depois vão incorporando, como a oficina dos fluídos, por exemplo, e todo mundo pensa que a oficina dos fluídos foi feita por causa depois mais adiante, mais nos 90, 89 eu acho foi que a gente começou com o WilhelmWalgenbach com a influência da Alemanha também. Mas na verdade eu já fazia o laboratório dos fluídos antes de conhecer o Wilhelm, porque a gente tinha um livro, deixa eu ver, era o livro, daqui a pouco eu me lembro, Modos de Ver, do Berger, não é?

Entrevistadora – Ele mesmo.

Befana – E ali tinha uma experiência de gotejamento para ver a forma, e aí eu juntei aquilo com o objetivo de provocar. Como eu adorava trabalhar com esse negócio do laboratório, eu comecei a fazer a oficina dos fluídos com os corantes reagentes que eu gostava de usar. Depois é que no próprio Projeto Utopias Concretizáveis, e já no meu mestrado, o Wilhelm, que isso já foi 10 anos depois, 96, é que eu aí recriei a oficina dos fluídos com os dois lados da mesa e o pensamento convergente e divergente. Mas isso vem de longa data, isso vem de longa data, isso vem se conformando assim. Então ele nasce, depois dentro da FURG ele vai virar Utopias Concretizáveis, Nascente com a influência da Alemanha e com a influência do Mentalidade Marítima, das saídas de campo. O que é que a gente tinha, resumindo, o que vem de Porto Alegre, do Laboratório de Artes Visuais, são as oficinas de descongestionamento e os aportes da psicologia. O que vem de Porto Alegre também é a experiência de trabalhar como laboratório, em tubos de ensaio, laboratório da forma e o uso de corantes reagentes. E daí dentro da FURG, e também o que vem de Porto Alegre é a comprovação, porque a gente tentou do nosso jeito, assim, como uma pesquisa empírica, quantificar quantas pessoas conseguiram fazer o desenho da figura humana, por exemplo, e quais os métodos sensibilizatórios que a gente usava; isso já veio de Porto Alegre, a gente já sabia que era possível e a gente acreditava nisso, que era possível qualquer pessoa desenhar. E que o próprio conceito de desenho teria que ser revisto, teria que ser reinventado, porque as pessoas tinham pré-conceitos de que desenhar bem era desenhar uma figura humana, mas mesmo assim a gente foi a fundo: vocês querem, vocês vão conseguir! Então, demorou um pouco para as pessoas verem a liberdade de expressão e a

liberdade da forma, isso demora bastante assim. Mas isso já vem de Porto Alegre. Aí na FURG, e com as influências desses projetos, aí depois com a chegada do próprio Wilhelm, a gente estrutura oficinas dentro da FURG e fora do currículo. Então, assim, o grupo de pesquisa do Utopias Concretizáveis ele se ampliou, quer dizer, não era mais a Befana, eu só coordenava, obviamente, mas aí de novo eu tinha o pessoal da psicologia que era a Carla, a Carla Di Fellippe, que foi maravilhosa. Muito bom ter a Carla comigo, é o que me confortou, eu estava acostumada, eu era viciada em psicologia, então eu sempre precisava de algum psicólogo de plantão assim, e aí a Carla veio resolver esse problema que eu tinha. Até porque os grupos foram voluntários, mas aí, sim, a gente teve um grupo de cientistas e artistas, tudo misturado, e a gente pôde, então, validar, isso. Eu acho que o que dentro do nosso tema, que a gente está falando, do construto Arte-Educação ambiental, eu acho que foi muito importante que dentro da universidade mesmo, o que eu considero uma concretização mesmo dessa possibilidade de integração, que poderia ajudar no formato mais transdisciplinar de pensar a universidade. Com a FURG, era esse o objetivo, tudo isso sempre teve um fim, então, lá no início era *Eu não sei desenhar* e depois era a integração entre arte e ciências, e dentro da FURG, no Utopias Concretizáveis, era o próprio currículo, era pensar uma universidade diferente, com uma influência holística, e as pessoas tinham verdadeiros arrepios. Não se podia falar em holismo, era uma coisa totalmente proibitiva, não podia. Então, o grupo que a gente criou tinha, das profissões todas, a psicologia, artes e tal, tinha o pessoal da geografia, da educação física, da medicina que era o Zé Carlos, tinha o Cousin, vice-reitor, que era... qual era?

Entrevistadora – Ele é da Oceano, da área de fisiologia.

Befana – Fisiologia. E os grandes parceiros da Oceanografia, o próprio Matarezi. O Matarezi ele não era da FURG, mas qual é o gancho com Matarezi aqui? É que eu como professora da FURG, eu prestava consultoria para o Laboratório de Educação Ambiental da Univale. Então, a gente, eu ia para o Laboratório de Educação Ambiental da Univale e também trazia muito o Matarezi, quer dizer, mais ele me levava do que eu trazia, mas de qualquer forma para o projeto Utopias Concretizáveis eu conseguia trazer o Matarezi, que era, assim, uma figura central no Utopias. Para mim foi o Matarezi, porque ele era o artista, ele era o cientista mais artista. Teve um também, mas que praticamente não atuou, eu achava um cientista muito artista que era o Huguinho, Hugo, e agora está em...

Entrevistadora – No Rio, não é?

Befana – Não, no Rio está o Peter, acho que não está mais no Rio, ele está num outro lugar, não sei. Então isso que eu não queria deixar de falar, porque eu sei que é muita coisa, mas tem que pensar que são 25 anos, para resumir 25 anos é difícil. Eu estou conseguindo fazer.

Entrevistadora – Não, eu estou olhando para ver se continua gravando, meu receio é que pare.

Befana – Está?

Entrevistadora – Está gravando.

Befana – E aí então assim, o grande mérito que eu acho para esse construto é que tu pode citar o projeto Utopias Concretizáveis como projeto institucional que reuniu um grupo interdisciplinar, inclusive, de pessoas que tomavam decisões, porque eu também, ao mesmo tempo que eu trabalhei na Pró-Reitoria como superintendente de apoio pedagógico, esse é o mesmo grupo que ia a campo comigo fazer os experimentos. Daí vieram os experimentos que estão naquele livro do Ruscheinsky, ali é o livro onde eu escrevi, era uma coisa meio romântica, eu não gosto muito daquele artigo, mas é o que temos, pelo menos existe uma publicação.

Entrevistadora – Mas ele é muito bom.

Befana – Então, ali eu tenho, ali tu podes ver, eu acho que inclusive por estar publicado, é uma forma de validação, a gente precisa validar, por que o que é que aconteceu, dentro da FURG esses experimentos geraram um grande evento que foi o colóquio de reforma curricular. O colóquio de reforma curricular ele só existiu porque existiu o projeto Utopias Concretizadas, para tinha vindo um louco da Alemanha, que era o Wilhelm, e que tinha batizado esse projeto de Utopias Concretizáveis. Embora o Wilhelm nunca tenha pessoalmente interagido com o grupo, porque aí ele tinha um outro grupo que era o Insight, do qual eu fazia parte, Matarezi, o próprio Michael, algumas pessoas, a Nara e tal, ele pessoalmente nunca interagiu, era eu mesmo, eu e aquele grupo que me ajudava a tomar decisões, que eu peguei uma época muito conturbada de reforma curricular. Então eu pensei, agora a gente vai conseguir, se a gente tiver apoio da Reitoria, a gente tinha total apoio da Reitoria, que para mim é um grande mérito, era esse que ele dizia, e o próprio Nelson Duarte dizia: - Trabalhar com vocês é estar sentado num barril de pólvora, esse troço pode explodir a qualquer momento. Mas a gente teve condições, não foi por falta de apoio institucional, eles suspenderam um dia de atividades, aí as pessoas ficaram muito furiosas por causa disso, acharam que aquilo era uma imposição, e que a gente queria criar uma forma hegemônica de trabalhar na universidade, que era o Wilhelm, o Wilhelm nem estava naquela história. E, então, essa resistência ao novo, alguma coisa e, principalmente, à inter e transdisciplinaridade. Para mim isso é um tabu, isso a gente não resolveu, e por causa desse preconceito a gente não conseguiu naquela época influenciar e tentar melhorar os currículos, flexibilizarem, porque flexibilização era um conceito neoliberal e interdisciplinaridade também era neoliberal, era isso, era aquilo, todas de preconceitos, como se a FURG fosse marxista, porque a gente sabe que os marxistas, e eu me considero, a minha raiz é marxista, poderia me considerar pós-marxista. Mas sempre houve esse preconceito, e

maioria da universidade era neoliberal, e mesmo assim eles acharam que isso era ruim. Então, se os neoliberais acham ruim, e os marxistas acham ruim, os neoliberais acham ruim porque dá trabalho. E os marxistas acham ruim porque eles acham neoliberal. Então ficou essa fogueira de vaidades, esse jogo de poder, e a gente não conseguiu influenciar. Quer dizer, a gente teve um curso que foi a Engenharia Civil e Engenharia Mecânica, dois cursos empresariais, em que também tem uma experiência dentro da universidade, mas eu acho que ela nunca foi escrita, mas tem, existe, assim como existe o projeto Utopias Concretizáveis e existe uma publicação. Então, eu acho que esse recorte é importante porque ele traz o construto para dentro da universidade. E as experiências eram fantásticas, assim, a forma como, claro, a gente não tinha mais assim aquele, a gente não tinha mais, vamos dizer, na metodologia, atividades assim muito rupturantes, elas foram bem mais leves, assim, do que a gente costumava fazer, eu nunca mandei o pessoal jogar tinta nas paredes como a gente fazia, a oficina dos tambores, eu nunca fiz com eles, com o grupo, mas já era muito, fazia o pessoal da universidade sair para o ambiente e botar o pé na água, por exemplo, como a gente fazia no Recanto dos Coswig. Tirar o pessoal de dentro da universidade e ir para um ambiente sem nenhum conteúdo, que foi o que eu aprendi com a Mônica.

Entrevistadora – E o foco, então, era a experiência? Era isso?

Befana – O foco era o que é interdisciplinaridade. O foco não era a educação ambiental, o foco era justamente a raiz do problema, que eu considero até hoje a raiz do problema. Em toda a questão ambiental, em toda essa ideia inicial de unificação, eu não sei a palavra ao certo, porque é muito holístico isso, é muito amplo, é muito complexo, como Morin disse, e é muito líquido, como Bauman diz. É difícil de dizer o que é, mas eu acho que para tu fazer essa, procurar uma integração do conhecimento, uma trans na verdade do conhecimento, tem que aprender como fazer, tu tens que ter o método. E aí foi isso que nós tentamos fazer, nós tentamos nesse grupo da universidade do Utopias Concretizáveis Interculturais, a gente tentou experimentar livremente um método de como fazer, porque o que eu acho que o problema da interdisciplinaridade é que as pessoas rejeitam por desconhecimento, além de todo preconceito político, que para mim é um absurdo, existe também um preconceito em relação ao método, ao como fazer, porque todo mundo quando tu tenta instalar um projeto interdisciplinar dentro de uma escola, por exemplo, já foi feito, eles querem te convencer, os professores, os gestores, de que eles fazem interdisciplinaridade em sala de aula, a gente pergunta: com quem? Às vezes eu mesmo que faço, então isso não é interdisciplinar. Então, a gente colocou construções nesse método, de sempre ter pelo menos duas pessoas físicas, dois profissionais e não pode ser da mesma área. Se tiver dois artistas, tu tens que colocar pelo menos um cientista, quando o ideal

seria colocar, como nós fizemos dentro do curso das engenharias empresariais, quatro áreas totalmente diferentes trabalhando juntas. Então, como é muito complexo, complexo de complicado e também complexo de complexo, a gente optou por fazer sempre os quatro juntos, mas sempre a interdisciplinaridade é complementar de duas áreas. Então, a gente faz sempre dois, por exemplo, arte e psicologia, ou arte e letras, e sempre tinha artes. Eles, entre eles sempre tinha arte, se não tinha arte, não sabiam trabalhar. Então, às vezes a gente usava o recurso do cinema.

Entrevistadora – A arte que fazia amálgama é isso?

Befana – É isso aí. E a arte quase sempre ela que determinava o método, pelo menos inicial, a provocação inicial era com arte. E a gente questionava isso com o Wilhelm, mas o Wilhelm dizia assim: não, o sistema interdisciplinar de um lado ele é aberto, de outro lado ele é fechado. Então, o lado que é fechado é que sempre partia da arte, e o lado que é aberto é que tudo podia acontecer, que daí as outras áreas iam também criando novas propostas. Então, a gente nunca teve um método, por exemplo, assim, com um fundamento que eles chamam de hegemônico. Nós fazíamos uma coisa muito complicada, mas necessária, que o Wilhelm chamava de flexão, ele falava que a gente não trabalhava no nível teórico, que a gente trabalhava no nível teórico, e que a gente teria que fazer uma flexão...isso está na minha dissertação de mestrado, de... depois eu vou, tenho que olhar porque eu não me lembro o termo exato. Mas seria assim uma flexão entre teorias, tá? E aí as pessoas rejeitam, porque se tu tá numa teoria, tu não podes estar na outra. É aquilo que eu te falava do paradigma, se tem um paradigma, tu não podes estar num outro paradigma ao mesmo tempo.

Entrevistadora – Flexão teórica, acho que tu usaste o termo flexão teórica.

Befana – Acho que era, flexão teórica. Então, no que é que consistia isso? A gente fazia a experiência sempre com o corpo, eu toda vida trabalhei com o corpo, porque o corpo, o conhecimento ele parte do nosso corpo, corpo e mente, mas principalmente do corpo, pela fisicalização das emoções, eu ainda sou meio Stanilavski, quer dizer, que eu tenho muita sequência do teatro. Então, quando a gente tirava o pessoal, cada um na sua área, juntos num ambiente, era a educação estética, entendendo como a educação dos sentidos. Então sempre a gente fazia experiências com espelho, com água, com objetos, que a gente chamava de materiais heurísticos, já com a influência do Wilhelm. O Wilhelm é que traduziu para nós o conceito de material heurístico e de trabalhar no conceito para dominar e ser dominado. Isso era o método, então, disso a gente não abria mão, quando a gente fazia o trabalho com os grupos da universidade, a gente tinha alguns eixos trans, como sempre, e alguns elementos metodológicos, que a gente não abria mão de trabalhar com material heurístico, de trabalhar com o corpo, que

também é uma herança da psicologia que eu trago, principalmente junguiana, que é um objeto de transferência, de trabalhar, eles chamam objetos referenciais, objetos de transferência. Por exemplo, trabalhar com fantoches, que o personagem fala, não é tu que fala, mas é todo esse desdobramento assim. Então, nós nunca abrimos mão disso, trabalhar com objetos, com coisas, com elementos, com água, com terra. E a partir do corpo, a pessoa falar, quer dizer, a fala da pessoa é para inverter o processo, em vez da tua fala partir da tua teoria, a tua fala sai a partir da sua sensação, do seu contato com os elementos ou a partir de uma provocação da experiência, é o teu corpo que fala. Tanto que a gente fazia muito trabalho só de corpo sem usar a palavra. Porque isso era uma coisa assim para inverter o processo, para trabalhar a complexidade, porque não é que nem trabalhar com criança, tu trabalhando com intelectuais, assim, de alto nível, os caras são muito intelectuais. Gestores inclusive, então era uma coisa que a gente fazia, isso a gente não abria mão. E aí como é que vem a teoria? De um seminário, a gente sempre fazia assim informalmente, mas tudo era escrito, a gente tinha muita coisa escrita. E depois disso, tudo tinha os relatórios de pesquisa do Utopias Concretizáveis, e esses relatórios eram entregues, depois devolvidos, acho que ninguém nunca leu aquilo, mas igual a gente fazia, os relatos todos. Então, a gente partia da história de vida deles, sempre invertendo o processo. E eles, então, traziam as teorias deles, e a gente dialogava, a minha teoria com a tua teoria. E tentava achar, era um exercício muito gostoso assim, era muito divertido, a gente fazia isso aí assim deitado na grama, embaixo de árvore. Não era aquela coisa assim de fazer uma reunião no cafezinho, não, era aquela coisa no ambiente, sentar numa pedra, sabe, é uma coisa assim muito assim ambiental, é uma coisa muito assim, para mim ambiente é que fazia isso, dentro de uma sala tu não conseguia fazer, tu tinhas que sair e fazer isso fora. Então, aí a gente era essa parte que era muito divertida, e de fazer os eixos comuns que a gente chamava flexão, dialética teórica. E nem sempre isso dava certo! Então, isso aí ficou por terminar, porque era muito difícil a gente se encontrar, todo mundo tinha altos compromissos, e aquela coisa, aquele sacrifício de fim de semana, mas que se tornava muito divertido também. Então, a gente fazia isso, e criava a complementaridade, sempre procurando trabalhar na complementaridade. E aí isso eu não tenho resultado ainda, porque não consegui fazer. A gente parou, porque em seguida eu tive que sair, e deu aqueles problemas todos na FURG, e eu saí da Pró-Reitoria e o grupo se perdeu. O Zé Vicente fez comigo também, a Beth fez algumas coisas, pessoas muito lindas assim. Claro, eu acho que a Beth fez uma só, eu acho que a Beth fez o mesmo um, uma das vezes que Matarezi, o Zé Vicente, o Lima. Então, a gente parou, mas foi uma tentativa. Então, isso é um preconceito que as pessoas têm e que se... é uma forma de a gente entender o que acontece dentro de uma estrutura da universidade, porque primeiro, as pessoas não acreditam no projeto

em parceria, aí vem todo aquele discurso. Como é que alguém pode ser contra a interdisciplinaridade? Então, as pessoas acham que tu ensinar a trabalhar é forçar, criar um método engessado, único, que seria uma coisa de estar impondo um método. E não era nada disso, a gente juntava os grupos para criar métodos comuns, possíveis de se trabalhar dentro do currículo, para ir diminuindo a fragmentação curricular, para ir integrando, como aconteceu nas empresariais, acho que pelo menos nos módulos de integração, por que depois tudo isso se perdeu. Eu saí, saiu ainda a Befana, que defendia. A Befana Almeida, eu aprendi horrores com ela. Então isso aconteceu. E é o que eu queria dizer aqui para encerrar, por enquanto, depois tu vê o que é que falta, mas o que eu queria encerrar, assim, essa abordagem do construto, Arte-Educação ambiental, é que precisa de um método, para tu fazer a integração de conhecimento, arte e educação ambiental. Arte, digamos assim, uma diversidade imensa de metodologias do trabalho com arte, que poderiam ajudar; que a única condição que a gente tem é não perder o próprio conteúdo, a arte nunca vai estar a serviço de um conteúdo, que foi como a gente começou no NEMA, e as nossas brigas eram por causa disso. O NEMA hoje em dia tem um método maravilhoso, mas no começo foi pura briga, porque o cientista naturalista, ele acha que a arte tem que ser naturalista e ele acha que a arte só serve para adornar o conhecimento da ciência, quando a gente trabalhava com a perspectiva de arte como conhecimento. Então, a arte poderia ajudar na questão metodológica de uma forma riquíssima, mas precisa ser construído um método, se tu não construir um método arte e ciências, tu pensar que a parte ambiental também ela é imensa, a educação, tem toda educação e tem toda a questão pedagógica, que poderia ajudar no método também. E tem o método científico, só que você tem que pensar o método artístico, o método científico e o método da educação, da pedagogia, o método pedagógico. Então aí para criar o método para Arte-Educação ambiental tem que ter no mínimo, sugerir alguma metodologia, que não é assim: ah, vai ser uma imposição. A experiência que a gente tem é de alegria e felicidade, é pura felicidade, as pessoas, tanto que a gente está nesse grude, as pessoas que já experimentaram trabalhar nessa vertente de Arte-Educação ambiental, pode pegar cada um e pegar a história de vida e ver se elas não têm uma mudança de vida, a mudança do olhar nas próprias concepções teóricas. Agora como é que tu constróis um método e como é que tu fazes a flexão teórica, que o Wilhelm chama de que tu trabalha no nível teórico no plano transdisciplinar? Só que se você não abrir esse diálogo, tu nunca vais chegar no método. E o que eu vejo hoje é que as pessoas não querem abrir para discussão, rejeitam por desconhecimento total, né? Mas a gente tem resultados que provam exatamente o contrário, que é uma vertente de integração, assim, e que aí fica em aberto a parte da educação estética e da própria filosofia, que a gente também não pode esquecer do Marcos, que no início ele ajudou

muito a gente na questão da filosofia. Mas que hoje a gente tem problema de cunho filosófico muito sérios no nosso trabalho, que são essas visões de mundo que a gente tem discutido. Então acho que é isso.

Entrevistadora – Está ótimo! Só mais duas questões que eu quero te fazer, mas uma me ocorreu agora pela tua fala. Só para discorreres um pouquinho sobre isso: tu falas em arte e ciência, e se fala em arte e educação ambiental. Há alguma correspondência nisso? Quando mencionas educação ambiental, o que está contido dentro desse campo?

Befana – Aí vem aquele problema que é a raiz da educação ambiental, né? Que é assim, a educação ambiental ela se constitui como um campo amplo de conhecimento e com uma epistemologia própria. Vamos pensar assim em que epistemes são esses, são novos ou são os que a gente perdeu na nossa caminhada? Então assim, eu sempre tive muito respeito pelas pessoas que diziam que toda educação deveria ser ambiental, e que se não houvesse... se a educação tivesse dado certo, a gente não precisaria da educação ambiental, tenho muito respeito, mas eu não tenho ainda uma resposta para isso, eu tenho, assim, uma tendência a achar que a gente perdeu, assim, do ponto de vista epistemológico. Que epistemes são esses? Claro que tu tens que criar um construto, que é o que a gente está fazendo, que é algo novo, e que... mas que os nós, as unidades epistêmicas desse céu estrelado, vamos dizer assim, que nem o Wilhelm diz, da metáfora, a noite é uma concha de seda azul, essa metáfora que eu acho linda, né? Tu pode olhar de várias formas, mas para mim são epistemes, como se tu tivesse perdido ao longo dessa caminhada, que é uma caminhada materialista, no sentido do capitalismo. Então, as pessoas dizem: o marxismo é materialista, não, materialista é o capitalismo. Então, para mim a gente perdeu, a gente enquanto humano, enquanto ocidental, nós perdemos algumas, não sei o que é que seria, alguns princípios que são, assim, princípios do bom viver e do estar e ser no mundo, que a gente está recuperando. Então, quando tu pensa educação ambiental, é recuperar para mim esse campo epistemológico que ele é fundamental, por exemplo, a filosofia não é só a filosofia grega, porque eu tenho sérias suspeitas que essa visão de mundo grega, do homem acima que tudo nomeia, foi um dos grandes problemas de a gente perder o sentido das coisas, aí também de se individualizar como ser humano superior em relação à própria natureza, a fauna e a flora. Que isso agora a gente está recuperando de novo, assim quando o mundo está terminando a gente está se dando conta disso, que isso é questão perdida. E essa visão que seria grega, vamos pensar assim, mas numa visão de mundo, por exemplo, oriental, eu tenho agora o Samuel, o Samuca ele está fazendo a dissertação dele na filosofia oriental, as cosmologias. Então, hoje em dia se você pensar assim, se a gente tiver tido acesso a outras cosmologias na nossa educação, será que não teria sido diferente? Será que a gente não tem que recuperar isso

também que está no nosso imaginário, no nosso consciente coletivo? Que será que a gente não tem que pensar num panteão assim, sabe, hindu, em Shiva, em outras coisas? Ou nos povos xamânicos que nunca perderam a ligação, que é essa que a gente está buscando agora, que ainda sustentam magicamente a energia criativa do mundo? Então, eu acho isso, que a educação ambiental ela pode ser isso, essa tentativa de juntar ciências, e nesse sentido e também de juntar esses nós epistêmicos do que realmente é o conhecimento, porque o conhecimento, como agora nas teorias da complexidade e graças as publicações sobre física quântica, já se pode falar! Ninguém mais fica doente quando a gente fala em holismo, agora já é uma coisa natural: ah, holístico! E já se fala em terapias holísticas e tudo isso. Então, eu acho que talvez seja isso, seria entender o conhecimento de uma forma complementar, não só arte e ciência, mas dentro das próprias cosmovisões. Então o oriente e o ocidente também têm que ser um eixo transdisciplinar. Eu penso assim, a educação ambiental para mim é isso, ela tem uma coisa, uma função, e a gente no construto Arte-Educação ambiental, a gente só está chamando a atenção de que a educação ambiental ela se funda, inicialmente, na ecologia e com uma visão naturalista, preservacionista, e depois ela vai juntando, vai incorporando a filosofia, a ética. E, hoje em dia, a gente tem a educação ambiental na FURG também, que aceita qualquer área de conhecimento, pessoa de qualquer área de conhecimento. Embora, não se pode garantir nada sobre inter e transdisciplinaridade. Mas eu acho que tentando responder a tua pergunta, seria mais assim: o que é educação ambiental, não é?

Entrevistadora – Não, não, só me responde uma coisa, no construto Arte-Educação ambiental que tu associaste até o momento, esse diálogo ou a constituição desse fazer a partir de um diálogo entre arte e ciência, a educação ambiental não é a ciência, é isso? Ou pode-se fazer essa correlação: arte = arte e educação ambiental = ciência?

Befana – Arte-Educação ambiental e ciência, e isso?

Entrevistadora – Se uma educação ambiental do construto Arte-Educação ambiental é a ciência quando tu falas na ligação entre arte e ciência na educação ambiental?

Befana – Eu teria que pensar mais sobre isso, porque isso para mim ainda essa parte é bastante intuitiva, porque eu me acostumei trabalhar com arte e ciência, e quando a gente vai para educação ambiental, a educação ambiental como eu conheci, digamos assim, na origem do trabalho do Utopias era mais ciência, então isso eu teria que repensar isso.

Entrevistadora – Mas hoje, pela tua fala anterior, tu trazes a educação ambiental para além só das ciências naturais, com a filosofia, a ética e a arte, dentro da educação ambiental também?

Befana – E arte, dentro da educação ambiental também.

Entrevistadora – Está ok. Pode citar algumas referências tuas, de autores que são importantes?

Befana– Eu te digo alguma coisa agora, depois eu te completo por e-mail.

Entrevistadora – Pode deixar, até prefiro, manda por e-mail.

Befana– Porque a lista é grande, vem desde Bertalanffy até... Mas os principais, assim, para esse construto: Bertalanffy, Teoria de sistemas. Esse negócio, depois eu vejo direitinho, da *Growneded Theory* que agora é... Ernst Bloch, agora eu estou tão feliz porque já existe em português, só que são três livros, eu vou ter que fazer um grande investimento, mas já tem a trilogia do Princípio Esperança do Ernst Bloch para comprar. Então já tem, então Ernst Bloch é uma referência dessa parte para mim de educação ambiental. Os autores de educação ambiental mesmo, eu li os que todo mundo lê, mas o que mais assim para mim revolucionou foi o Bloch por causa do princípio esperança, em termos de filosofia é ele. E assim também a teoria da alteridade, e lá do início, mas aí não é educação ambiental, é arte, é um trabalho das oficinas, é o Buber, a teoria do Eu e Tu. Na psicologia, o psicodrama de Moreno. Aí depois tem todos os outros, aí você vai pegar, isso tem muita coisa escrita, isso que eu te falei da antiginástica, do teatro, Brecht, um monte de coisa. Porque como é interdisciplinar, cada área que você interage, você precisa pesquisar, tem um aporte. Então, quais são os comuns? Esse que eu digo são assim comuns, mas é claro, e quando eu estou interagindo com alguém das ciências, normalmente as pessoas me dão alguma coisa, foi o caso, o Bertalanffy, eu tinha que ler o Bertalanffy para trabalhar com os guris, com o Éder e o Léo, e também para fazer as oficinas lá no NEMA. E depois eu li coisas por conta própria, mas os fundamentos da ecologia, os fundamentos da psicologia da diferença, quer dizer, da filosofia da diferença, da psicologia é o psicodrama. E das artes, é a psicologia do desenvolvimento, todos os nossos autores, as influências da Arte-Educação, Ana Mae, a Analice, todo mundo... A minha ídala, a minha deusa, a minha diva é a Marly Meira. A Marly Meira me ensinou muita coisa e sempre teve muita paciência comigo. Então, da Arte-Educação, né? E educação, né? Daí da educação, bom, da educação é Paulo Freire mesmo, e olha que eu sou ruim na educação... (risos). Mas tem, tem autores da educação que eu gosto mais, tipo, por exemplo, Paulo Freire mesmo. Deixa eu pensar mais...

Entrevistadora – Não, depois tu pensas e me manda, não tem problema, para a gente ir adiante. O que é importante pra ti na vida?

Befana – Bah, na vida, é o que eu estou fazendo aqui com vocês. O que é importante na vida para mim, pessoa, Befana?

Entrevistadora – É, o que é importante.

Befana – Vixi Maria... o que é importante para mim na vida, vou ter que pensar... Mas assim, isso que está aqui para mim, assim, é tu poder interagir com pessoas que pensam como tu, e

estar aberto realmente, acho que o importante na vida é tu estar aberto para o novo, para novas experiências, que ajudem assim as pessoas a viverem melhor, serem felizes. Tanto que eu faço comida, pessoa que faz comida, que planta, que tem um equilíbrio assim entre todas as esferas vividas, porque a gente também é um construto. Então, como é que a gente constrói a própria existência, como é que tu te constituis como ser humano assim? Então, eu sempre fui uma pessoa que tive que brigar muito, sempre conciliar os conflitos. Então, eu acho que o bom é você não precisar mais fazer isso, não precisar mais conciliar, e que tu já consigas viver de uma forma em que tu possas atrair para ti pessoas que já têm um equilíbrio, assim, afetivo, mais orgânico. Eu acho que isso que é importante, não precisa mais sofrer para conseguir mudar o mundo, porque a gente não vai conseguir mudar o mundo, mas a gente conseguir fazer uma integração, assim, da nossa própria vida de coisas que já aconteceram, que já nos ajudaram a construir, tipo o sítio, né? De procurar uma harmonia, né? Nunca é, né? Não existe essa harmonia, essa coisa romântica de morar no sítio e tudo vai ser alegria, não! Tem mosquito, tem isso, tem aquilo, tem muito trabalho. Mas ter aquela consciência de que tu estás fazendo o teu melhor, que está respirando um ar que tu ajudas a cuidar. E ter uma certa tranquilidade espiritual, acho que isso aí que é o mais importante. Poder atrair as pessoas que te fazem bem, como vocês aqui, saber que pelo meu lado canceriano, da lua em câncer, e a gente tem muitos filhos, então assim, que tu pode desaparecer a qualquer momento e tudo vai ficar bem, não vai precisar brigar lá do outro lado. (risos)

Entrevistadora – E você tem sonhos ou utopias, alguma utopia?

Befana– Eu posso dizer que eu já estou realizando as minhas utopias todas, né? Eu já estou numa fase que... antes eu, há alguns anos atrás, por exemplo, quando eu entrei na FURG, eu nem sabia o que seria uma utopia para mim. Eu acho que era assim: ah, todas as pessoas vão saber desenhar, tipo assim. Porque eu sempre fui uma vida assim por objetivos, por fins, eu sempre tive várias. Mas hoje em dia na minha própria vida, eu acho que eu já consegui realizar o que seria uma utopia, tipo construir o próprio ambiente onde eu vivo, desenhar o próprio ambiente onde eu vivo, isso é uma utopia, isso eu já tenho. Viver, se eu fosse uma pessoa sozinha eu já estaria vivendo do meu próprio trabalho, mas não consigo porque têm pessoas a minha volta que ainda precisam que eu ajude no suprimento. Mas se eu fosse uma pessoa sozinha, eu já tinha tudo pronto, tipo assim. E a utopia do afeto, do plano existencial, assim mais efetivo também, eu acho que eu tenho pessoas que eu amo e que me amam, tem uma coisa que eu gosto de ter isso. O que falta é a utopia, assim, por exemplo, no plano planetário. A utopia seria justamente de viver em paz, né? E isso eu não sei o que vai acontecer, essa parece que ainda é uma utopia mesmo.

Entrevistadora – É isso Befana, muito obrigada, que coisa boa.

Befana– Então hoje eu acho assim, não é que tudo que eu fiz acabou, o que eu acho é que o fato de eu ter me aposentado, e foi uma escolha muito difícil, sair da atividade, sair do ativismo. Até porque eu estava, não falei do pós, mas eu já estava dando aula, em Rio Grande a gente conseguiu que o sítio fosse um módulo demonstrativo de educação ambiental; dava para fazer educação ambiental, dava para ensinar educação ambiental no sítio, já estava dando aula lá, inclusive, o Arion com aquela disciplina de estudos avançados de educação ambiental. Então foi difícil me aposentar, mas o fato de eu me aposentar me deu oportunidade de escrever, então hoje o que é que eu acho? Eu acho que tem muita informação, e até para eu poder entender o trabalho que o nosso grupo construiu, porque eu não falo mais, assim, em mim, eu falo no grupo e nessa relação de mandala do conhecimento. Por isso que eu coloquei as mandalas, por que para mim é uma marca de Rio Grande, que eu coloquei as mandalas, que eu aprendi com as gurias, a Lena e a Magali, né? Elas são uma metáfora do conhecimento para mim, porque isso reverbera em todos os níveis, o trabalho pedagógico que a gente faz com Arte-Educação ambiental, ele vai reverberando, porque ele é uma coisa nova que surgiu assim. Então, o que é que eu acho é que na atualidade, eu estou mais interessada em compreender a genealogia e todas as coisas que eu, essas coisinhas e textos, pequenos artigos que eu tenho feito, eles são todos meio genealógicos, assim... Porque eu acho que...eu falei ontem, todo mundo dá risada de mim de entregar o bastão, passar o bastão, para que as pessoas não esqueçam a história, mas eu acho que tem tanta coisa feita, vivida, que a gente não vai conseguir escrever, e que muita coisa já se perdeu no tempo, que pelo menos minimamente a gente deveria escrever, como é o caso da tua tese. Para mim a tua tese ela é muito importante, porque ela vai fazer uma escritura que não foi feita, e ela é um pouco síntese de várias coisas que a gente inventou juntas, tu, a Luzinha, todas as gurias, a Cilene, a Caru... de todas as pessoas que estão junto ainda comigo, assim, mais próximas, publicando, e todas as outras que eu nem tenho mais acesso, mas às vezes eu tenho notícias:- ah, eu estou fazendo tal coisa! Que é a mandala, reverberando assim. Isso, no mínimo, precisa de uma escritura, então, como às vezes as pessoas, muita gente tem um entrevistado e eu nunca pensei que em vida eu já ia ter, assim, vários tipos de biografias. Mas como isso é uma tendência contemporânea, a narrativa ela é importante, porque não é só a nossa genealogia da Arte-Educação ambiental, são todas as vozes que tiveram silenciadas e que agora tem lugar na contemporaneidade e na multiculturalidade. Então, eu acho importante para mim agora, o trabalho que eu estou fazendo de Arte-Educação ambiental é tipo assim, é juntar os ossos, como diz a Clarisse PinkolaEsrés, das Mulheres que correm com os lobos, que tem que juntar os ossos, e dar uma forma nova. Então, é isso, dar um formato para um

conhecimento que ele foi se autogerindo e que é coletivo. Então eu conto uma parte, tu conta outra, cada um de nós vai contar uma parte disso. E essa genealogia ela vai ter pontos muito comuns, e o nosso construto é o afeto, porque pela afetividade que a gente vai. (risos)

Entrevistadora – Jóia! Sim! Maravilha, maravilhoso! Grata, querida!

APÊNDICE 8 | Transcrição de entrevista com Caliandra

Entrevista com Caliandra

Entrevistadora - Caliandra, fala para mim, por favor, sobre Arte-Educação Ambiental...aquilo que te vem à cabeça, o que é, como se faz, quem faz... Pode ser a partir da tua experiência profissional.

Caliandra -Eu sou formada em artes e eu sempre durante muitos anos da minha vida eu trabalhei sempre na área cultural. Trabalhei na Secretaria de Cultura, é... e sempre trabalhando arte, em todas as manifestações relacionadas à arte. Até que eu fui trabalhar no Museu Vivo da Memória Candanga, e lá a gente trabalha a questão patrimonial. E pesquisando, estudando a gente começou a inserir, assim,...eu tinha que fazer um projeto para as crianças visitarem o museu, que é um museu histórico, é o primeiro hospital de Brasília, e nesse momento tinha que pensar uma proposta pedagógica onde os alunos eles entendessem a importância daqueles objetos históricos, naquele contexto histórico, enfim, porque não tinha nada muito atrativo, vamos dizer assim, né? Aí, eu tive a ideia de fazer uma leitura de obra de arte, como a gente faz num museu, como a gente faria numa galeria, enfim, num lugar desses. Eu comecei a utilizar isso como uma observação de objetos de arte sendo um objeto histórico. Só que quando a gente trabalha com educação patrimonial, a gente trabalha com a educação patrimonial material e imaterial também. Aí eu falei: como a gente vai poder trabalhar a questão da cultura, essa questão imaterial também? E aí a gente começou a introduzir a questão da arte mesmo propriamente dita, porque é... a gente introduziu as manifestações artísticas e fazendo uma comparação, dentro da história, como que se manifestavam, o que significava isso para a história, enfim, tudo isso. E no Museu também, nós...surgiu uma ideia, assim, que eles teriam que ter alguma avaliação do que foi feito. Aí nós introduzimos um cartão postal, que tinha a questão histórica do postal, na época não existia internet, não existia nada disso, para eles desenharem ou pintarem, enfim, tinham que fazer alguma atividade relacionada ao que eles vivenciaram no museu, dessa leitura dessa obra de arte. E eu percebi que realmente funcionava essa questão da observação, de você entender as manifestações artísticas e culturais desse ponto de vista da história, vamos dizer. Até que eu fui trabalhar na Secretaria do Meio Ambiente, me chamaram para trabalhar no Núcleo de Educação Ambiental do Jaburu, para coordenar aquele trabalho, e até então eu não sabia o que era educação ambiental, eu não sabia como era e o que era esse trabalho que eu poderia fazer, mas como fala em educação, nós educadores, a gente

topa: vamos lá! Educação ambiental, trabalhei com a questão imaterial da cultura e tal, pode ser que tenha alguma coisa a ver. E tinha tudo a ver. Mas eu cheguei no projeto que ele já estava terminando, vamos dizer assim, era um projeto que foi muito importante, foi logo depois da Eco-92, eu cheguei lá no Jaburu já tinha uns 8 anos mais ou menos que tinha iniciado esse projeto já estava meio capenga vamos dizer, né?

Então as pessoas, que iniciaram o projeto já não estavam mais lá, estavam aqui na Escola da Natureza, já tinham criado a Escola da Natureza na época, e o projeto estava...as pessoas que estavam fazendo os atendimentos não sabiam muito bem para onde ir... Aí começou a minha pesquisa, realmente, de como eu poderia tá atuando na educação ambiental, o que era educação ambiental, e o que eu poderia fazer com a experiência que eu já tinha anteriormente. Aí é que vem a questão da arte, porque eu partindo do pressuposto, né, que a arte ela mobiliza, né, ela sensibiliza, ela desperta para questões que no dia-a-dia você não percebe, era o que a gente queria trabalhar em educação ambiental também. Que a criança tivesse, o adolescente, a criança, o professor, enfim, tivesse aquele olhar cuidadoso, né, aquele olhar pra o que ele, pro dia-a-dia dele, que normalmente ele não veria. Assim, é você olhar para uma árvore com um... entender e enxergar a beleza que ela tem, vamos dizer, de uma maneira mais comum, mais simples, né?! E a arte ela tem essa capacidade de fazer isso, de fazer você é... vamos dizer, você tirar um sentimento que você tem de dentro, de amor, porque quando você ama, você cuida, né?! E assim eu comecei a introduzir a questão da arte para trabalhar a educação ambiental através de música, sensibilização, através de atividades de corpo também, danças circulares, que a gente começou a introduzir, é... trazer essas músicas da cultura popular também. E trazer essas questões todas, as questões, é..., essas questões da cultura popular e como essas pessoas viam o meio ambiente, qual era a relação delas com o meio ambiente e como é a nossa visão hoje, qual a nossa relação hoje com o meio ambiente. E partindo disso, fazer uma análise mais profunda com os alunos e com os professores, eu falo em professores porque a gente trabalha com a formação de professor também. Que que mudou? O que que aconteceu com o advento das cidades grandes, da tecnologia, qual foi o nosso distanciamento pra isso? E eu fui buscar fontes, eu fui estudar, fui pesquisar muito, cheguei lá no Instituto Caliandra de Educação Integral e Ambiental, que fica lá no Lago Norte, a professora Iara Magalhães, e eles trabalham com educação integral, onde a arte é muito importante. Então essa questão da mobilização da arte para trabalhar a educação ambiental, todas essas questões, é muito importante para eles. E eles têm uma metodologia, então, têm as músicas onde você trabalha essa questão da tensão, da concentração, antes de você ir pra uma trilha, por exemplo. Então, quando você tira o aluno da sala de aula, ele tá muito excitado, assim, não tá acostumado, tá acostumado a ficar a maior

parte do dia dele, praticamente num quadradinho. Aí cê tira esse aluno de sala de aula, pra fazer uma trilha, entrar em contato com aquele meio ambiente, com aquele céu, aquelas árvores, ele não sabe bem para onde olhar. E com essa metodologia, o que que acontece? A gente consegue fazer com que o aluno ele fique mais focado, dentro dele mesmo. Então, ele chega aqui na Escola, ele faz esse trabalho de corpo, ele ouve uma música, normalmente, uma música clássica, uma música para acalmar, onde ele vai realmente ficar mais calmo e tranquilo para ele poder observar. Então, a gente vai treinar o olhar dele também: - Como que você vai observar a partir de agora que você, já está respirando melhor, já está mais calmo, mais tranquilo? Ele vai passar a observar. Eu acredito que isso é arte também, porque a gente trabalha a música, a expressão corporal também, a gente trabalha o teatro, inclusive, para trabalhar as questões ambientais. Então, a partir daí, ele participa da trilha, ele já está mais calmo, a gente pede, assim, inclusive, para treinar o olhar, quando eu falo: observar como que a casca da árvore, como é a folha, quantas cores você está observando, isso passa batido no dia-a-dia. Então, dessa forma, dessa contemplação mais cuidadosa, com mais calma, o aluno ele passa a enxergar o que não enxergava antes. Então, nós temos lupas também que nós damos para eles enxergarem o micro, então aqueles bichinhos, aqueles insetos que são muito importantes na biodiversidade, normalmente também é assim, não se dá valor...aquele bicho e tal, aquele inseto que não faz sentido, ele passa a observar, ele começa a ver a beleza naqueles insetos, ver a variedade de espécies que existe, e ele passa a entender como que o sistema ele funciona, como é que tudo isso funciona, que tudo está interligado, que a ação dele, se ele por exemplo, vamos supor, não existir mais aquele inseto, a joaninha, por exemplo, o que que vai acontecer no meio ambiente se você tirar todas as joaninhas? O que que vais acontecer se acabarem todas as abelhas? E por aí vai, ele começa a entender todo esse ciclo da vida, como que funciona, que tudo está interligado.

E nós aqui também costumamos fazer avaliação usando a arte. O que que é essa avaliação? Então a criança passa por todas as atividades aqui pela escola, faz a trilha, participou de algumas atividades de plantio de cultivo, né, e também de cuidado na área verde e, depois, a avaliação nós costumamos fazer um trabalho de arte, com material que nós temos aqui, seja uma colagem, seja um desenho, seja uma... vai depender muito do planejamento daquele dia. Então, no caso de trabalhar a questão da água, o enfoque maior é água, a gente vai trabalhar com uma aquarela, ele vai observar como que a água ela se manifesta no papel, como que ela...o que que acontece naquele movimento, movimento circular da água, o que que a gente pode fazer com aquilo. A gente tem a oficina do papel também, que a gente conta a história do papel, a importância desse grande feito, essa invenção do homem que é o papel, o que significou pra humanidade o papel.

A gente trabalha com pigmentos naturais também. Então, a gente traz toda a questão cultural dos pigmentos naturais, o que vêm junto com isso, e eles têm condição de experimentar isso, sentir um pouco como os antepassados, então, a gente traz a questão da história da arte junto também...é... Então, diante disso, eu não consigo imaginar hoje educação ambiental ser trabalhada separado da arte. A gente não consegue. Aqui na Escola da Natureza, todo o trabalho que a gente faz a arte sempre está integrada de alguma forma. Inclusive, as professoras aqui, como a gente fala educador ambiental para qualquer professor, pessoa que queira trabalhar com educação ambiental. Aqui tem de áreas diversas, eu sou formada em artes visuais, a Ednéa, que é coordenadora, em artes cênicas, mas todas as outras professoras, é biologia, história, letras, elas não são formadas em artes, mas mesmo assim, como nós trabalhamos em grupos de estudo, elas experimentam essas, esses trabalhos que a gente faz e como a gente costuma trabalhar em educação ambiental e educação integral. Essa metodologia que a gente trabalha é o seguinte: primeiro, você experimenta em você, você sente o resultado daquilo em você mesma para você depois aplicar para os seus alunos. Então, a gente faz isso aqui na escola. Então, pra gente trabalhar com pigmentos naturais, por exemplo, eu fiz uma oficina com todas as professoras, como eu faria com aluno. Coloco a música, a gente vai trabalhar, elas vão experimentar esses pigmentos, vão mexer na terra, vão peneirar a terra, elas vão sentir, vão pintar o rosto, vão pintar a pele, depois elas vão para o papel e depois a gente passa um *power point*, mostrando a história daquele pigmento, de onde veio, de onde surgiu e por aí vai... Então, isso é muito importante, por que quando você vai estar com aluno, você mais ou menos você imagina, claro que ele tem toda a história de vida dele, mas você imagina em parte o que ele vai estar sentindo, né, pelo menos uma parte disso que ele sentiu. Então, isso é importante também, porque trabalhar com arte tem um equívoco que vejo muito na escola, que a gente percebe, aquele trabalho com educação: então vamos trabalhar com reciclagem.... já começa o erro, né, a questão da reciclagem, eu sempre bato aqui a tecla os professores perguntam sempre pra gente isso: mas qual a diferença entre reciclagem e aproveitamento? Acho que tem que explicar. Reciclagem você transforma de novo em matéria-prima, o objeto volta a ser matéria-prima. O único que dá para fazer caseira é o papel, por isso que é o papel, por isso é reciclagem de papel. No caso dos outros materiais, assim garrafa pet e tal, o que a gente observa muito que eles fazem, assim, vamos fazer um bonequinho de garrafa pet. Aí faz aquele bonequinho mal feito, chega em casa vai pro lixo. Então, isso aqui a gente sempre tem na formação, a gente fala: não façam isso. As tais das maquetes, as maquetes que vão pro lixo, aí vira tudo lixo, né? Então, perde o sentido, né? A própria criança percebe que aquilo, e mesmo que ela não fale: bom, se eu vou fazer para jogar fora, então, porque que eu tenho que separar o lixo? Não vou separar o lixo e por aí vais...

Então, aqui a gente tem esse cuidado. A gente acredita realmente que a arte ela mobiliza, ela sensibiliza, ela tem essa capacidade, assim, de fazer isso com o ser humano, com as pessoas. E ainda bem que aqui é uma escola diferente, é uma escola especial, que trabalha só com educação ambiental e que a gente pode promover essas atividades. E em todas as nossas atividades aqui a gente promove arte e a gente procura nas formações levar isso para a sala de aula também; mostrar para os professores que isso é possível, eles continuarem, darem continuidade a esse processo todo na escola que trabalham. A gente sabe que é difícil para eles, assim, eles entenderem a profundidade disso, por isso que a gente fala: você tem que experimentar primeiro em você. Então, na formação a gente sempre procura fazer, assim, antes de começar qualquer, a parte teórica que a gente é obrigada a trabalhar com eles, sempre tem uma atividade de corpo, uma atividade de arte, pra ele ver a importância daquilo, que é fácil, não é difícil de trabalhar, só tem que ter coerência, né?

Entrevistadora - Vocês valorizam a experiência, a vivência, é isso?

Caliandra - Com certeza, tem que viver, tem que experimentar, porque se fica só no plano das ideias, você não sabe lá no final, lá na ponta, o que vai acontecer. Então, o que eu percebo também é que têm muitas pessoas, muitos pensadores, eu leio muito, a gente lê muito, a gente estuda muito, que nunca foram para a sala de aula. Por que ele tá propondo aqui uma coisa impossível, que a gente sabe que não acontecer, que não vai dar certo isso.

Entrevistadora - E quais são os referenciais que vocês usam ou que poderia associar à Arte-Educação Ambiental?

Caliandra - Como a gente trabalha com ecopedagogia aqui, a gente tem o Moacir Gadotti, né, que é primeiro em que a gente se baseia, inclusive ele cita a Escola da Natureza como uma experiência. A gente tem o Capra, a gente tem, tem muitos, agora você me pegou... deixa eu ver... Tem Paulo Freire também. Como a gente trabalha com parque escola, é tudo baseado na proposta de Anísio Teixeira também, que tem tudo a ver com arte, tudo a ver com isso. Muitos pensadores, assim. Muitas pessoas que já introduziram isso, que falam sobre educação ambiental, e que de certo modo eles dão até a dica, né, para você acabar trabalhando com arte também. A educação integral do Instituto Caliandra é baseada num estudo da Mirra Alfassa e do Sri Aurobindo. Sri Aurobindo era um poeta, então, ele tem textos e mais textos que falam sobre a importância da arte para trabalhar a educação ambiental, e mais, que educação ambiental, ele fala, para você levar o ser a um nível mais elevado, né?! Então, né, você lendo aquilo e exercitando...o Rolf, tem o Rolf Gelewski, ele foi um dançarino que ele se apropriou desses estudos os Aurobindo e na Bahia começou a fazer esse trabalho. Então, o que que acontece? Todo esse trabalho corporal que ele desenvolveu a gente experimentou aqui, nós

fizemos uma formação longa lá no Instituto Caliandra pra que você, realmente, você abra os seus canais para receber essas informações relativas à educação ambiental ou o meio ambiente, né? Assim, você trabalha com educação ambiental então, basicamente, são esses que a gente trabalha, têm muitos outros, assim, geógrafos, historiadores, enfim, que falam sobre educação ambiental, que a gente se baseia também, mas nesse momento, assim, você perguntando, os mais fortes que eu lembro são esses, que eu me lembro.

Entrevistadora - Citaste várias áreas que se integram e vários profissionais de várias áreas aqui na Escola também. O trabalho é um trabalho interdisciplinar, é isso?

Caliandra - Aqui na Escola da Natureza é um trabalho essencialmente no coletivo. Nós temos a nossa coordenação pedagógica na segunda-feira, é uma reunião que todo mundo já sabe que ninguém pode marcar nada nesse dia, porque é o momento que a gente vai trabalhar, a gente vai planejar nossa semana, os atendimentos aos alunos e aos professores naquele dia e o trabalho de um vai interferir no trabalho de outro. Então, a gente recebe os alunos, inicialmente, em rodas, onde todos participam, e, depois, dividi em grupos para poder fazer um trabalho mais afinado, com um número menor de alunos. Mas o trabalho, ele é todo planejado no coletivo aqui. Então, se eu vou fazer um trabalho sobre água, que a escola pede, a gente está trabalhando água, precisa falar muito sobre água nesse atendimento, enfim. Então, desde o início a gente vai planejar que atividade que a gente vai fazer aqui, a roda de início vai falar sobre água, vai trabalhar uma música que fale sobre água, todo mundo tá junto naquele momento, depois se separa e no final volta de novo pra roda, se junta novamente. Então, tudo é planejado no coletivo, não tem assim um professor vai planejar sozinho uma atividade. Não! Todo mundo sabe o que está acontecendo.

Entrevistadora - E as áreas todas são importantes para a construção da atividade?

Caliandra - A Márcia, vice-diretora, é bióloga. A Elza, é uma atividade extinta, mas ela hoje é considerada ciências naturais. Tem a Clarice também que é da biologia, a Paloma que é da biologia... Foi coincidência ter vários biólogos, tem historiador, já teve professor de educação física. Tem a Thaís que é da geografia. Professora de letras, enfim, é o que a gente fala, educador ambiental basta você ter vontade de trabalhar com o tema, não importa. A gente está pedindo para a Regional para ter sociólogo, professor de sociologia, professor de filosofia, ter professor de matemática, de química, de física, pra que é... Eu acho que a gente só tem a ganhar, né? Quanto mais áreas de conhecimento você junta, você vê no final, você sai das caixinhas, é o que a gente sempre quer, sair das caixinhas e mostrar que cada um rem como contribuir com seu conhecimento específico, né?!

Entrevistadora - O que é importante para ti na vida?

Caliandra -O que é importante para mim na vida?... O que é importante para mim na vida é ser feliz. Acho que é ser feliz, claro, sem prejudicar o próximo. Você ser feliz, você.... é.... entender o que é a vida, entender o mistério da vida, não, entender o que é o sagrado da vida, que o que mais importa é isso, é você estar vivo, cultivar o que é bom, o que é belo, ser responsável também, no caso eu sou mãe, ser responsável pela educação dos meus filhos. Acho que quem tem que educar os filhos é pai e mãe, não é a escola.É isso, o que eu procuro é assim, é cultivar a alegria, a felicidade, lembrar sempre que a vida é sagrada, é isso, isso que importa!

Entrevistadora - Tens utopias, sonhos?

Caliandra -Tenho uma utopia que é o seguinte. Eu falo, uma vez eu falei pra um pesquisador e ele não entendeu muito bem, teve que voltar aqui para eu explicar. Ele era estrangeiro, ele não entendeu muito bem. Que é o seguinte: o meu sonho é que não se fale mais em educação ambiental, que não exista mais essa palavra, educação ambiental, que seja educação, que isso já esteja internalizado em cada um de nós, que não haja necessidade mais de você falar em educação ambiental, de você ficar é... de acontecer um acidente como aconteceu esse em Mariana, situações que a gente vê inadmissíveis que você precisa ficar explicando, precisa ficar falando porque que é um crime, porque que isso não pode acontecer, então, o que eu sonho é que todas as pessoas elas entendam que a natureza, que nós e a natureza é uma coisa só, que o Planeta é único, por mais que a gente fale, fale, fale isso aqui parece que ainda não entenderam essa questão. Quer dizer, quando você fala em reduzir o carbono, a emissão de carbono, sabe, não tem que ter discussão, isso é uma coisa que já deveria ser normal e natural isso. Essa é minha grande utopia, o problema é que eu acho que não vou estar viva para ver. Então, acho que o ser humano está super avançado em questão de tecnologia, a gente vê computador, internet, né, todos esses equipamentos que vão sendo criados aí, mas ao mesmo tempo eu fico com um pouco de medo porque a gente que tem filho, fico pensando “quê mundo”, pra onde vai, né?! O que que vai acontecer? Você tem um parque aqui no Distrito Federal que foi instituído e ficam brigando para transformar esse parque em outra coisa, tirar o verde, quer dizer... Então, minha grande utopia é essa que seja natural isso, que as pessoas já saibam disso, que não tenha que tomar, não tenha que chamar a atenção para tomar cuidado com isso. As pessoas já sabem, já nascem sabendo...já nascem sabendo (risos), acho que os nossos filhos já tão caminhando, na minha geração não se fala nisso... economizar, então, não se fala em nada disso, né?! Mas agora, eu acho que não vai ter muito jeito não... acho eu se não tomar uma atitude já, as crianças desde pequena já entenderem... e isso é uma nova geração pra pensar diferente também. Esse país não tem como continuar essa política do jeito que está...tem que, assim, mudar tudo, teremos que ter uma mudança radical em tudo isso. Então, a utopia que eu

tenho acho que é essa, a utopia da felicidade, das pessoas estarem felizes, vivendo com menos também, entenderem que não precisa de tanto para viver, que as pessoas que não tem, as pessoas morando na rua, que não têm o que comer... Que todas as pessoas vivam como seres humanos. Todos temos os mesmos direitos, que a gente não tenha que falar em bullying, não tenha que falar em direitos do negro, sabe? Eu acho um absurdo que no século 21 a gente tenha que falar em direitos do negro. Então, não tinha que ter esse tipo de discussão mais, todos têm os mesmos direitos, não importa, não tem diferença, não existe diferença. Então, são muitas utopias, muita coisa eu quero, nós, educadores ambientais, somos assim, a gente fica sonhando com o mundo perfeito, mas que tem condições de ter. Eu acho, assim, a gente ensinando para os nossos alunos, que a gente trabalha, para os nossos filhos, quem sabe, né, no futuro eles mesmos sejam adultos melhores do que nós e consigam fazer uma sociedade mais justa, mais igualitária, onde q gente não que discutir mais esse tipo de coisa.

Entrevistadora –Está ótimo! Queres comentar mais alguma coisa?

Caliandra - Não...É tanta coisa, eu começo a falar, eu me animo... (risos)

Entrevistadora - Mas foi ótimo! Muito obrigada!

Caliandra - Imagine... Desculpa ter demorado tanto para te atender, pra te responder...

Entrevistadora - Tu estás atrapalhada, trabalhando, é assim mesmo... Eu entendo. Muito obrigada!

APÊNDICE 9 | Transcrição de entrevista com Flor-de-Lótus

Entrevista com Flor-de-Lótus

Entrevistadora: Flor-de-Lótus, podes falar sobre Arte-Educação Ambiental?

Flor-de-Lótus: Eu acho que assim, a minha experiência mais forte com Arte-Educação Ambiental foi com o NEMA mesmo, embora a maneira que eu aprendi ou que a gente construiu, fazer as coisas lá refletiu sempre no meu trabalho, até este último ano, que eu estava trabalhando com educação, este ano não tô. Ahhh, e para mim, assim, foi um construir lá dentro mesmo, assim, que eu fui aprendendo e isso já vinha um pouco em mim a questão de trabalhar o meio ambiente, digamos, já tinham questões, assim, que eram minhas, que eu me preocupava. E acabou que quando eu fui pro NEMA, eu conheci, foi com a Lu, conheci o relato dela. Eu acho que eu comecei a construir as coisas lá, faz muito tempo que eu não penso sobre isso, tá?! Não sei se eu vou poder colaborar muito, porque faz bastante tempo que eu me sinto bem por fora. Depois que eu fui pro Rio, eu fiquei mais com produção, embora eu também tenha trabalhado com educação. Depois voltei, fui para Parati e trabalhei com educação, trabalhei com Arte-Educação Ambiental em Parati, junto com a ONG da FLIP e tal, mas num outro contexto. Mas para mim, o que construía mesmo essa questão era envolver a vida e o ambiente de uma maneira assim poetizada, digamos. Os olhos da arte, a arte, de alguma maneira, abriam os olhos para você reparar o seu ambiente. Então, assim, para mim, a metodologia foi sempre construir a partir da realidade que a gente estava vivendo.

Pra mim, assim, o que eu gostei no NEMA, o que me construiu muito era a questão de ter outros profissionais da área do meio ambiente envolvidos. Então isso acabava me dando conteúdo para eu poder trabalhar. Então, assim, eu digo... até escutando uma conversa de telefone dentro do NEMA, eu tinha uma ideia, do tipo, ah eu não sabia nada sobre, sei lá, bacia hidrográfica, e alguém ia participar de uma reunião de bacia hidrográfica e tava lá discutindo do Comitê da Bacia e tal... Então, assim, as questões, pra mim o que facilitou isso, por que eu estava na época fazendo uma formação em Artes e estava vivendo tão de perto essas questões do meio ambiente, levantadas lá dentro da ONG, por exemplo, naquele momento. Então, assim, isso era de alguma maneira uma base de conteúdos para mim, como eu não tinha conteúdos das ciências do ambiente ou da área ambiental, essa junção para mim foi riquíssima, riquíssima. Que a partir disso a gente conseguia ir construindo, assim, o conteúdo mesmo. Tanto que quando eu saí, eu sentia que podia falar sobre a dinâmica da praia, do Cassino, mesmo! Então, a questão da equipe

interdisciplinar foi uma coisa muito marcante, porque depois eu nunca consegui trabalhar isso, sabe? Então, para mim, isso é importante na Arte-Educação Ambiental essa base de conteúdos do ambiente, que é uma coisa que a arte não te dá. Mas ela te dá outras formas assim, eu penso de tu explorar esse ambiente de uma forma sensível à vida. Então, acho essa junção muito perfeita, assim, de pensar que a arte tem essa sensibilidade para enxergar a vida, que isso inclui o ambiente que a gente está. E a ciência, de alguma maneira, ela te dá meios de tu resolver questões, ou de tu responder questões que tu tens através da arte também.

Então, assim, para mim, eu acho que nunca fui muito teórica, sabe? Construí também as minhas bases a partir da metodologia que o NEMA já tinha pronta. As referências que a gente usava de meio ambiente, de ecologia, de educação, de paradigma, então, assim, o NEMA já tinha isso bem forte, uma base muito forte. Então, a partir daí que eu fui me construindo mesmo, sabe?

E no fazer, a coisa para mim mais impressionante foi essa junção: como que a gente conseguiu depois juntar tudo e as coisas já saíam interdisciplinares, porque era uma coisa tão junta, tão agarrada assim, a realidade, os conteúdos e o fazer, sabe? Principalmente o OGMO, que a gente dizia que era a nossa experiência, era o nosso teste também, porque a gente testava tudo lá (risos): ó, vamos fazer, vamos testar lá no OGMO para ver se dá certo! (risos). Então, as coisas vinham redondas, sabe? A gente, por exemplo, trabalhou toda a dinâmica dos ambientes de Rio Grande, as marismas, o oceano, os arroios, e uma vez a gente resolveu, começou a viajar, eu e a Ana, a fazer poesia. Então, assim, a forma de arte era a poesia. A gente colocou os conteúdos das ciências do ambiente que a gente tava falando disso, mas a atividade, em si, era uma atividade de corpo, que eu inventei, assim, um movimento, “todo mundo junto faz o arroio, corre o arroio até a praia...” Então, assim, eu me lembro bem dessa dinâmica. Quando ficou pronta, acabou que eu apresentei para a Ana e a Ana deu tipo uma, como uma alinhavada, digamos, sabe? Aí eu falei, pô, a gente está falando de arroio, com poesia, que é uma forma de arte, e fazendo uma atividade de corpo e arte também, porque trabalhava o movimento, trabalhava a expressão, e isso juntando coisas que na verdade já tinham, tipo como é que se juntam os grãos de areia, como pode ser o movimento de uma lagoa. Então, assim, de alguma maneira estava tudo grudado. Então, assim, acho que a gente não diferenciava mais uma coisa da outra, como se tivesse virado quase uma disciplina única, que dá conta de vários aspectos aos mesmo tempo, sabe? Isso eu acho muito, o mais legal assim. De você conseguir resolver ou dar conta de questões de uma forma mais ampla.

Entrevistadora: Nesse sentido, tua achas que tem um híbrido aí? Uma coisa que é a mais, que ultrapassa a arte/educação e ultrapassa a educação ambiental?

Sim! Então, eu senti isso depois de alguns anos de trabalho, digamos assim. Foi mais ou menos uns 5 anos minha experiência lá. Eu achei que depois, com o tempo, eu consegui de alguma maneira, eu incorporei essas questões estudando e no fazer...que as coisas iam além. E até os resultados que a gente começou a obter com o grupo, por exemplo, que me fixo bem nesse grupo do OGMO, por que foi a experiência mais longa. Então, assim, a gente conseguiu analisar melhor os resultados, não era uma coisa muito pontual, foi lá e fez com as professoras e etc, depois não consegue acompanhar, né, o desdobramento. Mas eu sentia, assim, deles também. O primeiro ano que a gente propôs, assim, um trabalho de arte, a primeira ideia deles foi fazer eles mesmos. Uma vez que a gente já estava usando essa técnica de arte, que de alguma maneira eles já dominavam, que era uma questão mais de grafite e estêncil, as questões vieram completamente diferentes e embasadas na realidade deles, questões super críticas. Então, no primeiro momento, eles disseram: “então vamos fazer a nossa cara”. Depois quando eles começam a incorporar e a dizer que a questão pode ser muito maior, ou a gente também direcionando o resultado é completamente diferente, porque o resultado também é crítico, embora ele use a arte, ele já tem uma criticidade muito maior sobre o ambiente que eles vivem, sobre eles próprios, sobre o que é legal apresentar em arte. Nossa, eu sempre lembro, assim, como uma questão incrível mesmo esse trabalho, sabe?

Eu lembro, assim, de, por exemplo, quando eles começaram a falar, pobreza era uma das questões que eles levantaram como conflito, porque a gente usava muito a metodologia das árvores e tal. Então, assim, eu me lembro deles falarem de pobreza de um jeito completamente politizado. Nem usaram a palavra pobreza, que era uma coisa que a gente esperava. Eles começaram falando pobreza, depois eles começaram colocando mais sobre o massacre diário que era tu viver numa desigualdade e a imagem foi também um elefante tipo pisando num homem. Naquela imagem, não estava a pobreza explícita do que eles viviam ali, a sujeira, o esgoto, mas era, assim, já o resultado de uma forma mais poética, mais reflexiva, desse desenvolvimento de trabalho, assim. Mais amadurecida e poética mesmo. Porque assim, eu lembro disso, num primeiro momento eles... ficava muito só na representação e a gente trabalhou bastante isso também, a representação deles, do bairro, por exemplo, pra com o tempo você ter um trabalho assim mais, mais reflexivo, que a poesia entra mais nos meandros, digamos. É, eu lembro disso... (risos)

Entrevistadora: Poderias citar algumas referências que foram ou são importantes para ti, autores, autoras, etc?

Flor-de-Lótus: No meio ambiente, acho que a gente, o que eu lembro mais forte é o do Guattari, As três ecologias. Na arte, e trabalhava muitas questões do cotidiano, então, tem a Ivone

Richter, tem a Marli Meira, que eram pessoas que davam conta, assim, mais dessa, do cotidiano mesmo. Dessa poética mais do cotidiano. Acho que eram as referências que eram, assim, bem vivas na minha cabeça, naquela época, para tentar fazer um trabalho integrado e que tivesse a ver com a realidade que a gente está mexendo.

Entrevistadora: Tu achas que é importante nessa prática de Arte-Educação Ambiental, a arte/educadora, o profissional das artes, mesmo considerando que seja um trabalho interdisciplinar?

Flor-de-Lótus: Sim! Eu acho essencial, por uma questão de desenvolvimento mesmo da poética, que isso seja considerado, assim, por que eu acho que ainda se confunde muito nas escolas, por exemplo, no último lugar... o último trabalho que eu fiz na área foi no ano passado, e eu fui pra um projeto de uma escola internacional, o diferencial do profissional, no caso, seria o inglês, a gente dava aula só em inglês. E eles me apresentaram a proposta, eu fui estudar um pouco também, existe um mestrado que regula as professoras de escolas internacionais e etc. É uma proposta bem construtivista, digamos assim. Uma proposta muito aberta em relação a construção de conteúdo, porque você prepara crianças para o mundo, digamos assim. Então, são crianças que estão acostumadas a viajar, tem contato com várias línguas, os pais, às vezes, têm alguma carreira política, esse seria o perfil. Eles me apresentaram, assim, o projeto, uma coisa muito ampla, construção a partir dos próprios alunos e tal. Quando eu cheguei na realidade da escola, foi muito diferente e tinha uma pressão sobre mim, sobre o resultado do trabalho, o resultado, digamos, assim, a peça, o que a gente apresentava, o produto. Então, para mim foi um super conflito e eu acabei me demitindo em três meses... Foi, tive problemas também com a chefia, porque ele me chamou com um salário assim, que eu cheguei, me mudei, fiz toda a minha mudança para a cidade, matriculei meu filho numa outra escola dele e ele disse que não ia me pagar o que tinha prometido. Depois, alguns problemas assim eu tive com ele, a questão de uns clubes depois da aula, ia ser pago, ele resolveu dar o meu de graça, bom, isso foi uma das coisas que juntou. Mas uma coisa, assim, que eu vi e achei muito feio na questão de como que se apresentava pros pais uma proposta tão ampla de desenvolvimento da criança, em todos os seus aspectos, e tava muito relacionada a proposta com o ambiente, sabe? Essas escolas são reguladas, inclusive, pelo espaço que essas crianças têm com o ambiente, tem que ser um espaço grande, tem que correr, tem que ter natureza... Isso é obrigatório, digamos assim, em escolas nesse padrão, nesse perfil. E, na verdade, quem geria me cobrava simplesmente produtos bonitos, totalmente desconsiderando o processo. O que eu comecei a fazer era, assim, eles descobriram que tinha umas argilas no pátio e elas tinham muitos pigmentos coloridos, e eu comecei a usar aquilo, porque eles que tinham descoberto e eu achei que tinha tudo a ver. Nós

começamos a fazer tinta a óleo com esses pigmentos que a gente encontrava no pátio da escola, e a escola tinha problemas assim, ela não queria fazer muita sujeira, como era uma escola caríssima pra filhos de milionários, mesmo, eu saí assim... por um lado eu também já estava muito cansada, porque no Rio eu trabalhei com quase 30 favelas diferentes. Então eu conheci uma realidade, eu já vinha da realidade do OGMO, fui para Parati pra dentro da Ilha das Cobras, que também é uma realidade bem pesada, numa comunidade de pescadores. E cheguei nessa escola, e por exemplo, não sei se estou saindo muito do tema?

Entrevistadora: Não, pode seguir, é isso mesmo.

Flor-de-Lótus: E eu queria fazer essa bagunça toda, sujava tudo, eles se sujavam e a pressão era porque eles tinham cinco tipos de uniformes, entre vestidos, camisa boneca, meias com babadinho, então, a preocupação toda da escola era que eles estivessem limpos, que a escola estivesse limpa. E eu fazia uma grande sujeira! (risos) Eu não tinha nenhum produto para apresentar, eu consegui apresentar, até conseguir chegar numa tinta, era um mês de trabalho, digamos assim. E eu tinha uma pressão, ela dizia que não, que tava tudo errado, que eles tinham que sair com algum coraçãozinho bonitinho para entregar para a mãe!

Entrevistadora: Mas essa expectativa era dos pais também ou só da escola?

Flor-de-Lótus: Principalmente da escola, principalmente da escola. Então, foi assim uma... Uma questão que eu vi, que tipo assim, é impossível pra um profissional numa situação como essa, embora a proposta se apresente, que ela favorece esse tipo de trabalho, inclusive, isso tava numa das metas. E a realidade muito difícil e diferente, para você poder desenvolver, sabe? Mas você tinha me feito uma pergunta nada a ver com isso, né?

Entrevistadora: Não, era para tu falares da tua experiência pós o NEMA e a atual, se tem alguma relação, e o papel dessa formação e da Arte-Educação Ambiental no trabalho. Se ela esteve presente, se tu encontraste outros espaços, como contaste agora. Teoricamente nessa escola haveria espaço para isso, mas na prática não teve.

Por exemplo, no Rio de Janeiro, fui chamada, o meu primeiro trabalho lá que foi um trabalho até no curso do Vik, foi para fazer a oficina do olhar, tá? E, bom, a partir disso, eles me deixaram bem livre, na verdade, porque era como, era um projeto novo que estava sendo construído, eu, digamos, que iria construir os conteúdos. Todo esse trabalho assim do NEMA, pra mim, respingou muito forte pra mim, de uma forma positiva também, nesse trabalho que eu comecei logo em seguida. Porque eu saí do NEMA e fui Rio, e a primeira coisa que comecei a fazer foi nessa escola de arte e tecnologia que chama Espetáculo, nesse trabalho junto com o Vik...

Entrevistadora: O Vik Muniz? (risos)

Flor-de-Lótus: O Vik Muniz. Contradições muito doidas que eu vivi na minha carreira, porque quem nos pagava era Louis Vuitton, então, a gente produzia coisas para a Louis Vuitton também... Só que a nossa realidade, no primeiro ano, 18 favelas diferentes do Rio de Janeiro, tá?! Com jovens de 17 a 24 anos, das realidades mais pesadas que eu podia imaginar, que o OGMO era de café com leite mesmo!

Entrevistadora: E era para formação profissional desses jovens?

Flor-de-Lótus: Isso! É uma escola voltada para a formação no espetáculo. No caso do curso do Vik era para fotografia e eu peguei a questão do olhar e, no caso, para desenvolver o olhar mesmo. Fazer uma educação do olhar para esses jovens que tinham aula, por exemplo, de fotografia técnica, como usar a câmara, como usar o flash, etc, etc, e tinha umas outras disciplinas também. Então, fui pelo viés da história da arte, só que eu era nova no Rio de Janeiro, e eu acabei começando a fazer um trabalho totalmente relacionado à realidade deles e ao ambiente do Rio de Janeiro, que era novo pra mim. E o desenrolar do nosso trabalho, assim, acabou sendo com o ambiente, sabe? A gente se integrou de uma forma, assim, mais urbana, a gente não tava, de repente, tão ligado ao ambiente assim natureza, digamos assim, mas as questões do ambiente urbano, que também pra mim está envolvido na questão da educação ambiental. Toda essa questão de cidade, de personagens, de fluxos, de pessoas, de trajetórias de vida, acabou que eu não fui... não era bem esse o objetivo, mas como eu te falei, esse trabalho já tava forte pra mim, assim. Dentro do NEMA, as coisas foram se juntando, quando eu cheguei no Rio as coisas continuaram na mesma linha, porque eu lembro que começou, por exemplo, eu vi as pilastras do Gentileza e, até então, eu não conhecia Gentileza. E eu cheguei na aula e perguntei pra eles: “vem cá, que coisa mais forte isso, quem é essa pessoa? Que coisa forte, que coisa incrível!” E eles que me apresentaram. Então, eu digo assim que eu conheci o Rio de Janeiro pela ótica desses jovens. Acabou que a gente fez um trabalho também para uma revista japonesa, fotografando o ambiente deles, chocante! Chocante assim, o que a gente conseguiu em termos de imagens, porque eles foram, de verdade, se desenvolvendo, assim, a questão de estética no olhar. E eles traziam as questões de dentro da favela: a pacificação, a violência, violência doméstica, o uso de drogas, tudo! Tudo vinha numa bola, assim, meio que incontrolável...bem incontrolável, assim. E, aí, eu já não podia mais dizer quem era eu e eles nessa história em questão de troca de professor e aluno, porque como eu tava conhecendo o ambiente deles pela ótica deles, eles me apresentando e eu tava usando as minhas ferramentas de arte, que eu já conhecia, e a minha base de educação ambiental para a gente explorar isso, de alguma maneira, então foi mesmo com isso, com personagens, com trajetórias de vida. A

gente acabou participando ativamente junto com o pessoal que leva o projeto do Gentileza, a gente fez eventos, fez cata-ventos para, assim, era um elemento que ele usava também, a questão de oxigenar ideias. Então, assim, teve música, a gente conseguiu juntar tudo assim. Acompanhamos o restauro dessas pilastras, que foram feitos por alguns alunos da UFE, fazendo imagens, fazendo texto. Então, assim, ficou uma coisa tão misturada que você já não consegue mais separar, o que é, o que você está lidando só em questões de arte, só as questões do ambiente, porque, assim, de uma maneira a gente estava trabalhando com questões de estética, do ambiente, olho, história de vida, hummmm, uma mescla, assim, muito grande. Depois eu vi, pô, não estou conseguindo fugir, não sei se estou trabalhando a oficina do olhar, porque eu segui, eu continuei fazendo a mesma linha de trabalho, assim... É sempre isso, as questões vêm sempre mesmo do que está pulsando.

Entrevistadora: E atualmente não estás trabalhando com educação?

Flor-de-Lótus: Não estou! Na verdade, eu tive alguns erros mesmos de escolha também. Eu fui para Parati por um emprego, teve alguns problemas, assim, de empresas, né? O SESC é uma empresa bem política, eu achei que estava dentro, e rolou algumas coisas bem estranhas, assim, e aí... (silêncio). Eu saí do Rio, fui para Parati para essa vaga, eles não me deram a vaga, embora eu tivesse tirado a maior nota na prova. Teve muito rolo, demorou quase um ano, eu fiquei esperando esse emprego... O chefe me chamou para sair. Foi uma coisa assim... não era para ser! E nesse momento, eu tive uma experiência, fiquei trabalhando com a Casa Azul, que é a ONG que faz a FLIP, só que assim, uma das coisas que eu acho que deixei atrapalhar, digamos, a minha carreira foi... porque assim, eu conheci uma realidade de ONG através do NEMA, quando eu cheguei no Rio de Janeiro, e vi um pouco diferente essa realidade das ONGs, a questão dos dinheiros, a questão dos... muito complicado, sabe, Rita? Uma coisa, assim, por um lado, eu comecei a me revoltar. Então, assim, isso começou a fala muito forte, eu comecei a ficar muito revoltada! Por que dentro da Espetáculo eu cheguei a fazer abertura de novela das oito, sabe? Lance que rola muito dinheiro, rola muito dinheiro numa parte, lá em cima nas cabeças, mas aqui em baixo, você vive numa realidade diferente.... Assim, muita coisa, sabe? Começou a se complicar muito pra mim. E depois fui trabalhar na ONG da Casa Azul, gente, quem mantém é os Marinho, tem muito dinheiro de Globo. Sabe como é que está Parati agora né? Implodiu a mansão... (risos) Então, cheguei lá, eles curtiram pra caramba o meu trabalho, me ofereceram uma coordenação. Lá é tudo muito, digamos, vou falar mesmo: muito mal feito! Sem papel, o cara diz: “ahhh vamos fazer isso...” Aí, quando eles viram que eu escrevia os projetos, chegava com as minhas aulas todas feitas, entregues, eles falaram: opa, essa aqui vai ser coordenadora! Só que assim, a realidade é muito difícil lá. 45 graus no meio de uma

comunidade de pescadores, onde se mistura muito a cultura da favela com a do pescador... Eu tava me sentindo... tava muito difícil de realizar o trabalho assim para mim lá. E toda essa questão de grana, assim, envolvida....Hummm... Aí eu fui para a escola dos milionários! Então, assim, eu acho que eu cometi alguns erros, sabe? Então estou dando um tempo, estou de stand by na carreira, estou começando a fazer outras coisas. Estou mais ligada, no momento querendo ir para a arte-terapia. Tenho estudo cristais, Reiki, florais, estou muito ligada nisso!

Entrevistadora: Que bacana, Flor-de-Lótus!

Flor-de-Lótus: E acho, assim, que quando, pretendo ter um tempo, assim... Pra mim voltar para a arte, mais numa linha de arte-terapia. Estou no meu processo de cura!

Entrevistadora: Assistisse o filme da Nise da Silveira?

Não assisti ainda. Tinha num cinema longe, que eu não conhecia. Falei pro Tito: estou louca para ver! E acabou que eu não vi.

Entrevistadora: Como filme, nada demais. Mas como registro histórico, é bonito mesmo, é legal!

Flor-de-Lótus: Então, eu tenho trabalhado nesse processo de autocura, por que eu acho também que esse meu vai-e-vem, vai-e-vem...algumas dificuldades, eu vivi muita coisa que eu me, eu deixei baixar a minha vontade no Rio de Janeiro. Tentei mestrado na educação, tentei mestrado nas Artes, passava nas provas, e a entrevista não queria. Um que achei que estava muito perto, o orientador me chamou para sair... Eu tive duas situações, assim...

Entrevistadora: Que horror! Assédio!

Flor-de-Lótus: E essa eu tinha certeza que estava dentro. Eu era aluna especial, achei que escrito uma prova que dava para publicar no jornal. Fiquei tentando, tentando, tentando mestrado. E isso foi assim, me deu uma desanimada, porque na verdade foi meio que uma decepção de ver... No Rio, pra mim mudou muitas coisas em termos profissionais, porque, assim, tinha muito dinheiro, mas ao mesmo tempo tem todo esse lado que você não quer participar.

Entrevistadora: Porque o dinheiro era um dinheiro sujo, não era limpo...

Exatamente! Às vezes eu ficava pensando na empresa que eu estava, minha gerente chamava, chegava assim: a gente tem que gastar um milhão gasta, gasta, se não o dinheiro volta! Eu ficava pensando: meu deus esse dinheiro no NEMA, agente ia fazer um estrago! Ia fazer tanta coisa legal! (risos) E lá era do tipo gasta e gasta esse negócio de qualquer jeito, inventa aí, compra nota... Então, eu mesmo que assim, por um lado sinto que perdi, porque eu vim vindo de várias e várias situações dessas, que foi, eu fui me afastando... Agora eu preciso de um tempo, para eu rever tudo isso que aconteceu comigo. Essa última questão do mestrado, que eu não fui dançar

com o professor, como ele falou, foi muito... aí, tipo, me caiu as tranças pra sempre. Eu falei, sabe que que é, eu vou passar dez anos revendo agora porque... (risos)

Entrevistadora: Mas isso é circunstancial, não é regra...

Flor-de-Lótus: Não! Claro! Então, eu acho que também fui eu, assim, de repente, fui fazendo escolhas que não tavam muito bem claras e coisas assim, só que esse, acho que esse trabalho é muito presente na minha vida. De alguma maneira eu ainda uso ele para me construir, eu sei fazer legal, eu posso fazer numa situação mais favorável. Ou já consegui fazer também em situações desfavoráveis. Porque, assim, uma experiência que eu tenho legal, só mais uma assim de citar aqui. No Rio, eu tinha facilidade, porque eu tinha orçamento, como eu tinha aprendido a escrever projeto também no NEMA, todos os projetos, todos os dinheiros que eu pedi, entraram, todos! Eu nunca tive verba negada. Então eu pude ajudar muita gente, assim, de alguma maneira, no sentido, pude, pude. Pude através da empresa, através do trabalho. Então, uma experiência muito enriquecedora para mim, que também, está na mesma linha, de Arte-Educação Ambiental, foi com o CAPS. Eu apoiei os CAPS, eu não consegui com álcool e drogas, a gente não conseguiu manter frequência, são mais difíceis. Só que o das crianças e os dos que eram digamos assim, comprometidos intelectualmente. Não sei como é que estão classificando hoje, mas os esquizofrênicos, os loucos mesmo. A gente conseguiu desenvolver um trabalho muito legal. Claro, para fazer a gestão, contratava profissionais, não era eu diretamente que... eu dava as aulas, né? Mas foi um trabalho, assim, que a gente conseguiu com a arte, de fato, ter uma mudança no, desde o ambiente deles dentro da CAPS, que eram pessoas que tavam ali todos os dias praticamente. As crianças, sim, todos os dias. Alguns adultos não. Mas foi muito rico, assim, da gente poder ver que a gente não mudou eles, mas, assim, as experiências que eles tiveram ou as coisas que eles puderam realizar, foi algo muito gratificante, assim. A gente trabalhou muito com argila, com pintura, com saídas de campo, sempre essa questão. E a minha equipe tentando... meter a mesma metodologia, vamos lá! Acho que agora a gente vai para o museu, depois faz experiência assim, faz um trabalho de corpo com eles, que era uma questão já mais complicada de mexer. Mas foi um trabalho que eu senti, assim, que teve um retorno muito positivo. A gente recebeu, assim, ofícios agradecendo ricamente dizendo que a gente tinha mudado, sabe, a realidade do CAPS. Muito legal! Muito legal! Saiu exposição, saiu cortejo de carnaval na rua... (risos) Sabe? Foi, foi uma experiência bem interessante, sabe?

Entrevistadora: Achas que vem daí o teu link para a arte-terapia, será?

Flor-de-Lótus: Eu acho que vem, e vem um pouco de questão pessoal, assim. Eu sempre tive, eu acho, depois que eu comecei a entender, assim, eu, na verdade, depois que eu comecei a praticar o budismo, as coisas mudaram muito, porque eu fui criada numa família evangélica,

então, assim, sempre foi muito trauma, coisas que me travavam, muitas questões da terceira dimensão, hoje, porque hoje eu comecei a estudar de forma mais ampla, digamos assim, a meditação e tal. Então, assim, na verdade, para mim foi também um processo interno. Foi justamente nesse ano, que agente conseguiu realizar as coisas do CAPS eu tive um problema pessoal forte e aí vem pra mim, foi uma levantada. De eu começar a usar essas questões e eu me lembro que eu comecei a fazer coisas, assim, com as minhas mãos. Então, assim, eu comecei a me curar fazendo formas de budas, comecei a fazer muitos relicários, desse tamanho, eu presenteei pessoas no Rio de Janeiro. Então, eu vi que foi assim, partir dum problema que eu vivi, e é assim um encontro com toda essa loucura que eu vivi, também de pressão muito política dentro da empresa, né? Eu também me demiti do SESC, também foi por uma questão política, assim, de ver toda uma putaria mesmo, com dinheiro que é público. Então, eu digo assim, a minha carreira sempre foi eu tentando ganhar mais, para também manter um padrão de vida que eu não tinha, e que eu (inaudível) e, ao mesmo tempo não querendo me misturar com essas questões feias do dinheiro, sabe? Uma luta muito....

Entrevistadora: Um conflito, é um conflito... E, então, eu aproveito para te perguntar o que é importante para ti na vida?

Flor-de-Lótus: É o equilíbrio, né? De você ter o seu papel social, de eu ter o meu papel social, que eu me sinta útil... Mas pelo meu histórico, as coisas que eu vive, eu fui, eu fui meio inconformada com a minha situação, digamos, financeira, ou as questões mesmo de família, assim sabe? Então, eu sempre de alguma maneira quis dar uma volta nisso. E com um **idealismo** muito forte, assim. E meu namorado hoje me diz: Flor-de-Lótus, idealista ou morre ou vai pra cadeia... (risos). Sabe, pra mim é difícil, ainda é um conflito esse equilíbrio, de você poder ter o seu papel, de uma maneira que você sinta, que eu me sinta útil, assim, pras pessoas e pra mim mesmo, e acho que é através da arte, é através da poesia, do dia-a-dia e ao mesmo tempo poder ter meu carro, minha casa, sustentar meu filho, viajar e sabe? Então, é essa balança assim que eu ainda estou buscando.

Entrevistadora: E tens alguma utopia?

Ahhhh, coisas muito grandes, assim... A minha utopia é em relação, assim, eu comecei a estudar muitas questões dos Mestres Ascencionados e questões do nosso pensamento, como que a gente consegue se elevar para uma dimensão maior, assim. Então, a minha utopia é hoje reverter toda essa questão, por exemplo, de base mesmo de criação que eu tinha, de que a vida é sofrer, a vida é difícil, a vida é uma luta, e a gente reverter isso pra uma frequência maior, que a vida é alegria, que a gente veio prá...nossa missão no mundo é ser feliz. E que isso seja uma coisa coletiva, assim, sabe? Porque eu vejo que a gente está num caos, mas meu pensamento é de

esperança, assim, que a Terra vai elevar duas dimensões, né, e que a gente vai poder viver numa esfera mais leve, mais limpa, com pensamentos mais, mais, mais lindos, assim. Então, eu vejo que essa é a vida. Eu comecei a sentir nesse período que eu tava com os loucos, que essa era a vida que eu tinha que refazer, essa criação que eu tinha ou esse jeito que eu me sentia, pruma dimensão mais leve.

Entrevistadora: Que legal! Tu queres comentar mais alguma coisa?

Flor-de-Lótus: Eu espero ter te ajudado, que eu me sinto um pouco, hoje, meio por fora das teorias, mas eu acho que eu também precisava dar uma limpada. Pra mim, assim, me sinto um pouco por fora, tipo, hoje, por exemplo, de autores...de arte, sabe? Agora mesmo fui no Rio, vi lá uma exposição, super grande, que eu digo, gente, eu nunca ouvi falar dessa artista, mas acho que, assim, as coisas importantes dessa formação, desse trabalho, estão muito dentro, assim. Isso mudou a minha vida completamente, sabe?

Lembro muito de ti, aproveito a oportunidade já para te agradecer, que depois que tu passou na minha vida, assim, que eu pude entender mais, tipo assim, o teu tipo de postura, o tipo de ensinamentos que tu me trazia a partir do teu exemplo mesmo. Então, eu nunca disse pra ti, mas depois eu sempre citava em, até, em ambiente de trabalho, eu falava: pô, eu tive uma chefe, que ela era tipo a sabedoria em forma de calma... (risos) As coisas, e, né? Isso foi muito importante para mim e vejo que foi a minha base, mesmo, para construir a pessoa que eu sou hoje e tentar evoluir sempre.

Entrevistadora: Querida! A recíproca é verdadeira, pois eu acho que aquela experiência que a gente teve no NEMA, né, coletiva, não tem como descolar do que a gente é hoje. Realmente, em outros ambientes de trabalho, dentro da própria FURG, hoje eu estou aqui na UnB, é muito diferente, é muito diferente, e não é porque a gente era mais jovem ou porque... eu acho que é porque a forma, a gente construiu, foi uma química, a gente acreditou que era possível e a gente foi fazer, né? Sem entraves institucionais, sem controle, sem olhares de controle, aquelas coisas, como tu vinhas falando do teu ambiente de trabalho, é triste, né? Mas é, isso acontece, isso aparece, tanto na instituição privada, como no terceiro setor, no meio empresarial, na instituição pública. E talvez a nossa experiência no NEMA nos sirva para a gente saber que é possível aquilo ali ser diferente. Então, estando nesses espaços, a gente vai fazer diferente, porque não precisa ser do jeito que as pessoas estão fazendo ali, tem como ser diferente, porque a gente tem no corpo uma experiência que é diferente daquela ali. Então, vale o mesmo, assim, pode ter certeza. Eu sempre me emociono quando eu conto assim, né. Claro, tem muita emoção, muito afeto junto, mas eu acho que é isso mesmo que faz a diferença, é ter isso, ter esse espaço de afeto.

Estar vivo dentro trabalho, assim, todo, de corpo e alma. E as pessoas se impressionam muito de ver aquele trabalho assim, no Rio, tipo, eu me exibia. Eu escrevi para a Carlinha... Nossa, eu me exibio muito, porque o pessoal aqui, por mais dinheiro que role pra cultura no Rio de Janeiro, porque rolava muito dinheiro, sabe? Muito, em relação ao que a gente estava acostumado, digamos assim...era muito dificil ver aquela mesma essência, aquele mesmo corpo, em todos os sentidos. Dá muita diferença no trabalho.

Entrevistadora: Que legal! Adorei falar contigo. Coisa boa. Dá saudade. A saudade é a presença, não é a ausência (risos). Quando a gente lembra, quando a gente encontra as pessoas, a gente diz: “ai que saudade, que coisa boa!” Obrigada! Depois te darei retorno sobre essa nossa conversa... A gente se mantém em contato.

Boa sorte!

Entrevistadora: Deixa eu te recomendar, deve entrar em cartaz aí, ou logo estará disponível: o documentário da Marina Abramovic, aquela performer iugoslava. Vou te marcar no face! É um documentário, é uma busca pessoal dela, tu falaste da tua busca, espiritual. Ela veio para o Brasil, esteve aqui na Chapada...Ela faz esse gancho, para ela a conexão é com a arte, que tem que transformar em arte, mas a busca é espiritual. É muito bacana! Emocionante. Eu adorei.

Flor-de-Lótus: Na verdade, eu vi um pouco. Estava tendo um documentário sobre o filme que foi produzido, porque ela viu várias vezes ao Brasil para fazer... Eu vou procurar saber. Que legal!

Entrevistadora: Então tá, a gente vai se falando. Valeu! Muito obrigada!

Flor-de-Lótus: Obrigada, obrigada! Um beijão pra você, pro Ronaldo e pro Joãozinho.

Entrevistadora: Beijos pro Tito e pro namorado que eu não conheço!

Flor-de-Lótus: Obrigada! Obrigada!

Entrevistadora: Adorei falar contigo! Beijão

Flor-de-Lótus: Adorei! Beijão. Tchau!

APÊNDICE 10 | Transcrição de entrevista com Ho'

Entrevista com Ho'

Entrevistadora - Ho', fala para mim, por favor, sobre Arte-Educação Ambiental...aquilo que te vem à cabeça, o que é que é, como se faz, quem faz...

Ho' - Ai não sei... Penso que Arte-Educação Ambiental... Como eu escrevi um artigo sobre arte/educação do campo, eu acho que a Arte-Educação Ambiental dá pra pensar um pouco nessa perspectiva, por exemplo. Nesse artigo sobre arte/educação do campo, né, eu contextualizo toda a história da luta campestre, da relação... de como surgiu o movimento da educação do campo, pra depois propor, por exemplo, a adequação do método da Ana Mae, mas pensando nessa realidade do campo, ou seja, inserindo a questão política, das lutas sociais, a contextualização da realidade mesmo dos campestres que é bem diferente da realidade dos urbanos, né? E aí eu acho que Arte-Educação Ambiental a gente pode pensar uma coisa meio nessa linha, né? Fazer num histórico tanto de ensino da arte/educação mesmo, que é também um movimento de luta, né, não é só uma linha, do que a gente tava conversando, vai muito além disso e como a área conseguiu se firmar como algo importante, desvinculado simplesmente da prática... e junto com a luta ambiental, né, com todas essas questões pelo direito, o sujeito ecológico, pelo direito ao ambiente, pela sustentabilidade e pensar metodologias, que pode ser da Ana Mae, podem ser os estudos culturais, mas que consigam unir uma metodologia de ensino de arte, mas que abranjam essas questões, nesse caso da Arte-Educação Ambiental, ecológicas né, voltadas para o meio ambiente. Então eu acho que é um pouco aí. Então pode desenvolver um método ou adaptar métodos que são específicos ensino das Artes, mas que consigam ser mais do que isso, interdisciplinares, consigam pensar essas outras áreas de atuação. Então, nesse artigo e acho que de repente até legal até para tu dar uma olhada, pra ver se não estou sendo louca, mas eu acho que a Arte-Educação Ambiental a gente pode pensar um pouco nisso também. Mas tem toda a outra questão de postura ambiental, de como pensar ética e esteticamente o mundo, e dentro dessa ética entra várias questões, entre elas a ambiental. Acho que é por aí!

Entrevistadora-Fala sobre a tua atuação profissional de agora e se nas atividades que desenvolves estabelece relações e práticas ligadas à Arte-Educação Ambiental

Ho' -Bem, na minha atuação profissional agora, eu sou professora da UNIVASF, estava como coordenadora, mas eu tenho duas disciplinas obrigatórias, uma que é o Estágio no Espaço Não-formal e outra que é Tópicos Especiais no Ensino das Artes Visuais. Também cheguei a dar no final... Aqui na UNIVASF Tem os núcleos temáticos, criados pelo Cristovam Buarque, bom, então, cheguei a dar aulas no núcleo de educação ambiental.

Entrevistadora- No Curso de Artes?

Ho' - Não, o núcleo temático é para alunos de toda a universidade. Todo curso, cada aluno é obrigado a fazer pelo menos núcleo temático, eletivas, optativas e um núcleo temático, que ele escolher. E aí tem uma variedade, e tem o de educação ambiental. Então eu fui convidada e cheguei a dar, agora já não tô dando mais aula nesse núcleo temático, mas por exemplo, no núcleo temático da educação ambiental eu trabalhei bem a questão da arte, de como a história da arte nos conta como o homem via o ambiente e a relação ambiental do homem, que até tem um pouco a ver com a tua própria dissertação de mestrado. Então, a minha aula era muito voltada para mostrar como a nossa leitura de mundo, como agente vive e como isso se transmite na própria arte, e arte também nos conta a nossa história. Então, eu fazia uma retrospectiva de imagens, né, e também um pouco de estudos culturais, a leitura de imagem. Por exemplo, tem o Narciso, né, icônico assim, e tem uma foto de um menininho, que não sei se tu já viu, que é um menininho africano bebendo água numa poça suja? E aí, também questionando essa coisa de como a bagagem cultural artística também nos faz ler o mundo além, com outras camadas, né? Porque uma pessoa que não saiba da obra Narciso, vai ler como um menininho na seca, mas uma pessoa que já tem essa bagagem cultural vai ler aquela obra de outra forma. Então, eu acho que a Arte-Educação Ambiental também é isso, né? Tu crias, culturalmente tu dá subsídios de informações artísticas e culturais que aprofundam as camadas de leitura do mundo. Então, era um pouco isso e depois eu trabalhava o Ilha das Flores, que é um filme antigo, mas muito contemporâneo, que trata da questão ambiental, mas totalmente de modo muito artístico. Então ele consegue juntar essas questões e quanto mais conhecimento a pessoa tem, mais camadas de leitura tem daquele filme. Então, um pouco tentando explicar essas camadas de leitura do mundo e o como é importante esses conhecimentos. Não basta conhecer só o ambiente, para ler o mundo são múltiplos conhecimentos que fazem tu ler o mundo e ser crítico tal.

E aí no Tópicos especiais são vários tópicos, diversidade cultural, a cultura afro-brasileira, indígena, e tem a educação ambiental. Então, eu trabalho com alunos diretamente o conceito de educação ambiental e eles têm que propor um material educativo que envolva educação ambiental e uma oficina também nessa linha. Se eles tivessem que trabalhar a educação ambiental, a Arte-Educação Ambiental na escola como é que eles trabalhariam, tentando pensar justamente essa vertente de vincular a arte, de não ser uma coisa... uma coisa que eu brigo, por exemplo, é de fazer coisas com reciclagem, gerar o lixo um lixo, porque fica aquela coisa feia, não tem nenhum questionamento, não se produz conhecimento... Então, ir além disso. Até teve umas alunas, que depois na prática, no Estágio não-formal, eu incentivo que eles façam projetos de ensino não-formal com grupos, que vão atrás de ONGs, que não sejam necessariamente só

da cultura. Por exemplo, se a gente tivesse no Cassino, muitos alunos meus fariam estágio, do meu estágio não-formal, no NEMA. Seria isso, só que a gente não tem o NEMA lá, mas umas alunas, por exemplo, nesta proposta de estágio, uma delas mora na frente de uma praça, que é super suja, super detonada assim, e ela resolveu fazer um estágio, propor aos vizinhos do bairro, às crianças vizinhas, fazer oficinas na praça durante, acho que foram quatro ou cinco sábados. Então, ela mostrou o que era a praça, conversou com eles sobre as árvores da praça, se eram nativas ou não, aquela questão do cultural e do natural, fizeram frotagem, abraçaram as árvores, colheram folhas... Enfim, fez todo o trabalho em cima da praça e depois eles fizeram até uma exposiçãozinha na própria praça. Teve pipoca, eu fui ver a exposição, as próprias crianças foram mediadoras dessa exposição. E ela trabalhou essas questões ambientais em cima de uma coisa bem do cotidiano, bem da realidade ali, de “vamos proteger essa praça, a praça é nossa”, ela tá cheia de árvores, só que ela tava uma sujeira. Então, eu acho que na minha prática eu tento incentivar, mas incentivar que não seja educação ambiental só nessa coisa da reciclagem vazia, de conteúdo que pense em além, pense politicamente, criticamente o ambiente, a sua própria atuação como professor, a questão de ser um sujeito ecológico, que ação eu tenho, eu só estou no discurso também estou na prática? É por aí.

Entrevistadora—Tu trabalhasse no NEMA, como percebes o trabalho que fizeste lá?

Ho' -Eu trabalhei no NEMA tantas vezes que eu... (risos). Acho que já em 90... Entrei em 93 pra Oceano e 93 eu já me dava com a Carlinha, Kléber, com toda a galera. Então, eu, mesmo não trabalhando diretamente, tava ali envolvida com aquela tchurma, vamos dizer assim... Isso também já foi me ensinando a ser como eu sou. Então eu devo muito ao NEMA nesse sentido. Foi em 95, talvez, que foi o meu primeiro estágio lá, comecei a fazer algumas coisas. Depois eu fiz o meu... Trilhas, participei do Ondas, participei do Trilhas. No Ondas, lembra, eu ajudei a fazer a sonoplastia daquele filme, lembra? Então, eu tinha umas intervenções assim, ajudava nas saídas de campo e tal, até que eu decidi fazer o meu TCC de Oceanografia com o lixo, né, lixo na praia. Que foi orientado pelo Gilberto, mas co-orientado pelo Alemão. Então ali, né, eu participei mais ativamente, tinha o CONDEMA e tudo, tinham questões assim, não que eu fosse do CONDEMA, pela questão do lixo participei ativamente, tinha uma visão bem legal, assim, de como funcionava uma instituição, a questão de viver de projetos, de correr atrás, das políticas, das articulações que você tem que fazer, então, me ensinou muito nesse sentido. E também uma ONG como o NEMA te ensina muito que tu tem que trabalhar em equipe. Não tem como trabalhar sozinho numa ONG, né? A coisa da parceria, que às vezes se amam ou se odeiam, mas aquela coisa da equipe, é mais que... não são colegas de trabalho, se traçam relações de carinho, de afeto, de amizade mesmo, então isso acho que foi um aprendizado muito legal.

E como eu dou Estágio não-formal eu sempre tento mostrar que as ONGs têm um outro perfil de trabalhador de relações laborais e tal. E uma experiência marcante, daí já na parte de arte/educação, que aí logo depois eu já fui fazer Artes e voltei como técnica do Taim, cheguei a fazer algumas oficinas lá no Taim com a Vanessa, com a Carlinha, algumas coisas do Trilhas, visualização da paisagem, de trabalhar a questão do olhar, do olhar sensível para o lugar onde a gente vive, a questão do aquerenciamento, dessas relações com o meio ambiente, mas acho que uma das experiências mais marcantes foi o teatro. Primeiro, tu eras a coordenadora, me deixou como responsável por toda aquela função. E o teatro acho que foi, assim, pra mim foi uma das experiências mais legais porque ficou muito bom, né, tanto o texto que eu me lembro escrevendo com a Elisa lá. Praticamente eu peguei o Veríssimo e um outro texto que tinha, fiz aquela colagem, depois a gente fazendo os figurinos, todo mundo no coletivo e aquela coisa de ir de escola em escola, entendeu, a coordenadora do projeto ia, não tinha hierarquia, não iam sós os estagiários... Era uma coisa muito legal, que a gente viveu, aquela história do teatro. Primeiro, a gente apresentou no Teatro Municipal de Rio Grande, que já é... né? Levar um trabalho assim, que estaria nas escolas, para um grande teatro e a casa cheia, né? Então, foi, para mim foi como juntar a arte...ali é Arte-Educação Ambiental total porque era riquíssimo esteticamente, de conteúdo artístico e estético e ao mesmo tempo estava trabalhando as questões ambientais. Então, eu acho assim que pra mim um ápice da questão da prática dessa relação foi toda essa experiência do teatro e ela durou um tempo, e a gente ia nas escolas, então foi..., pra mim foi um grande aprendizado assim. Depois, algumas oficinas e tal, mas eu acho que eu funciono mais na produção. Assim, até hoje faço exposição, essas questões, do que propondo oficinas. Acho que o meu perfil é mais de produtora mesmo do que, nesse sentido de sala de aula, acho sala de aula no trabalho funciono melhor com adultos mesmo.

Entrevistadora—Legal! Então, buscando fazer uma conexão com a tua atividade profissional atual, esse período no NEMA e esses campos que convergem na Arte-Educação Ambiental – a educação, a arte, estética, que falaste, o ambiente – quais são os teus referenciais teóricos?

Ho' -Guattari, as Três Ecologias, foi marcante no mestrado; o Jung também. O Ponto de Mutação eu acho que é um referencial que foi muito importante. Até gostaria de relê-lo falando agora contigo, faz muito tempo que li. Jung não, Capra, estou rateando... (risos).Deleuze, Guattari, mas acho que, caso, o Guattari. O Três Ecologias é mais ele. O Morin também, que foi super importante. Deixa eu ver quem mais...Tem alguns depois, que você me mostrou depois, não são da época do mestrado... Por exemplo, o Jacobi, Duarte Jr., né? Boaventura de Sousa Santos. Aí tem também os próprios poetas, Manoel de Barros, Fernando Pessoa, né?! Aí também até artistas, Cildo Meirelles, que trabalham esta questão socioambiental, Krajberg, né?

Então eu acho que o referencial não é só bibliográfico, mas tem artistas... Vik Muniz que é um artista que eu gosto de trabalhar e que... Aquele Sarmiento, que faz a coisa dos cheiros, do ambiente e tal. Então, eu acho que esses são os referenciais, da minha dissertação acho que foram bem importantes assim... Eu trabalhei a cidade, também tem esses referenciais mais urbanos, Milford, de tentar entender como as cidades se formaram e acabou pensando no ambiental também. Mas acho que esses Morin, Capra, Guattari são a base, até porque na época que entrei no mestrado tive que estudar muito. Até o próprio Sírio mesmo, o Reigotta. Daí depois, o Paulo Freire, que não tem como a gente falar de arte/educação, de educação e não pensar em Paulo Freire. Acho que o Paulo Freire é meio base nessa leitura de mundo. E aí tem os referenciais da própria arte/educação, que a Ana Mae acho que é um referencial bem forte. Pra mim, acho que, assim, é o referencial mais forte, mas têm esses novos, o Raimundo, o Fernando Hernández, mas não são tão fortes como a Ana Mae na minha formação. A Cleusa é outra pessoa super importante, que muita coisa se discutiu e aprendemos... Aquelas oficinas dos fluidos era mágico. A coisa dos tambores, da sensibilidade que isso tudo tem a ver... conhecer teu próprio corpo, conhecer teus sentimentos acaba repercutindo nessa leitura do ambiente, né? A Ivana também tem uma influência nesse sentido, por que teve algumas atividades que a gente fez com ela se ampliar os horizontes e aí eu digo na parte da arte, mas é impossível tu viver sem relações, né, então que acho que tudo são relações, assim. A Beth, que depois foi uma professora que que foi muito importante no Estágio e depois eu encontrei no mestrado, né? O próprio Baumgarten, que dei aula de Arte e Ecologia. Claro que ele vinha numa visão bem canônica, uma leitura de arte, bem assim de uma linha que não bem a nossa, mas que também nos fazia ver... Eu acho que fazer essas leituras, por exemplo, aquela que eu falei do Narciso e tal, como que isso se encaminha...Então, acho que são esses, mas assim, se eu tivesse que escolher um de todos é o Guattari.

Entrevistadora– O que é importante para ti na vida?

Ho' - (risos) Pô, Ritinha... Nesse momento, o que é importante pra mim na vida... é ser feliz.

Entrevistadora– Tens sonhos, utopias? No que tu acredita?

Ho' -Ai, acho que acredito, além de ser professora e querer ser feliz, acreditar que o mundo vai melhorar, né? Então, eu acredito! Acho que ser professora é muito gratificante, quando tu vê que os alunos ficam pessoas também comprometidas... Ai, agora vou chorar, porque eu sou toda emotiva... É que você passa uma mensagem de generosidade... Então, eu acho que sim!

Entrevistadora- Amei! Muito obrigada!

Ho' - Eu sou péssima para dar entrevista... (risos). Amei também, querida

APÊNDICE 11 | Transcrição de entrevista com Mestra Maria

Entrevista Mestra Maria

Entrevistadora - Mestra Maria, fala para mim, por favor, sobre Arte-Educação Ambiental.

Mestra Maria - Vou falar pra você a partir de uma experiência que eu vivi. Em 2003, eu tive a oportunidade de vir para Escola da Natureza. Eu venho de uma trajetória de formação acadêmica onde eu fiz o curso de licenciatura plena em arte/educação, no contexto mais específico da linguagem teatral, linguagem circense também, linguagem das artes cênicas e, em dado, momento eu venho para a Escola da Natureza, professora, também com histórico anterior à licenciatura, ao curso de licenciatura que eu fiz, que foi uma trajetória de 10 anos trabalhando de forma profissional com o teatro e essa bagagem ela veio a se somar ao trabalho da Escola da Natureza, uma escola da rede pública que desenvolvia um trabalho em atendimento a professores e a estudantes, na perspectiva de uma educação ambiental, né? A arte/educação, ela veio pra somar a este novo campo da educação ambiental, não exatamente como um suporte apenas, porque a arte acaba por si só ela transgride essa ordem, porque ela tem uma força, tem uma concepção muito grande, e ela é muito mais do que um aporte, vamos dizer um suporte, um aporte teórico. Ela enquanto linguagem própria ela se revela assim numa simbiose, que eu diria mesmo, entre as questões relacionadas à educação ambiental, o trato com o meio ambiente, a questão da preservação e todos os conceitos que envolvem educação ambiental. Mas ela vem realmente para somar para compreender esse ambiente onde a gente está. Existe por meio de uma linguagem onde a gente, a criança no caso com seu professor, ela possa perceber esse ambiente, interagir sobre esse ambiente, questionar a sua posição nesse ambiente, mas através de uma linguagem que traz muitos elementos importantes de reflexão, de estética, que mobilizam questões importantes no contexto da criatividade. Também então eu percebi neste trabalho desenvolvido pela Escola da Natureza que era um caminho certo para se dialogar com educação ambiental, trazendo o contexto das artes cênicas, trazendo o contexto do teatro, uma arte que possibilita uma reflexão em torno do que se vive e, mais especificamente, do ambiente, da maneira como me relaciono com este ambiente.

Entrevistadora— Nesse trabalho, consideras que há essa simbiose, esse híbrido que poderíamos chamar de Arte-Educação Ambiental, que não é a soma, ou melhor, é mais do que a soma dos princípios da educação ambiental com a educação em artes; não é uma mistura temática

somente, é uma mistura de campos do saber, de fato, é uma mistura inter ou transdisciplinar? Supera juntar temática de arte com temática ambiental, para se tornar algo além? Acredita que há isso?

Mestra Maria - Acredito porque você poderia no trabalho de educação ambiental utilizar qualquer metodologia, todas as metodologias são viáveis para se trabalhar com a educação ambiental, mas eu penso que a arte possibilita uma transgressão ela possibilita um exercício para além da própria estrutura da arte, para um diálogo onde você tem como resultado algo muito maior e novo que se mobiliza a partir desse diálogo e da interação, eu acredito nisso!

Entrevistadora - Já trabalhaste como arte/educadora ambiental na Escola da Natureza, depois tivestes afastada e agora retornas. Atualmente qual a tua atuação profissional? Realizas um trabalho de Arte-Educação Ambiental? Há anexos com trabalho original que realizaste há alguns anos atrás?

Mestra Maria - Eu acho que ao longo da profissão e dos espaços em que você interage e ocupa com trabalho você vai agregando informações, agregando conhecimentos, eu fiquei durante 7 anos trabalhando na Escola da Natureza como professora, desenvolvendo o trabalho de educação ambiental, de 2003 a 2009, onde eu trouxe vários elementos da arte como teatro de bonecos, teatro de sombras, para dialogar com as questões pertinentes ao universo da educação ambiental. Em 2009, eu saio da Escola da Natureza pra viver uma outra experiência, não exatamente como professora, mas com a função de coordenadora intermediária, onde eu interagia com as escolas e o meu trabalho se ampliou para uma discussão para além da educação ambiental, fui inserindo temáticas relacionadas aos direitos humanos, à diversidade. E durante 6 anos eu trabalhei com essas temáticas: educação ambiental, diversidade, direitos humanos, educação para a sustentabilidade.

Retornei ano passado, em 2015, para a Escola da Natureza com a função de coordenadora, mas toda essa bagagem, toda essa minha experiência ela não desaparece ela faz parte da minha trajetória e é inevitável, tanto que o meu retorno aqui pra Escola da Natureza foi exatamente por conta do meu trabalho com o teatro. A escola, na ocasião, 2015, necessitava desenvolver um...montar um teatro que trouxesse a questão de elementos da educação ambiental, tratando da questão da água, da saúde, do meio ambiente e questões mais pertinentes à área de saúde, que envolvem situações como as doenças transmitidas pelo *aedes aegypti*. E, então, aí que começou o meu diálogo com a escola novamente, trazendo essa questão que é muito mais uma discussão... muito maior do que especificamente como é que eu combato o mosquito, mas uma discussão relacionada à questão ambiental mesmo, a questão do lixo, da ocupação desordenada

de uma infraestrutura, enfim, de uma série de outros problemas de ordem ambiental que hoje vem desaguar em uma série de problemas de saúde como esse e como tantos outros.

Então eu venho para cá, eu estabeleço novamente o diálogo, trazendo uma montagem de um espetáculo infantil com as crianças com teatro, onde eu trago elementos do teatro de rua elementos, do teatro de bonecos também, e eu percebo que este é o início de um processo que realmente é inevitável, né?

A arte é uma linguagem do mundo do sensível mesmo, do mundo da ludicidade, do mundo da reflexão da possibilidade da criatividade, questões que são intrínsecas ao ser humano. Então a arte possibilita que você mexa com esse contexto que está no ser humano, a arte possibilita isso, e, ao mesmo tempo, ela possibilita você observar esse mundo, entender como você interage com ele. A melhor ferramenta, e é impossível que eu desista, não está no meu espaço realmente de compreensão de trabalho como arte-educadora, como professora, me perceber interagindo com os estudantes sem a linguagem das artes. É um recurso extraordinário para a gente dialogar nesse contexto da educação ambiental sem dúvida.

Entrevistadora - Quando tu trabalhaste anteriormente na escola, de 2003 a 2009, qual era a tua percepção sobre o trabalho, havia outros arte/educadores, havia um diálogo com outras áreas do conhecimento ou com outras linguagens das artes? Como era esse trabalho de Arte-Educação Ambiental?

Mestra Maria - Num primeiro momento, eu fiz um trabalho direcionado a crianças. Mas acho que vale lembrar aqui de uma formação de educadores ambientais, onde eu tive a oportunidade de elaborar um curso sobre educação ambiental e práxis pedagógica, que inclusive acabou, assim, gerando um elemento de pesquisa pro meu trabalho de mestrado que foi “A formação de educadores ambientais: desafios de uma práxis pedagógica” e é justamente onde eu tive oportunidade de fazer um curso de educação ambiental totalmente com a linguagem da arte. É obvio que nesse curso, ele foi oferecido para os professores da rede pública do DF, e eu tive a oportunidade de conviver com arte/educadores como eu, mas também com professores que eram de outras áreas do conhecimento. E é bacana uma experiência como esta, porque você vê que a arte, ela é um recurso da possibilidade do diálogo interdisciplinar, do diálogo da transversalidade. Então você tem um professor de matemática fazendo o curso, por exemplo, foi o caso... um professor da área de português, mas que está aprendendo uma linguagem e a possibilidade que essa linguagem oferece num diálogo com o tema educação ambiental. Então é uma experiência bacana, porque as pessoas interagirem, na época, já faz um bom tempo... Pra buscar na memória assim os detalhes... Mas assim foi uma experiência bacana, professores de outras áreas do conhecimento vendo a arte como uma possibilidade de diálogo com a temática

da qual era o interesse, era o assunto do curso, mas também como uma outra possibilidade de diálogo com a área de conhecimento da qual ele tem a sua formação.

Entrevistadora -Iniciaste falando sobre a tua formação em teatro, a formação acadêmica na área das Artes. E na área ambiental, tens alguma referência? O que te mobilizou a trabalhar com Arte-Educação Ambiental, educação ambiental, com as questões ambientais?

Mestra Maria -Interessante que essa pergunta vem muito antes da minha formação e da minha inserção na Secretaria de Educação. Quando eu iniciei a minha trajetória no teatro, numa perspectiva de trabalhar profissionalmente, passei alguns anos da minha vida dessa forma, né, como artista profissional, inclusive, já havia uma preocupação com as questões ambientais. Ou seja, eu tenho como, eu tenho aqui nas minhas mãos um instrumento importante que é arte, arte de representar, agora o que que eu vou trazer para dialogar com este instrumento que eu considero tão importante que é um instrumento que possibilita... é o veículo, na minha opinião, lá atrás quando eu comecei, né, é uma possibilidade de, é um instrumento de transformação. E assim eu via a arte na época em que eu ingressei no meu trabalho, e uma das questões que realmente me chamava atenção era o ambiente onde eu vivia, eram os problemas ambientais que já vivíamos bem naquela época, há mais de 30 anos atrás. Eu digo assim: o meu veículo de comunicação com o mundo por intermédio da arte será trazendo as questões ambientais. Foi bem isso porque na época em que eu trabalhava com o grupo profissional, inclusive trabalhamos aqui em Brasília. Também não foi aqui que eu comecei a trabalhar com teatro, mas aqui que eu realmente me fortaleci neste trabalho, nós já tínhamos uma preocupação de elaborar questões, né, montar peças infantis que traziam questionamento e a problemática da questão dos resíduos, da questão dos recursos hídricos, a problemática da água, a questão da extinção dos animais, da preservação, do tráfico de animais, enfim, já existia a preocupação na época. E aí as coisas de fato não acontecem por acaso, há toda uma intenção, a força da arte, né? Como é que eu posso transformar este mundo por intermédio da arte? Que reflexões que eu posso trazer por intermédio da arte? Então este meu diálogo foi sendo construído com as questões ambientais naquela época. É óbvio que depois você vai se aperfeiçoando também, com o ingresso na Secretaria de Educação, como professora, aí fui fazendo cursos, enfim, fui ampliando tanto o meu repertório, minha bagagem em relação às questões ambientais, que é necessário, juntamente com a linguagem das Artes, que é uma linguagem do encantamento. Como que você pode realmente tratar de questões tão sérias, mas numa perspectiva do sensível, de mobilizar o ser humano para questões internas? A arte tem esta força mesma, uma força extraordinária. Aqui na Escola da Natureza não tem como nós trabalharmos a educação ambiental, como eu disse, sem dialogar com os elementos da arte. Porque quando a gente pensa em trabalhar uma

temática, por exemplo, nós estamos trabalhando com Cerrado agora, trabalhando a questão cultural do Cerrado, o aspecto da fauna e flora do Cerrado, né, aí a gente pensa na aprendizagem do aluno, primeiramente como você, por exemplo, trabalha um tema de uma maneira onde realmente você consiga integrar o aluno... e o recurso da arte é o momento onde a gente percebe que é o momento do encantamento, o momento da alegria. Então a gente traz dança, a linguagem das artes. Por exemplo, neste trabalho sobre a temática do Cerrado e a abordagem das questões culturais do Cerrado, a gente, só para ilustrar, trouxe a música e a catira para as crianças, para discutir que a questão do Cerrado não é só na perspectiva do aspecto cultural, perdão, do aspecto natural, mas do cultural também. Então é o momento em que as crianças ficam alegres, é o momento onde o corpo fala o corpo, o corpo dança, a criança interage com aquele tema, mas por meio da arte, por mais simples que seja a linguagem utilizada naquele momento. Não que a música seja uma linguagem simples, mas o uso que se faz dela, por exemplo, você pode tanto fazer um trabalho mais aprofundado, como a utilizar de uma forma, digamos assim, sem grandes aprofundamentos, né, com a própria linguagem, mas imediatamente você tem uma conexão, né?

Entrevistadora -Podes citar alguns referenciais, autores de qualquer área e outros profissionais e pessoas do teu campo de trabalho, como artistas, que foram e são importantes para ti?

Mestra Maria -Olha, aqui na Escola da Natureza, você vai observar que eu tenho grandes dificuldades com a lembrança de nomes... Mas enfim, nós temos alguns referenciais importantes aqui no contexto da educação ambiental, que é o Moacir Gadotti, a Isabel Carvalho. Eu gosto também do Leonardo Boff, para algumas abordagens.

Entrevistadora - E do teatro, das artes?

Mestra Maria - Em termos de referenciais teóricos eu tenho uma bagagem com estudo e interpretação, com Bertold Brecht, Augusto Boal e além desses teóricos, a gente tem toda uma experiência de pessoas, né, atuais que passaram pelas nossas vidas...e são muitos pra dizer o nome de alguns assim... São mestres, mestres bonequeiros, que talvez eu não saberia te dizer o nome aqui agora, né, mas eu devo um agradecimento especial aos artistas populares do Nordeste, os bonequeiros, que vêm uma geração de arte familiar, ancestral e de pai pra filho mesmo, naquele fazer que não é um fazer da academia, não é um fazer que vem junto com a questão de um grande aporte teórico, mas ao mesmo tempo é um fazer com tanto conhecimento. Eu queria, assim, não sei... eu tenho essa dificuldade de lembrar os nomes.... Os mestres populares são, na minha opinião, são importantes para o meu trabalho hoje, sabe? E além disso hoje eu vivo uma experiência assim que é bem bacana porque eu venho agregando a música nessa linguagem com muita força. Eu passei um tempo fazendo curso aula de violão, tô

buscando percussão também para enriquecer esse trabalho e aí a música entra na minha vida também este ano na Escola da Natureza. Foi bem bacana porque de uma forma mais empírica, assim sem tanto estudo como o teatro, mas com uma certa base porque eu faço cursos fora daqui eu mobilizei o grupo, eu falei: - Não, nós vamos, além de interpretar, nós vamos cantar, nós vamos tocar instrumentos! E fui buscando as pessoas daqui da Escola que têm alguma experiência com instrumento. Falei: - Ó, eu sou mais ousada do que é realmente (risos) ... Não me sinto ainda totalmente completa, sabe aquela coisa de você... Nossa agora estou preparada, eu fiz um curso, enfim. Não, eu acho que a experiência que já se tem, com o conhecimento que vai se adquirindo, a música entra com uma força bem expressiva hoje dentro do trabalho da Escola da Natureza, além do próprio teatro e de outras pessoas aqui que são arte/educadores aqui na Escola da Natureza que traz a linguagem das artes visuais. Assim são instrumentos maravilhosos.

Entrevistadora -Como falaste da tua experiência e fizeste uma referência aos mestres da cultura popular, consideras que a experiência, que a vivência, é um elemento importante ou fundamental na experiência da arte, na Arte-Educação Ambiental, na educação em arte, na educação de um modo em geral?

Mestra Maria -Porque a arte, quando você utiliza o recurso da arte, você pode estar aí bebendo na fonte de uma teoria, bebendo na fonte das técnicas, ter todo esse suporte teórico que a arte nas suas mais variadas linguagens oferece, né? Mas a experiência em si, ela transcende a teoria e o aporte teórico, por que você está falando de um universo que é o universo da vivência, o universo de mobilizar emoções. É algo mais do que um projeto, porque eu acho que quando você vem com a teoria, quando você vem com a técnica, é como se você viesse com um projeto: eu vou elaborar uma aula com os estudantes e eu a projeto assim, eu tenho como referência toda essa técnica, essa metodologia, mas o projeto é até certo ponto, depois disso é o inesperado mesmo, é o resultado de algo que não está nos livros, que não está nas técnicas necessariamente, ainda que ela traga referências pra te orientar na realização daquele trabalho artístico, mas é para além disso. Então eu vejo que... e a experiência, ela traz essa coisa mesmo da descoberta, da surpresa e de algo que totalmente é novo e diferente. Ao mesmo tempo em que houve o planejamento daquele trabalho, que houve um aporte teórico de técnica, mas há também o momento da surpresa e de você contemplar algo que você só vai ter a dimensão completa na medida em que for vivenciado aquilo e aí você se depara mesmo que é também um exercício de algo de estar contemplando aquele trabalho, ao tempo que você, vamos dizer, é o protagonista. Você fazendo ali aquele trabalho acontecer ao mesmo tempo você também é o

espectador do que você faz e você fica olhando e você contempla e você admira algo que está muito para além do que se imagina. É mesmo, sei lá, um encantamento.

Não sei se eu estou conseguindo ser clara para você, mas a experiência realmente eu acho que é bacana quando ela vem agregada a certos conhecimentos, seja da linguagem que você escolher na área das Artes, mas ela por si só não é suficiente, ela transcende, ela é esse espaço maravilhoso de muito prazer... o resultado que se tem de um trabalho em arte, seja na perspectiva da educação ambiental, seja em outros temas igualmente importantes, digamos assim, temas relacionados à questão da diversidade do nosso país e por aí vai, mas sempre é algo realmente, a experiência ela é algo bem único mesmo e ao mesmo tempo ela não é igual, porque você traz uma técnica e você pode utilizar essa técnica muitas vezes, mas o resultado da utilização dessa técnica por intermédio da experiência ela vai ser... pode você ter ao longo do processo várias surpresas porque as pessoas são diferentes, o momento é um momento único e aí a experiência é bacana por isso ela não é igual, ela não vai ser nunca igual, ela sempre vai ser algo, assim, inovador, algo que realmente você não consegue esperar totalmente como resultado. Na arte não dá para você... não... acho que é ruim pensar dessa maneira, como se fosse uma matemática não dá... arte mobiliza processos internos, né? Então é o momento também de cada um, de como o estudante vem, o aluno vem para a experiência, considerando inclusive a bagagem, a história de vida de cada um. Isso aí agregado à experiência que é vivida por intermédio da arte vai ser algo sempre inusitado, né? Sempre o inesperado.

Entrevistadora - A discussão da educação em artes acontece nas quatro linguagens e de algum modo, no Brasil, a gente tem referenciais que são comuns, que discutem a questão da educação em artes em geral, especialmente a partir da Federação de Arte/Educadores do Brasil. No teatro, tu pessoalmente e o teu grupo de trabalho, também têm essa referência, em pessoas como por exemplo Ana Mae Barbosa, Ivone Richter e Laís Aderne? Têm esse referencial no grupo da FAEB?

Mestra Maria - Olha, se tem, eu não sei dizer. No momento, eu estou afastada dessa discussão, não quero ser leviana aqui de dizer que não existe essa discussão.

Entrevistadora - Mas quando fizeste a licenciatura, lembra se havia esses referenciais?

Mestra Maria - Sim, trazem, porque na própria faculdade de artes você não vê apenas uma linguagem específica, você tem uma discussão mais ampliada, onde esses teóricos acabam sendo referências também, por que você tem uma formação que amplia um pouquinho nos primeiros anos, depois você específica dentro da academia a linguagem que você quer seguir. Agora, atualmente, hoje, estou mais desvinculada, então não sei como anda atualmente essa discussão na questão relacionada às artes cênicas. Estou afastada...

Mas os teóricos que você revisitou, em algum momento, na academia a gente, sem dúvida, acessa eles, porque trazem questões importantes, referenciais teóricos importantes para o exercício da nossa profissão.

Entrevistadora - O que é importante para ti na vida?

Mestra Maria - Em termos de valores?

Entrevistadora - Sim, que valores você elegeeria como fundamentais para a tua vida, para vida em sociedade? O que é importante para ti?

Mestra Maria - Eu acho que... o que é mais importante para mim até este exato momento, diante das coisas que eu já vivenciei, das experiências que eu tive (pausa)... Eu acho que o mais importante é viver bem com as outras pessoas, com a gente mesmo e com o ambiente em que a gente está. Acho que este é o grande desafio. Parece sim uma coisa de frasesinha feita, mas se a gente mergulhar um pouquinho mais nestas questões, a gente vai perceber que, de fato, essa é uma dificuldade muito grande: como que eu me relaciono com esse outro? Esse outro meu vizinho, esse outro as pessoas do trânsito, esse outro a pessoa do meu ambiente de trabalho, esse outro que muitas vezes é tão diverso e tão diferente na sua postura, nas suas crenças, né? Como eu me relaciono com o espaço que é esse ambiente não só construído, de ser humano, mas também o ambiente natural, né?! Como é que eu me relaciono hoje com esse ambiente onde eu, inclusive, utilizo dos seus recursos para a minha subsistência? Aí há uma série de conflitos e de dificuldades e, realmente eu acho que (pausa) o grande desafio da humanidade é viver dessa maneira, assim: como que eu vivo dentro de um contexto onde, em verdade, eu estabeleço muros e fronteiras, fronteiras da minha casa, da minha vida pessoal, fronteiras do meu espaço onde interajo, do meu país e por aí vai... A gente tem se distanciado muito de uma vida mais tranquila, mais harmoniosa... Acho que o que seria para mim hoje o mais importante de tudo é conseguir essa interação com qualidade de vida.

Entrevistadora - E tu tens alguma utopia? Algum sonho? Algo que te mobiliza algo que desejas que aconteça?

Mestra Maria - Tenho muitas... utopias. Eu acho que... a utopia que eu teria agora é de acreditar que um país, um planeta, uma cidade e por aí vai ampliando... nessa ordem: que uma cidade, um estado, um país e um planeta possa de fato buscar essa qualidade de vida e esse viver bem com outro, eu acho, por uma educação de qualidade. Acho que essa é a minha opinião, minha utopia. Acho que muitas coisas, respostas para muitas coisas podem vir pelo viés da educação. Não exatamente essa educação que a gente tem hoje, né, acho que a gente teria que transformar essa educação, mas eu acredito nela eu ainda acredito que o caminho para uma mudança é o caminho da educação.

Entrevistadora -Legal! Grata por me receberes e partilhares comigo.

Mestra Maria -Eu é que agradeço. Espero ter contribuído.

Entrevistadora -Contribuiu muito, com certeza! Obrigada.

APÊNDICE 12 | Transcrição de entrevista com Onda Azul

Entrevista com Onda Azul

Entrevistadora - Onda Azul, fala para mim, por favor, sobre Arte-Educação Ambiental...aquilo que te vem à cabeça, o que é que é, como se faz, quem faz...

Onda Azul - Eu acho que acaba sendo um caminho que a gente toma, dentro da questão ambiental, para um lado mais da estética, da relação sensível com o ambiente, vai para uma outra instância. Então, na verdade, a minha experiência vai partir da questão da minha formação, de eu ser artista e de eu trabalhar com arte/educação e tal, e da minha conexão com a questão ambiental. Então, começa pela questão artística, né, de representar o ambiente, de desenhar o ambiente, de redescobrir um amor pelo ambiente através da arte, e ao mesmo tempo uma questão política de unir a educação e a arte com a questão ambiental, né?! Então, pelo caminho da arte a gente vai chegar em outros níveis educativos mesmo, de contato com esse ambiente, que vai para mim, que pra mim ele é muito, não sei se é alimentado, sei lá, pela questão da educação estética mesmo. Eu acredito, que é o eu defendi na minha dissertação de mestrado, que a gente precisa desenvolver uma estética valorativa do ambiente. E que essa estética valorativa do ambiente, ela vem por essa via sensível e estética que a arte vai trazer, né, então não é só um conhecimento do ambiente. Eu preciso conhecer o ambiente para entendê-lo, para respeitá-lo, para amá-lo...acho que sim, mas ao mesmo tempo acho que tem que vir de uma coisa de valorização sensível mesmo dessa relação. Eu acho que é: o que eu tenho a ver com esse lugar, como eu posso criar um pertencimento. E aí, também, a minha prática vem muito do desenho, porque eu desenvolvi isso, então, o fato de eu passar um tempo como ilustradora do NEMA e as minhas imagens, a minha criação, ser portadora de toda uma ideia, uma ideologia, né?!Então, isso, para mim, teve um efeito educativo, valorativo. Então, o fato também de o NEMA ter trabalhado com o desenho infantil durante muito tempo, me fez investigar como é que essas representações poderiam ajudar na criação, do que eu chamei na dissertação, de um imaginário ambiental. Como é que a gente cria esse imaginário ambiental... Então, a prática educativa, no caso do NEMA, ela alimentou essa formação das duas coisas, ao meu ver, desse imaginário ambiental, uma ampliação de repertório, de contato sensível com esse ambiente, e ao mesmo tempo, uma prática valorativa, por que o NEMA vai trabalhar, ele trabalhou a questão da arte em vários aspectos, tanto na questão da imagem, muito bem trabalhada numa palestra... o NEMA nunca conseguiu trabalhar sem a arte, sem a imagem, né?

Então, aí começa, para mim, a estética valorativa, porque a gente tem tendência a desvalorizar o lugar onde a gente mora, né, a graminha do vizinho é sempre melhor. Então, na hora que tu pega a tua graminha valorizada, diz: nossa, essa é a minha graminha! Eu moro nesse Onda Azulgar, que incrível! Aí começa a acontecer uma tomada de consciência desse espaço, desse ambiente, que é importante para mim e que de alguma forma eu preciso levar a minha atenção para ele com algum tipo de cuidado, com algum tipo de relação afetiva, e eu acho que isso aconteceu comigo. Por que eu tinha uma tendência de desvalorizar muito o Cassino, Rio Grande, acho que o riograndino tem um pouco disso, não sei... E esse processo todo de contato pelo conhecimento, aí vem da formação, né, a gente vem das artes, depois a gente fez o mestrado em educação ambiental, depois eu fui pro NEMA, mas ao mesmo tempo eu fui pela via artística e pela via educativa. Então, para mim está tudo interligado, eu não consigo separar uma coisa da outra. Não consigo pensar mais... E acho que quando a gente vai trabalhar na questão ambiental, a gente já tem essa tendência, né, porque já é uma área híbrida por natureza, então a gente acaba, claro, encontrando elos com a nossa área, né?! Então, se a gente vem da área de artes, a gente vai ter uma tendência de construir um olhar mais poético, artístico, né, dessa relação com o ambiente. A gente vai para sensível, pro toque, pro cheiro, né, pros sentidos... Pra experiência. Vai para uma outra conexão, lúdica. Aí, claro, aí depois o NEMA trabalha o corpo, porque daí a gente vai para todas as dimensões, mas a gente trabalhava com esse, também com a ampliação do olhar, né?! Então, eu acho que arte dava essa dimensão sensível mesmo desse contato. Por isso a coisa da estética, porque eu acho que a estética ela vai, ela é um pouco maior, né? Por que vai envolver depois questões políticas, vai envolver um monte de coisas, que eu acho que é o processo de tomada de consciência mesmo de quem sou eu e a relação, a minha relação, com esse ambiente, com o outro, né? Então, a experiência, é claro, com a Cleusa, né, durante muito tempo. Depois, com o próprio NEMA. Então, essa coisa do micro pro macro. Primeiro eu vou trabalhar o eu, depois eu vou ampliando, o outro, minha casa, meu espaço. Então, isso vai gerando um desenvolvimento de consciência mesmo, né, de todos esses aspectos e das interconexões entre elas.

Entrevistadora - Como é que tu vê esse trabalho que realizas no NEMA? Qual o período que trabalhaste lá?

Onda Azul - Foi na época do mestrado, foi antes do mestrado... Eu acho que foi em 2000. 2003 eu já estava em Fortaleza. Agosto de 2003, eu já estava em Fortaleza. 2000, 2001, 2002, alguma coisa assim. Foi quando eu entrei no mestrado, eu acho. Aí, claro, já tinha todo uma experiência com a Cleusa, né?! No Utopias, eu fui bolsista. Desde a minha graduação em artes, eu comecei a me envolver com questões ambientais. Então, eu comecei a ver as coisas por uma outra

perspectiva. Aí o ambiental vai abrir para essa visão holística de mundo, né, uma outra, é uma outra coisa...a gente passa a ver o mundo, as relações, as pessoas de uma forma muito mais aberta, muito mais, né?! Aí vem a interdependência, vem a impermanência... que eu acho que isso acaba misturando muito, né? Não sei se é misturar, mas acaba abrindo o horizonte mesmo. Aí o NEMA, o que foi legal é que eu fui convidada para trabalhar no NEMA por ti, então, eu acho também que a base dessa Arte-Educação Ambiental é também, afetiva. São afetos, comecei com Cleusa, depois a gente estudou juntas, tem uma coisa de construir coisas juntos ao mesmo tempo e ter uma base comum também, né, que vem da Cleusa, que vem do NEMA. O NEMA também bebe coisas da Cleusa, né, e constrói em cima. Depois eu fui para o NEMA, a minha ida para o NEMA teve dois caminhos, que foi o caminho da educação ambiental enquanto executora de projetos, técnica, vamos dizer, trabalhar as oficinas, trabalhar a formação, pensar a formação dos professores, palestra. Foi por esse viés e por outro lado, veio o viés artístico, de passar a fazer material didático-educativo. Por isso também que a minha dissertação ela vai trazer as duas coisas, e, na verdade, eu queria saber depois de entrar no NEMA, depois que eu comecei a ter essa percepção dessa educação estética que começou completamente empiricamente...ninguém nunca pensou isso, né? Tanto é que a minha pergunta do mestrado é como surgiu o NEMA? Lá dentro eu queria saber se a questão estética iria surgir, realmente, como algo importante; se arte ia surgir no discurso das pessoas... Acabei entrevistando dez pessoas, inclusive, a Cleusa e outros, dos mais antigo até os atuais, para conseguir identificar se justamente, se isso realmente era uma potência do NEMA, se isso realmente surgiu empiricamente e depois foi tomando um corpo mais consciente, né?! E aí, então, foram esses dois caminhos. Então, por um lado eu fui ter essa experiência interdisciplinar. Aí eu consegui, como é que eu integrava a arte dentro desse universo, com as crianças ou com os professores, então, a gente conseguia fazer esse trabalho interdisciplinar, que eu acho muito importante. E por outro lado, passei a ilustrar e a desenhar os bichos e as coisas, né, e passei a criar uma cara, né? Eu acho que meu traço dentro do NEMA continua até hoje muito marcante. Como se realmente eu tivesse conseguido transformar isso. Então é uma mistura, né?! Então tem o eu artista, o eu ligado ao ambiente de uma forma artística enquanto criação, e o eu educador ligada ao ambiente dentro dessa perspectiva interdisciplinar de formação do outro. São duas relações. E ainda tem uma terceira que é a percepção do desenho infantil, que aí eu já fui para o nível do efeito desse trabalho, da expressão que veio dessas crianças a partir das atividades, né? E aí eu fui para aquele acervo do NEMA trabalhar com cento e tantos desenhos e tentar fazer uma leitura do que que essas crianças estavam

expressando desse processo educativo que elas passaram, desse processo interdisciplinar e da importância que o desenho tem, né, para a formação desse imaginário ambiental.

Entrevistadora - Na atualidade, como é a tua atuação profissional, estabelece relações de Arte-Educação Ambiental, te consideras hoje uma arte/educadora ambiental?

Onda Azul -Em termos de atuação prática, hoje em dia, eu perdi um pouco a vertente ambiental, mas por uma questão mesmo de onde eu estou na Faculdade.

Entrevistadora - Mas tu trabalhas na formação de pedagogos e pedagogas e esse viés não aparece na tua prática profissional?

Onda Azul -Aparece a questão da educação estética muito forte, por que na verdade existe um territorialismo muito grande da Faculdade. Então, a educação ambiental tem dono na Faculdade, entende? Desde que eu entrei... Então, como eu tenho pouco espaço, né, eu tenho que trabalhar com arte/educação, né?! E aí eu não tenho... Eu teria que futuramente, como eu estou fazendo o doutorado, eu não tive espaço para criar coisas novas. Então, estou dando conta de uma base, de uma formação que eu dou que é “vamos jogar tudo fora”, que é o que eu faço, desconstruo tudo. E aí eu não tenho tempo de construir...

Entrevistadora - Jogar tudo fora é jogar fora tudo o que é senso comum no ensino-aprendizagem de Artes e na escola?

Onda Azul -É, eu trabalho com reconhecimento biográfico, assim, né. Mas não tem, nessa disciplina eu não consigo trabalhar ainda uma questão ambiental, não dá, não dou conta.

Entrevistadora - Mas quando dizes assim “não consigo trabalhar ainda uma questão ambiental”... Mas na medida em que tu reconheces que a Arte-Educação Ambiental tem esse viés, talvez a amalgama dela seja a educação estética, e quando tu trabalhas arte/educação, dando esse nome por uma questão de território, ou para não usar conceitos que dizem respeito a outros grupos, outras pessoas, pela a tua formação, pelo o que és, pelo o que tu acreditas, pela educação estética, quando estás em processos de formação, de desconstrução e construção com os teus a alunos da Pedagogia, por essa perspectiva da educação estética: esses valores ambientais, essa questão do sujeito, do posicionamento do sujeito no mundo, da atuação dele como profissional na escola, não revela os princípios que poderiam ser princípios, que lá no início conceituaste ou citaste como Arte-Educação Ambiental, isso não está presente?

Onda Azul -Totalmente! Completamente! Tanto é que a disciplina de arte/educação ela parte das biografias dos alunos e ela é totalmente construtivista. A disciplina não tem nada posto, então, a partir deles a gente vai entender o ensino de arte e a partir daí, agora, o que a gente faz? Isso que é ensino de Artes? Isso é arte? A gente trabalha isso? E aí, por isso, que eu digo que é desconstruir, porque esses estudantes, principalmente na Pedagogia, eles têm a mesma vivência

da década de 70, né Rita, que a gente conhece. Então, tu vai ter estudante de 18 anos, na faculdade, na mesma turma, e estudantes de 50, e as narrativas de vida são as mesmas, né? Narrativas da vida escolar, da trajetória escolar. Eu trabalho com experiências formativas em arte. Eu acho que a prática, essa parte da Arte-Educação Ambiental, vamos dizer, ela está implícita, não está explícita. Justamente porque esse não é o lugar que eu estou ocupando na Universidade, eu não estou ocupando o lugar da educação ambiental, estou ocupando o lugar da arte/educação, mas toda a minha prática vem dessas vivências e dessas experiências que eu adquiri nos projetos anteriores. Então, a minha vivência com a Cleuza no Utopias Concretizáveis e a minha vivência no NEMA, ela é completamente incorporada na forma como eu lido com o conhecimento e como eu lido com a formação desses futuros professores. E eu acho que tem um outro ganho que eu adquiri depois, que foi a dimensão biográfica. Então, como eu penso que o professor tem que partir dele mesmo, da sua história de vida, então, eu abro esse espaço para essas experiências formativas deles, né, pra que eles sofram, sofram não, sofrer é uma palavra, né?! Pra que eles revivam um processo, né, de autoconhecimento, porque a gente não pode ensinar aquilo que a gente não teve. Não tem como tu ensinar... Como é que tu vai ensinar arte se tu nunca teve formação artística. É a mesma coisa a questão ambiental, a gente não teve isso. Hoje em dia não, hoje a gente está na escola está cheio de projeto. Não vou classificar aqui agora a qualidade dos projetos, mas sempre tem. Uma coisa, o discurso sobre o meio ambiente está muito mais presente do que quando a gente estava na escola. Agora a arte ela é uma coisa QUE continua estacionada nas mesmas praticzinhas ridículas, então, eu parto desse sujeito. Ou seja, o eu tive ou o que eu não tive, né, onde é que isso se enquadra politicamente, historicamente e agora o eu faço com isso enquanto um formador, enquanto um sujeito. Então, a gente começa, por exemplo, tentando definir a arte e aí depois a gente vai pensar: o que é isso que a gente teve na escola, é arte? Um monte de modelinho pronto colado na parede é arte? Onde é que tá a expressão da individualidade, pápápá, porque eles constroem essas definições, a expressão do eu, não sei o que, a originalidade, blábláblá... não tem originalidade, não tem expressão, não tem sujeito, é só reprodução. Então cadê o sensível? Então, eu trabalho muito isso, cadê o espaço que a criança tem pra se expressar, pra experimentar, pra experienciar, pra desenvolver e aguçar os sentidos? E aí vem muito a percepção, muita coisa da estética, né, da educação estética. E aí eu trabalho muito com o João Francisco Duarte Jr., vou trabalhar Fundamentos Estéticos, e vou trabalhar o Porcher também, que eu adoro aquele Educação artística: luxo ou necessidade. Tem um texto muito pancada que ele vai falar da relação sensível com o ambiente, nesse texto tem uma ligação muito direta. E o Lowenfeld também vai trabalhar: e preciso sentir, é preciso tocar, é preciso ouvir para poder

realmente ter essa coisa de uma formação mais integral; e a arte ela contribui para essa formação sensível. Só que a escola não está proporcionando isso, né?! A escola, em geral, ela está podando, ela está cortando. Então, seria um resgate dessa dimensão sensível, dessas crianças, que de alguma forma esta sendo podada na base. É basicamente isso que eu trabalho. Aí, claro, aí depois tem essa dimensão biográfica que é muito forte na disciplina, porque há uma repetição de práticas, dessas práticas assim, é exaustiva. Eu, por mim, já não aguentava mais fazer esse trabalho. Eu já ouvi, já fiz, já presenciei mais de 400 linhas do tempo, que é a oficina, a atividade que eu trabalho, né?! Na Pedagogia, é muito maçante. Um desespero, me dá um desespero. A história escolar tem uma repetição, ou seja, são pessoas diferentes que tiveram as mesmas práticas até hoje, do jovem ao adulto. Então, pra mim é muito cansativo, porque eu já conheço essa realidade, mas para eles que estão vivendo esse processo biográfico coletivamente, eles sentem a repetição. Então, é muito forte. Por que eles descobrem: como é que pode? Nós somos pessoas diferentes, mas nós temos a mesma história? Como é que pode? Aí, claro, vem outras perspectivas do autobiográfico que eu tenho trabalhado hoje, que tem a ver com o micro e o macro da Cleuza. Que é o singular-plural do Ferraroti que ele vai defender que a gente, sim, pode estudar o macro a partir de uma história singular, né? Que um sujeito consegue conter a história do todo dentro dele próprio, né? Então ele faz uma defesa muito grande, o Ferraroti é um dos caras que a gente trabalha pra essa perspectiva de entender o todo a partir de uma parte. E que todo mundo contém o todo, né? Então, isso também tem a ver com Arte-Educação Ambiental. E dentro do biográfico, a gente não separa as coisas, né? A gente simplesmente dá valor a história de vida de cada um, pra que cada um possa se entender, se conhecer e se perceber: o que é que eu tive, o que é que não tive, em que momento isso me foi tirado, de que forma isso me foi tirado. E aí vêm traumas, vem uma série de problemas... Tem gente que chora, tem gente que surta, tem gente que não quer fazer, tem gente que não apresenta, tem gente que só faz a linha do tempo, mas não apresenta. Aí depois tem uma dimensão política do trabalho, né, que daí a gente vai estudar teoria, tal, parará de arte/educação. Aí eu vou pro desenho infantil, e de novo vai voltar... Daí eu vou trabalhar o desenho infantil, com essa perspectiva que eu já trabalhava na minha dissertação, essa construção da estética, da questão do imaginário, de que desenho é processo, de que desenho é construção de conhecimento, da importância de trabalhar esse repertório da criança, ampliar o repertório visual, ampliar as experiências lúdicas, de contato com o ambiente, sai pra fora, trabalhar a questão estética, no desenho eu trabalho muito essa relação, desconstruir estereótipo. Por exemplo, vamos desconstruir estereótipo de árvore, né? Então eu vou muito pra rua ver as árvores, trabalhar as árvores, desenhar essas árvores, aí vem a coisa da diversidade, unidade e variedade, coisa que

eu já trabalhava no Utopias, né, ou então no NEMA. Na verdade, eu não me descolo disso, só que não está explícito. Não tem um momento da disciplina que eu digo: agora nós vamos trabalhar com a parte ambiental, não tem...Eu acho que está na base dessa visão e dessa forma de pensar a questão metodológica de trabalho, né? Não sei...

Entrevistadora - Achas que se poderia se dizer, então, nessa perspectiva, que o trabalho que tu fazes é um trabalho de Arte-Educação Ambiental de algum modo? Porque essa questão do ambiente está presente desde a tua formação, ela não está descolada mais de ti...

Onda Azul -Não, ela é incorporada. Eu acho que isso virou uma visão de mundo. Eu não consigo pensar a vida, né, e as coisas sem ter essa relação sensível. O que que acontece? Pra gente trabalhar a questão da arte, também tem que trabalhar a cidade, a relação com a cidade. Também tem que trabalhar a questão visual. Também tem que trabalhar a arte contemporânea e está tudo ligado, né Rita?! Hoje em dia, a arte contemporânea, por exemplo, ela não tem mais uma só fronteira. Tu vais discutir um trabalho de arte contemporânea, tu vais trabalhar com os temas mais variados possíveis. Tu vai discutir questão social, tu vai discutir questão racial, tu vai discutir questão ambiental, tu vai discutir questão de gênero, e com uma obra de arte. Então, a obra de arte por si só ele é um catalisador de possibilidades de trabalho. Então tem isso também. Tem que trabalhar essa sensibilidade desse futuro educador para ele ser um expectador, uma pessoa que consuma arte no sentido da necessidade que ele tem, da fruição, porque todo mundo consome arte de alguma forma ou de outra. Eles acham que não tem nada de arte na vida deles, quando eles começam esse trabalho individual autobiográfico, o que eu vivi de arte, o que eu tenho de arte na vida, a princípio eles têm um pânico. Eles não conseguem, de primeira, identificar a arte na vida deles. E na verdade, depois, com o tempo, né, depois que eles vão tirando aquelas praticzinhas: a gente não aguenta mais a festa junina, algodãozinho do coelhinho, aquelas porra toda (risos), aí eles vão perceber a parte fruidora, que também é ridícula. Quantas vezes eles vão ao cinema? Às vezes, tem aluno meu que foi ao cinema quando entrou na faculdade. Quantas vezes foi ao teatro? A disciplina também abre para essa agenda cultural que a cidade oferece, que está ali à disposição, que tem muita coisa gratuita e que eles podem, a partir daí, começar a pensar ou trabalhar com isso em sala de aula. Mas para eles começarem a trabalhar com isso em sala de aula, eles precisam desenvolver uma cultura, um hábito. Aí, claro, as narrativas de vida, os estudantes que têm um contato maior, vai vir muito da família, que a família proporcionou desde criança: apresentação de teatro, apresentação de dança, concerto, cinema, né? Aí fica mais fácil para essas pessoas identificarem como elas podem trabalhar com isso. E os outros que ainda precisam perceber que eles não participam, eles não conseguem enxergar. Claro, aí fica muito no gosto pessoal de cada um, a arte fica

muito na música, que as pessoas não vivem sem música e no cinema, né?! Todo mundo é consumir de filme, de cinema, de televisão, não tem como não ser. Na literatura, tem muita gente que lê muito, então é muito forte a literatura. Então, na verdade, é como se isso abrisse os olhos deles, para que arte ela está presente em tudo. E que a arte ela congrega todas essas relações, política, social, cultural, ambiental, afetiva, cognitiva, tudo meio interligado.

Entrevistadora - O que é importante pra ti na vida?

Onda Azul - Nossa Senhora! (risos) Rita Rache, que pergunta! O que que é importante pra mim na vida.... sei lá, viver bem. Pra mim ter uma qualidade de vida... Pra mim entram várias questões, pra mim, né... tem uma coisa que individual minha, enquanto sujeito, o que eu preciso para estar bem. Aí tem uma base que é material, que infelizmente a gente não consegue se distanciar disso. Pra mim tem muito a ver com uma coisa de atuação mesmo, assim, né? Eu sou professora porque eu preciso disso para viver bem... Eu não sou professora porque... Realização profissional. Eu acho que pra mim eu sou muito baseada por isso. Eu me realizo quando eu vejo que o outro também se realiza. Então, eu acho que é por isso que ser professora, pra mim, não é nem uma profissão, eu acho, eu não digo, eu não chamo de trabalho ir para a sala de aula, não é trabalho, pra mim é troca, é risada, é aprender junto, é descobrir coisas novas, é criticar. Eu acho que é movimentar alguma coisa, acreditar que eu posso movimentar... Eu sou uma utópica eu acho, sempre fui.

Entrevistadora - E quais são as tuas utopias e os teus sonhos?

Onda Azul - Eu acho que passa por toda uma relação com o ambiente e com as pessoas entre elas mesmas, né? Respeito. Respeito a si mesmo, tem jeito que não respeita nem a si mesma, né? Respeito ao outro, respeito ao ambiente. Compreender que as coisas têm limite. Entender até onde vai o seu limite. Entender, né? Ser generoso, ao mesmo tempo ter uma medida para a generosidade... Acho que as pessoas não se respeitam. Respeito é uma palavra, é um valor para mim muito forte. Depois vem a ação, né? Não adianta nada também ter respeito, mas também não ter ação. Não ter atitude. Aiê não faz nada, tu não muda nada. Se não tem atitude, fica tudo igual. Fica em casa lá no Facebook super revolucionário, né?! Bah, bota um curtir lá, publiquei um monte de coisa, nossa, já fiz o meu papel político hoje. Militante de sofá... (risos). Eu acho que é isso. Eu acho que essa coisa de eu ter ido para a educação me deu a dimensão de um poder transformador, de trabalhar com o outro. Então, eu posso ter 30 pessoas na sala de aula eu tudo bem. Eu posso não ver o processo sensibilizador em todos, mas se um lá no meio, alguma coisa foi despertada, alcancei o objetivo, sabe? Então, é isso, né? Não tenho como avaliar, porque o processo educativo é um processo muito longo. Mas eu deposito toda a minha energia, quando eu levanto de manhã e vou dar aula. Estar na Pedagogia pra mim é uma questão

política. Eu podia estar nas Artes, o pessoal do ICA já me chamou várias vezes para ir para as artes, mas eu digo, cara, não posso, porque nas Artes, eu sou mais uma naquele meio. Na Pedagogia, eu sou a única que está defendendo algo. Eu sou a única que tá dizendo: olha isso aqui está uma merda, não dá para continuar, isso aqui é coisa de... não existe mais isso, vamos fazer uma fogueira de modelinho pronto aqui na faculdade. Então, eu tô causando pequenas revoluções. Então, as minhas utopias são que essas pequenas revoluções que eu sou capaz de causar e que outras pessoas são, comecem a mudar a realidade aos poucos. Eu acredito que a gente consegue. Mas enfim, tem coisas muito maiores que talvez a gente não consiga. Mas também não adianta ficar paralisado, tem que se mexer, atuar, fazer algo!

Ah, o K-Olho sou eu personificada num personagem de arte, é tudo o que eu acredito. Porque ele pensa a relação estética, ele pensa a relação com a cidade. O K-Olho é esse personagem ambiental, né? A via educativa na minha história é muito forte, eu nunca tive saco pra ficar olhando só pro meu umbigo e pra aturar o meio das artes. Eu nunca tive estômago. Eu não dou conta. Não tenho paciência pra ego, eu não paciência para aquele silêncio quando tu compartilha a tua arte com o outro e a pessoa não tem nada o que dizer. Como assim não tem o que dizer? Não tenho paciência, perdi a paciência.

A pessoa acha que vai mudar o mundo! Eu acho que vou mudar o mundo! (Risos) Eu não consigo abrir mão da sala de aula, desse contato, dessa troca, de pensar que esses professores, que um pouquinho que eles têm comigo vai impedir que eles façam mais merda na escola. Porque a escola faz muita merda, os professores fazem muita merda, enfim... Então, tem isso também, pensar que quando você é professora, você multiplica as coisas, do que quando é artista. Não que quando você é artista você não multiplica, mas é que lidar com esse meio, que é muito nojento, nefasto. Então eu acabei encontrando um outro caminho, né? O próprio K-Olho ele é uma coisa meio de guerrilheiro, mesmo, assim, também, porque ele não está ligado a nada. A pessoa não tem empresa, a pessoa não tem nada. Quando ela pode, ela faz. E as pessoas usam e elas gostam, e saem pra rua... E é isso, me dá o maior prazer ver as pessoas usando uma camiseta do K-Olho. Eu não ganho dinheiro com isso, eu não vou ficar rica, não é uma coisa capitalista. É uma ideia compartilhada com os outros e que eu me realizo nisso, nesse compartilhamento, nessa troca, nessa coisa de que a arte, o ambiente, as coisas podem ser personificadas e personalizadas num sujeito. Não sei explicar. F assim que o K-Olho surgiu, enfim. E eu acabo compartilhando esses universos com os alunos, é muito legal. E aí eles começam a perceber que a pessoa pode seguir o caminho da arte e ser uma pessoa bem-sucedida. E ao mesmo tempo, eles começam a perceber que eles podem resgatar as suas veias

artísticas. Durante a disciplina, tem um monte de aluno que vai fazer teatro, que vai fazer dança, vai fazer um curso de desenho. Tem vários alunos da Pedagogia.

Entrevistadora - Legal isso! Podes citar, então, pra terminarmos, os teus referenciais?

Onda Azul -Tem muitos, né? Como a gente vira híbrido, né? Depois que a gente faz um mestrado em educação ambiental, é complexo. A gente vai sofrer vários problemas de adequação de área. Vai se inscrever num bagulho e não sabe qual é, qual que eu boto? Qual é a área que eu pode, né? Não dá... (risos) Então, tem referencial da arte/educação, tem referencial do meio ambiente, tem da filosofia, tem da biografia...Na minha prática, tem um referencial básico de arte/educação política mesmo, que vai de Ana Mae, Ferraz e Fusari, João Francisco Duarte JR, o Porcher, que vai trabalhar com essa questão ambiental. Eu trabalho um referencial muito de base, eu acho. E uma coisa do histórico do ensino de arte. Eu trabalho com Herbert Read, Educação através da Arte, que é uma base. O Lowenfeld, que é meu, eu não abro mão de trabalhar com o Lowenfeld. Com a própria Cleuza, eu trabalho com o desenho infantil, a parte da perspectiva dela. Depois vai ter uma coisa do ensino, de arte/educação, tem um material muito bom do Mödinger, que eu trabalho, avaliação em arte também dá pra trabalhar... PCN, aí é questão política, né? A gente vai ver também tendências pedagógicas.

Entrevistadora - E fora da Universidade? Para além da sala de aula, quais são teus referenciais?

Onda Azul -Tem Morin, tem o próprio Barbier, que eu trabalho muito com ele. Paulo Freire, que estou trabalhando com a coisa do diálogo e do dialógico. Boaventura de Souza Santos, porque a gente está numa mudança de paradigmas. Guattari, Bronfenbrenner, Boris Chronic, Mariângela Mattar.

Entrevistadora-É isso? Queres falar mais alguma coisa?

Onda Azul -Não! Já falei demais! (risos)

Entrevistadora-Coisa boa! Obrigada, Onda Azul!

Onda Azul -Obrigada tu! Grandes expectativas com essa tua pesquisa, heim?

Entrevistadora – Nossa pesquisa! Valeu!

APÊNDICE 13 | Transcrição de entrevista com Pedra

Entrevista com Pedra

Entrevistadora – 29 de outubro, entrevistando Pedra. Depois eu vou pegar os teus dados direitinho, ok? Então Pedra, gostaria de te pedir assim para tu falares livremente sobre a Arte-Educação Ambiental, aquilo que te vem à cabeça, o que é que é, como se faz, quem faz. O que tu quiseres a esse respeito.

Pedra – Bom, a minha experiência eu considero que eu trago bastante desde a minha infância, infância rica em que eu pude ser natureza e cultura 100%. Então todos os meus fazeres com costura, com flor, com fornada de biscoito, com a possibilidade de poesia, tendo uma avó que era escultora, um avô contador de história e aquela mulherada costureira, onde a gente chamava de paninhos, a gente vivia pedindo paninhos para as tias, para a avó. E eu fazia, trabalhava o tempo inteiro, então sempre um imaginário fertilizado pelo próprio ambiente familiar, e aquelas brincadeiras todas junto à natureza de pegar gravetinho de chuchu, construir fazendinha só com gravetinhos de chuchu, folhas e fazer todas aquelas intervenções no ambiente a partir do que se dispunha, e a relação com a cozinha a mesma coisa, tinha coisas lindas na infância de meus avós cultivavam milho, e quando as espigas soltavam os cabelos, a minha avó deixava todas as netas mulheres entrarem na plantação e podia escolher a boneca que quisesse. E aí a gente cada menina escolhia, e cada ano a gente ia mudando, ah eu quero loira, eu quero morena, eu quero ruiva, e a gente construía bonecas. Então sempre tinha esse processo muito lindo ligado à cultura, de compreensão dos fazeres daquela família, e também de uma imersão por meio de um imaginário que podia religar o ambiente. Isso eu fui percebendo que ia me constituindo como ser humano. Outro fator também bem interessante que como eu nasci quase cega, então assim, eu enxergava pelas mãos, e esse processo visão e mão sempre foram importantes e muito coordenados na minha história pessoal, por que se estava sem o óculos é pelo tato, se tinha os óculos eu via o mundo com os olhos de primeira vez, toda vez que tinha um óculos novo. E eu fui cultivando essas relações, e desde criancinha eu sempre quis fazer arte, porque eu achava o máximo ser artista, então eu já quis ser bailarina, atriz, aí meu pai desenhava muito bem, eu também queria desenhar e fui descobrindo que eu conseguia desenhar observando qualquer coisa desde pequenininha, e fui desenvolvendo sozinha, eu fiz parte dessa escola bem tradicional da Polivalência, mas sem referências na educação artística à época. Então assim, na escola era um vazio enorme relacionado à arte, porque não tínhamos mesmo professores assim,

e era uma coisa naquela cidade de interior, Luziânia, algo realmente insignificante. Então eu tinha uma vida dupla, de uma vida, um cotidiano imerso nessa riqueza toda, e na escola era aquele esvaziamento total. E no máximo a gente tinha uma educação para o lar, que podia fazer um bordado, que podia fazer uma pintura, mas educação artística mesmo era fechada num desenho geométrico, coisas muito fechadas. E mesmo quando eu fui para o magistério a gente não tinha um processo, mesmo tendo a disciplina educação artística, também não acontecia nada ali. E eu me tomei então que eu queria ser professora de arte. E aí fui, fui estudar arte, o estudo universitário também não me proporcionou aquilo que eu imaginava, toda vida eu sempre tive um imaginário enorme, mas aí quando eu ia viver a experiência, eu ficava ah, mas não é tudo isso, então assim, a maioria dos professores muito afetados por serem artistas e uma grande maioria artistas frustrados, porque se não está no mercado da arte, isso mexe com esse ego, uma série de coisas, então também era algo muito, era uma história da arte tradicional, não tínhamos aquelas vivências, aqueles ateliês e tudo. Então também vou fazer aí um curso de arte, limitado no que tange a ter acesso a toda uma cultura artística, e também a ter acesso a técnicas, a materiais, a exploração de tudo isso. Mas enfim, depois então vou para a escola pública que é bem dramático, eu engatei iniciando minha carreira como professora, eu vou enfrentar esse processo ainda na escola de que arte não era ainda arte/educação, era educação artística, eu pego bem essa transição, mas muda-se nome, mas não muda muito o olhar e a prática. E aí eu tinha uma boa bagagem, por exemplo, de teatro, fiz teatro a adolescência inteira, continuei enquanto fazia o curso superior. Então eu fazia um processo com literatura e também algumas cenas e dali a gente ia para uma expressão plástica, trabalhei em escolas diferenciadas, mas numa escola rural eu comecei a olhar para aquela escola e pensar: não, não tem, na escola urbana já não tem muito sentido você ficar enfiando, trazendo para o menino uma coisa muito distanciada dele, imagina numa escola rural? Uma escola rural pequenininha, eu tinha quatro turmas, e aí eu comecei a fazer um processo de ir para a mata, uma coisa bem intuitiva mesmo, de ir para a mata, de fazer piquenique, de fazer filminhos com eles. Então era uma ideia nas cabeças, porque eles ajudavam a estruturar tudo, e uma câmera nas mãos. Então a gente fazia essas brincadeiras, e aí eu fazia todos os cursos possíveis, tinha um museu vivo da história candanga, então fazia todos os cursos possíveis assim para ir encontrando possibilidades de trabalho. E assim, algum colega de trabalho convidava para fazer um trabalho em conjunto, então o que me chamou para fazer um trabalho a partir dos cadernos, ele era espeleólogo, além de ser geógrafo, acabou que no dia de ir à caverna eu adoeci, não pude ir, mas aí a gente foi, continuou trabalhando e eu fiz maquetes, todos os estilos de maquetes, ele foi falando, têm os cortes transversais, os cortes horizontais, a caverna em si. Ele me levou fotos, os meninos foram

com ele, nós fizemos um trabalho e a gente juntou bem até geografia, arte, fizemos um trabalho maravilhoso. À época eu estava também fazendo no museu vivo um trabalho com papel artesanal, e tem uma das técnicas que é meio quase que um papel machê e aí eu peguei toda essa técnica para fazer essas maquetes, foi um trabalho incrível que acabou virando meu trabalho final nesse curso do museu. E isso foi me despertando cada vez mais encontrar propriedades expressivas assim e reencontrar com elas inclusive. E fui começando assim, não, eu vou trazendo todo esse repertório de arte, de cultura popular, da infância que eu fui vivendo, que se encontra bem nesse ambiente aqui. Depois uma professora de inglês também me convidou para fazer um trabalho que ela estava ensinando os nomes dos lugares em inglês para os meninos. Então vamos fazer um trabalho interdisciplinar? Eu oba, vamos. Então ok, você faz toda maquete da cidade, depois eu vou lá e ponho os nomes. Aí eu falei não, isso não é um trabalho interdisciplinar, mas eu gostei da ideia, vou começar a trabalhar arquitetura, pegar alguns componentes de arquitetura, dessa plasticidade a partir dos ambientes das crianças, dos alunos, eram todos adolescentes. Aí para iniciar, e a gente tinha aluno, por exemplo, que tinha uma aluna, ela não tinha nem registro de nascimento, ela já tinha 16 anos, e precisava ter carteira de trabalho e tudo mais, porque era uma comunidade muito pobre. A gente começou todo movimento para essa menina voltar para o nordeste para tirar, fazer os seus documentos para voltar para o Distrito Federal e tal. E eu tive um insight, nossa, vou pegar a história de vida dessa criança para começar essa compreensão de território, ambiente e cultura juntos. Aí nós começamos, eu fui fazer um trabalho bem legal com músicas, ouvindo, trabalhava uma coisa bem mais ligada a uma abordagem holística, mas voltada para um enquadramento meditativo assim. E fazíamos os bonecos, os contornos de todo mundo e trabalhávamos com revistas, como que é meu ambiente interno, meu ambiente externo, como eu dialogo tudo isso. E a gente foi fazendo um trabalho e entrando na cidadania e entrando no cidadão cadê você no espaço, e a gente vai foi avançando, todo mundo levou fotos da casa, inclusive eu. Então a gente foi, fez uma roda, senta no chão e vai: ah, eu moro aqui, aqui é minha sala, meu quarto, aqui é minha rua, e eles foram mostrando, e eles foram sentindo assim uma confiança com aquela abertura, porque normalmente eles sentem vergonha do ambiente que vivem. E aí mostraram o chiqueiro, a relação que tem com o chiqueiro, então aquele espaço daquele quintal ali. Então a gente tinha toda aquela conversa, todo mundo mostrava os ambientes, nem todo mundo tinha foto. Para falar a verdade alguns desenharam, e a gente começou a trabalhar. E aí eu fiz uma pesquisa sobre cidades femininas, cidades masculinas, trabalhei com eles esses textos, e assim, então cidades são pensadas para famílias, cidades são pensadas para o carro, para a indústria. Então a gente foi fazendo todo um trabalho sim. E depois pegava, cortava bastante recorte de jornal,

estava o boom de expansão de condomínios no Distrito Federal, essas discussões de grilagem, uma série de coisas, então a gente recortou bastante, planta baixa de jornal, então a gente ficou estudando, estudamos geometria ali, compreendemos o processo de uma planta baixa, eles fizeram a partir da casa deles. Depois fomos começar, levava para fora para fazer trabalhos de desenhos de perspectiva, começamos a trabalhar perspectiva em construções, dos imaginários deles mesmo, não precisava ser tão colado com a própria casa. E aí sim a gente se auto-organizou a ir, trabalha no todo, um conhecimento de várias áreas para a gente começar então a trabalhar a maquete do que seria uma cidade, na verdade a fez bairros, pequenos bairros e em grupos diferenciados nas salas. E aí depois a professora foi lá e eles pregaram os nomes em inglês, e eu me senti assim maravilhada, porque você vai se humanizando naquele processo todo, que por isso eu contei toda essa história longa, longa, porque eu sinto que a arte ela é um componente a mais de humanização na educação ambiental, a educação ambiental como uma emergência que surge um novo campo de relações, de olhar um mundo de abordagens metodológicas muito ricas e de percepção de espaços, de ambiência, de juntar a natureza e cultura, e ela ainda se enriquece mais com os processos da arte. Acho que a arte e a educação ela traz componentes novos, mesmo que uma área nova que é a educação ambiental. E aí minha entrada na educação ambiental, assim, no sentido vamos dizer técnico talvez do termo, realmente se deu quando eu fui para a Escola da Natureza e que eu continuei com esses processos, sempre de por toda uma linha construtora, muito pelo fio da poesia, das expressões artísticas. Comecei a olhar mais para uma orientalização da ocidentalização, comecei a juntar mais essas coisas. Então eu fazia muito processo a partir de Ikbebana, a partir de um processo mais corporal, mais enraizadinho assim dentro da gente mesmo. Continuei também com a minha formação, porque eu acredito em formação permanente, continuamente inclusive, então eu me oportunizava, porque eu sempre dizia, desde criancinha dizia: eu quero ser professora quando eu crescer. E depois quando eu cresci, que eu me tornei professora, eu dizia: eu quero ser a melhor professora que eu puder ser, esse é o sonho da minha vida. E aí eu fui trabalhando em função de ser realmente uma boa professora. Eu tenho uma carreira muito diversificada, mas em todos os processos você faz as conexões, sabe, chega um ponto assim que eu não consigo me separar. Então quando eu fui ali, sei lá, trabalhar na regional de ensino, implementação do Artigo 26-A que é um ambiente mais propício para você trabalhar arte e educação ambiental, que nesse processo de desvencilhar, de preconceito, todo tipo de preconceito. Mas aí você também adentra um território também com um imaginário muito preso, as questões etnicorraciais, de origem de afrodescentes, com a questão do negro. O indígena não é trazido para esse trabalho, o cigano, nenhuma outra minoria existe aí, isso

também é cansativo. Então você traz as discussões, aí você percebe que numa própria linha que devia estar abrindo, até porque sente na pele no seu dia-a-dia o drama do preconceito, e aí eu começo a perceber também um preconceito reverso que vai existir em todos os lugares, porque eu sinto que o ser humano é muito apegado a poder, então qualquer poderzinho que a pessoa puder ter, ela vai usar em seu benefício, ela vai usar para empoderar aquele grupo, e os outros são os outros. Então acho que é um pouco a história da humanidade, e eu penso que quando a gente junta arte e educação ambiental a gente pode fazer um processo não só mais complexo, sabe, de realmente olhar para além das aparências, para além das barreiras, para além do que está posto. Eu sinto muito isso, sabe, e a minha relação com a arte não é uma relação dessa arte instituída, museu ou gráfica, no prumo fiel à história da arte, que é o que a gente vai ver, estudar muito nas escolas e mesmo nas universidades. Então a gente legitima os movimentos artísticos para compreender o processo das épocas e para compreender a forma de pensar e de viver das pessoas, e não como um modelo padrão que eu tenho que seguir, e que o que é arte que não é arte. Que eu vivia num meio em que o processo artesanal e pela minha deficiência, minha limitação visual, o processo artesanal ele vai fazer diferença na minha vida. E a minha forma de aprender inclusive mesmo de uma educação totalmente tradicional, mesmo que eu tenha que ser por memorização, eu sempre tinha que ter um circuito de aprendizagem, sabe, eu tinha que fazer um crochê que eu faço desde criancinha, eu tinha que fazer um crochê, ou então parava de ler para fazer um desenho, ou ia sabe, era sempre assim, uma movimentação a minha cabeça, porque eu só consigo processar um conteúdo se eu mexer, se eu fizer qualquer coisa com as mãos. E aí na minha vivência na arte e na educação ambiental foi por aí também, com esse encontro. E aí eu me sentia muito confortada na Escola da Natureza, porque efetivamente eu poderia fazer todo esse trabalho enraizado na minha vivência como gente, eu legitimei como processo em arte. Que eu sei que não é, à época não era bem-vinda, hoje é muito mais aceito, que é porque no nosso próprio movimento de Federação de Arte-Educadores, começou a oxigenar mais e começou a entrar mais esses processos ligados a educação ambiental. Mas o 1º CONFAEB que eu fui que eu já levei uma proposta assim mais nessa linha, foi muito assim: o que é isto aqui? Estão trazendo coisas que não são da arte.

Entrevistadora – A gente passa por essas coisas estranhas mesmo.

Pedra – Depois não, hoje eu chego, fico contando meu trabalho, fico falando de linguagem poética, ninguém pergunta nada, a gente fica naquela troca incessante, não tem mais uma barreira, não tem essa conversa: isso aqui é arte, isso aqui não é arte, é muito difícil. Enfim, aí tem o processo com a Escola da Natureza.

Entrevistadora – Eu ia te pedir para você, assim, falar um pouco sobre a escola. Atualmente você não trabalha mais na Escola da Natureza?

Pedra – Eu não trabalho.

Entrevistadora – Ok, não tem problema.

Pedra – Não tem problema?

Entrevistadora – Não. Não trabalha mais, mas você tem uma experiência em Arte-Educação Ambiental, que vem desde lá mesmo na tua infância como você falou, passou por outras experiências na tua formação, por experiências profissionais em outros espaços, mas também na Escola da Natureza, e eu gostaria que você falasse um pouco sobre a Escola da Natureza, e sobre o trabalho, como é que você percebe, como é que você vê esse trabalho, que você realizou lá, que a escola realizou, realiza, enfim, fica à vontade para falar sobre isso. E depois faz uma conexão com a atualidade com a tua atividade profissional, você está agora no doutorado, mas com a atividade, você já está fazendo esses links, mas situar isso hoje, assim, como é que você se sente com relação a Arte-Educação Ambiental.

Pedra – Certo. A minha história com a Escola da Natureza eu entrei lá pelo processo legal da remoção que é um processo da Secretaria de Educação, ela havia à época uma carga horária, inclusive 20 horas teatro, 20 horas artes visuais. Eu fui para lá e continuei fazendo uma mescla, na verdade eu trabalhava com alguns jogos teatrais, eu não trabalhava...

Entrevistadora – E a sua formação é educação artística, na polivalente, não é?

Pedra – Veio da Polivalência e a minha experiência com o teatro vem de teatro a vida inteira. Mas o que é que acontece, quando eu fui para lá, o processo lá das oficinas, então num processo de oficina que durava, quando eu entrei a gente atendia 80 crianças por turno, e havia já todo um esquema montado, onde dividiam por oito oficinas, essas 80 crianças passariam nesse processo. E aí eles ficavam pouco tempo com você. Então eu criava um processo de sensibilização estética, ligada ao ambiente natural da escola, e fazia alguns processos muito limitados, voltados para o teatro, mas que acabava entrando num processo de uma pintura, um desenho, um trabalho com barro. Então eu dava naquele pouco tempo, sei lá, 20 minutos que eu teria com alguns pequenos grupos, eu organizava um processo sim, até porque leva um tempo todo mundo se apresentar, falar o nome, de onde está vindo, você situar, você meio que não antecipar o processo aos meninos, mas dizer nessa oficina que é assim, assado, vai por aqui, a gente vai fazer um trabalho a partir da arte, então tinha que também se apresentar ali.

Às vezes a gente fazia duplas, porque quando eu entrei lá tinha bastante gente, tinha umas 16 pessoas.

Entrevistadora – De diversas áreas?

Pedra – De diversas áreas, então supondo, o turno do matutino eu atendia em parceria com os colegas, então eu era a mais assim, vamos dizer, naquele turno matutino, naquela oficina eu era quem coordenava mais. Aí lá no turno contrário a gente trocava, fazia uma parceria, mas a gente sempre trabalhou nesse processo cooperativo. E assim, eu gostava muito de me juntar com o professor da educação física, porque eu tinha uma afinidade em todos os sentidos, eu não conseguia sentar com alguém para preparar um trabalho, e a pessoa quisesse transformar todo um trabalho, que tem que se pensado. Mas te submeter a não, você aqui, eu faço isso, você faz lá o desenho com eles. Não, você entra na hora de ilustrar, sabe, então assim mesmo ali era muito difícil, e como a minha cabeça era muito assim, eu não vou fazer um processo, eu não tenho essa vocação de educação ambiental nesse viés preservacionista naturalista que só falar da natureza *ad eternum* não. Eu sempre trabalhava a natureza, mas fazendo sua recorrência com a cultura, e aí tinha esse colega da educação física, então a gente montava trabalhos bem interessantes, tentando fazer um processo a partir da corporal onde a gente juntava, como eu posso dizer, contribuições vindas de jogos cênicos, com contribuições do corpo em movimento que ele é muito nesta linha, atuando na educação ambiental e jogos cooperativos, então a gente fazia essas interfaces. Nem sempre também viraria ali o desenho, porque era curto. A escola foi passando por processos diversos, teve período que a gente focou em formação continuada de professores, isso tudo era discutido, sofrido, tentando provar, olha, esse caminho aqui é viável, esse caminho aqui contribui com a educação pública, sempre a Escola da Natureza ela está envolvida nesses processos de ter que provar a que veio, e isso é muito complicado. Então ela tem uma identidade, mas assim, experimentou fases, pelo menos nos processos que eu fiquei ali.

Entrevistadora – Qual o período que você ficou na Escola?

Pedra – Eu entrei lá em 2000. Aí depois eu saí no segundo semestre de 2007 e eu retornei no início de 2009. Saí para fazer o mestrado. E aí, em 2009, que eu não vou contar, acho que não interessa para sua pesquisa, eu saí de lá, pedi para sair por problemas seriíssimos institucionais lá. Então saiu uma leva de professores que não concordavam com a falta de ética que estava havendo na escola, e eu saio nesse grupo. Mas aí ali eu fui fazendo e eu já vinha nesse processo de Arte-Educação Ambiental.

Entrevistadora – Em termos práticos em relação com o trabalho da escola?

Pedra – Tem, porque o pesquisador coletivo que eu vou constituir, ele é constituído no curso de formação. E na verdade na Escola da Natureza eu fiz o que eu sempre fiz no meu caminho como professora. A minha sala de aula não era um lugar que eu ia lá simplesmente ensinar, era o meu processo de humanização, o meu processo também de ver aqueles seres humanos, sabe,

cidadãos, pessoas que a gente trabalharia junto e eu não gosto muito de dizer ah, era o meu laboratório, mas eu tinha, eu tenho, não sei, intuitivamente, sei lá como eu poderia te dizer, mas eu sempre achei que as coisas acontecidas num dia, eu tinha que processar, tinha que ir atrás, que é meio o papel de um pesquisador e trazer e a gente ir ampliando. Aquilo bem da arte que a gente trabalha, você vai trabalhando, você vai oportunizando, e você tem que ter uma competência técnica em arte, porque também você não vai transformar, não é o papel da arte educação transformar ninguém em artista, mas você vai contribuir para que aquelas pessoas evoluam na sua expressão artística, você não vai deixar ele estacionado. Então eu tinha esse compromisso, então eu corri atrás disso. E na Escola da Natureza eu fazia um trabalho de educação ambiental, como eu te falei, nada institucionalizado, foi um caminho que eu fui descobrindo por um ambiente que me sinalizou. Aqui não tem condições de trabalhar daquela forma, então eu tive que descobrir como eu ia trabalhar. Como que eu poderia fazer um processo em arte efetivamente significativo para aquelas crianças, que a maioria às vezes nem chegava a terminar a 8ª série, à época era 8ª série, porque tinha que cair no mercado de trabalho. Então a arte para eles é nada, imagina, sabe, então assim, a gente fazia um processo mesmo trazendo do meio, buscando ali mesmo possibilidades expressivas neles.

Entrevistadora – Crianças de escola pública iam?

Pedra – Na zona rural.

Entrevistadora – Que frequentavam a Escola da Natureza?

Pedra – Não, eu ainda estou para juntar com a Escola da Natureza. Então eu chego da Escola da Natureza, o que ela em princípio vai institucionalizar um processo que antes acontecia naturalmente. Aqui é um centro de referência em educação ambiental, então oficialmente eu começo a investir inclusive muito mais no conhecimento de educação ambiental. Aí o meu primeiro ano de Escola da Natureza era pegar sábado e domingo para ler de Tbilisi para frente, então eu fui ler todos os documentos. Porque antes eu fazia um trabalho ali, intuitivo, aí não, aí eu fui, fui atrás desse conhecimento que eu não tinha, e ia então e focava, conversava bastante com as pessoas, e eu nunca concebi na educação, não interessa onde se esteja trabalhando, que você não pense sobre o trabalho que você faz. E ali eu já entro um pouco nessa perspectiva, uma galerinha com trabalho de arte, a mesma oficina de criança de quatro anos era a mesma oficina, inclusive com vocabulário para o menino de 14, aquilo me deixava muito confusa, e como se arte também fosse essa coisa tão solta, tão necessária, era um quadro um pouco assim, de deixa fazer, porque a arte é um momento que eu solto os bichos, eu deixo a coisa acontecer. E eu não concordava muito com aquilo, então eu acabei como eu te falei, ficando muito mais próxima de uma pessoa do corpo em movimento. Que também tudo era um processo

estruturado, pensado, só para a gente montar nossas oficinas juntos, a oficina dele chamava caracol de corrida, e a minha chamava pequi-pega, que eu fiz um trocadilho do pique-pega. E depois que vai se estreitando mais essa possibilidade de juntar a arte à educação ambiental, eu vou constituindo inclusive com toda uma orientação desse amigo que é o Armando Diniz, aí eu constituo a oficina ciranda multicolor. Que aí eu passo não a ficar totalmente assim, artes visuais, mas ficar mais ali e com práticas culturais, transculturais na verdade. E começo a investir mais em processos com tecido, com materialidades. Outra discussão que eu fazia muito que também eu considerava complicado e que eu não aderiu muito é esse processo de reutilização que potencializa lixo, então você faz um bilboquê, ok, lúdico, lindinho e tudo, mas eu via um monte de criança que a hora que ia para subir no ônibus, olhava para trás e jogava fora aquele brinquedo, porque tinha uma oficina de brinquedos. E aquilo pesava muito assim para mim, porque primeiro eu tinha colegas profissionais envolvidos naquele processo, que fazem com o seu máximo de conhecimento, fazem um trabalho de excelência ali, e você olha o que é que ficou em relação a hábito e atitudes em educação ambiental. Fazendo esse brinquedo para essa criança, porque jogou fora. Então tudo me demandava um pensamento assim, e eu comecei a construir isso não, mas mesmo se eu for fazer um processo mais expressivo, que tenha um objeto, com materiais é um processo que seja um elemento então que essa criança ela realmente vai levar, então eu comecei a fazer outros processos, com tecido, com tear, com...

Entrevistadora – Pode recomeçar.

Pedra – Então eu observava tudo isso, só que assim, a escola ela já tinha todo um funcionamento, já tinha as oficinas ali organizadas, a gente tinha com as mudanças de quadro e uma hora diminuía a equipe, outra hora não estava, mas o mais certo de acontecer era diminuir mesmo, e toda vez que trocava o governo, eu experimentei três trocas, você tinha que renegociar a continuidade da escola, e isso era muito cansativo. Enfim, e aí eu também querendo muito transformar minha prática em estudo, e ficava muito observadora de tudo, comecei na ciranda multicolor, foi aí que eu fui juntando mais as coisas, sabe, anterior eu fazia o quê? Eu como professora de arte assim, eu vou trazer as práticas em arte, juntar com o conhecimento da educação ambiental, por uma via de sensibilização para as pessoas compreenderem a que a educação ambiental veio. Como um modelo de educação diferenciado, que busca a uma sustentabilidade. Eu trabalhava muito com sustentabilidade não muito focado na história mais econômica, na verdade eu sempre tive horror dessa visão que é muito impregnada.

Entrevistadora – Do desenvolvimento sustentável?

Pedra – É, sempre conservar o que tem hoje para a geração futura, ainda bastante utilitarista. Mas eu pensava na sustentabilidade enquanto perenidade de um processo educativo que

conseguisse uma perenidade. Então ao longo da vida que iam acontecendo transformações cíclicas na vida desta pessoa, essa pessoa pudesse ir se estruturando, tendo compreensão do seu lugar no mundo, da sua relação com o mundo. Então eu pensava a sustentabilidade mais nesse processo sei lá como poderia dizer, psiconatural cultural, pensava muito nesse sentido. Porque eu ficava muito pensando também, até que ponto também esse discurso de desenvolvimento sustentável não é manipulação, a quem interessa isso? ISO, esses ISOs da vida quem está interessado? Se a empresa está preocupada com o meio ambiente mesmo ou só quer ter o selo e continuar trazendo sérios problemas aí. Então assim, você fica pensando em todas as coisas, porque eu sinto, você já vem ali da arte que você já pensa, tem outro imaginário. Aí você entra nesse referencial enorme mesmo que em construção da educação ambiental que vai te abrindo a mente. Então eu ficava o tempo inteiro assim tentando alinhar essas duas áreas.

Entrevistadora – E nesse processo de estudo, quais os referenciais, poderias falar de alguns referenciais nos dois campos, ou nos três, a educação, arte ou estética, na educação, no campo ambiental, referenciais que são importantes para o trabalho.

Pedra – Olha, na referência em arte honestamente tinha bastante referencial mesmo dessa nossa formação aí. Em arte/educação, sabe, que a primeira vez que eu fui no CONFAEB da vida em mil novecentos e noventa e pouco eu fiquei muito impressionada com a estrutura de uma federação de arte-educação, isso me impressionou.

Entrevistadora – E Ana Mae naquele papel.

Pedra – A Ana Mae naquele papel, a Richter, Ivone Richter, achava ela maravilhosa. Então esse pessoal do sul, esse eixo Sul - São Paulo, porque em Goiás não tinha nada, então imagina. E assim, eu fui conhecer FAV e movimento de Goiânia muito, muito depois, muito depois. Então as minhas bases são mais ou menos essas, essa estruturação de..., e assim, tem uma ligação maior nesse sentido das expressões artísticas no direito a elas, mas ligada a Richter do que a Dewey, reconheço Dewey, o papel dele não só na arte/educação brasileira, mas em outras situações, até mudei um pouco meus imaginários em relação a ele quando vou descobrindo que ele é uma das primeiras pessoas a falar em uma ecologia humana. Eu sinto, a Ana Mae falava muito que ele foi mal interpretado, e eu acho que ainda é. Mas enfim, não é uma construção que eu quero muito, essa experiência que sempre tem que virar produto eu tenho um pouco de dificuldade com isso. Mas enfim, eu também me distancio dessa possibilidade. E aí na educação ambiental meus referenciais são os documentos mesmo, e depois PRONEA, que eu acho que com o PRONEA faz alguns avanços, de dar uma organicidade dentro do Brasil, de ter um programa claro para a realidade brasileira. Não ficar dependo lá atrás quando ah, temos que ter esse mecanismo para ser chamado educação ambiental, mas uma coisa que vale para cada, para

a França, vale para os Estados Unidos, mas aí depois a gente vem para um processo PRONEA que inclusive na Escola da Natureza eu sinto, pelo menos aquela equipe que era bem pensante na escola, o PRONEA vai fazer uma grande diferença, o trabalho em rede vai fazer uma grande diferença. Então a gente começa a pensar formação de educadores, dar um tempo de atendimento a crianças, isso foi 2004. Eu já tinha feito, a outra referência importantíssima de se dizer, duas na verdade, o curso Água como matriz ecopedagógica, eu posso dizer que no fio da poesia ele fez o percurso de conseguiu, sabe, quando você se sente no mesmo território. Sentar, isso aqui é arte, isso aqui é educação ambiental. E também os parâmetros curriculares do meio ambiente, que eu fui formadora e fiz um trabalho bem legal, ele tem lá nos seus capítulos de fazer a formação nos estados, ainda é feito em blocos e tal, privilegia totalmente muito mais o conhecimento em educação ambiental e lá a história, biologia, e ecologia e geografia. Mas assim, tem um capítulo que é arte, só que aí eu já trago para essa formação, eu já inicio todos os encontros, eles vêm inclusive com um modelo de você fazer cada módulo. Eu tinha que ir para a Secretaria de Educação planejar com o coordenador central lá, que me fiscaliza, me coordenava, que era uma pessoa da história, mas era tranquilo ao mesmo tempo, porque eu dizia para ela: eu não abro mão de começar todos os encontros com uma intervenção artística. Então antes de entrar especificamente no módulo, mas já dentro do módulo como primeiro processo nos PCNs Meio Ambiente, eu fazia intervenções artísticas.

Entrevistadora – E isso era formação que vocês faziam na Escola da Natureza ou não?

Pedra – Não, esse o PCN Meio Ambiente quando chegou para o Distrito Federal participar e tal, só eu vou para o Campo Grande, mais essa pessoa da secretaria. Quando volto tem uma mudança drástica em governo aqui, decide-se romper com as políticas públicas, as federais, então a gente passou por quatro anos de rompimento total com as políticas públicas federais. Então o que é que acontece, mas quem entra ali na Subsecretaria diz: olha, vamos fazer o seguinte então, vai oferecer, vamos montar no Distrito Federal assim. Vai oferecer a formação para os colegas da Escola da Natureza, então foram 12 colegas de Escola da Natureza que tinha na época, a Vera Catalão fez parte, Isabel Zanetti também, foram dessa formação dos PCNs. Depois nós vamos organizar a chegada desse processo nas regionais de ensino.

Entrevistadora – A Escola da Natureza foi o piloto?

Pedra – É, ficou como um piloto, nos outros estados aconteceu totalmente diferente, seguiu o padrão posto pelo ministério. Aí depois da formação de vocês e tal, cada um de vocês ou em dupla, nós vamos organizar o nosso processo no Distrito Federal assim, vamos para uma regional, vamos fazer a formação para o coordenador intermediário. O coordenador intermediário é que vai chegar nos grupos de professores nas escolas. Não é tão diferente do

que aconteceu nos estados, só que muito mais moroso. E depois chegando no coordenador intermediário e também nas escolas, a gente ainda faria um papel aí de coordenar tudo isso. Então é o processo em rede, é um processo de capilarização, não é tão ruim, nem complicado assim. E aí os PCNs foram bem interessantes, meu trouxe uma base legal e também conhecimentos, porque ele traz uma interdisciplinaridade forte, muito forte. Mas eu trouxe mais arte do que já existia. E no mesmo ano que eu fui formadora dos PCNs, eu fazia o Água como matriz. Então eu junto todas as experiências anteriores, mas o que eu vivenciava no Água como matriz potencializei ainda mais o trabalho com o corpo, por práticas inclusive mais ligadas ao oriente assim, mais do que vivências em teatro, e mais esse conhecimento todo de PCNs. Aí eu fui caminhando sei lá, foi um processo de autonomia maior, mesmo assim eu ainda achava que falta algum sentido, então achava que o meu trabalho ainda não era trabalho de ser expressivo, de juntar arte com meio ambiente. Aí foi a Dulce Schunck que foi à Escola da Natureza porque ela estava no doutorado no CDS, queria criar um grupo de pessoas ligadas à educação ambiental, para ela fazer um trabalho por meio da arte, que se chama A Natureza como Escola. Então era um percurso na metodologia holística de visualização e tudo em que tinha aquele processo, ou por uma indução por música ou por uma história que ela levava e lia, então a gente gerava quadros, depois disso tinha acesso a períodos da arte e aula de história da arte. E depois juntando a visualização mais à história da arte a gente ia para a produção. Então esse processo aí que vai virar produto, também, mas era bem interessante, foi muito rico mesmo, muito rico e eu sempre valorizo ao mesmo tempo a oportunidade de criar, de poder, você faz novas descobertas de todo jeito a cerca de você mesmo e tal. Aí eu comecei a ver também referências, ah não, então é possível juntar a arte com educação ambiental a partir do trabalho da Dulce. Então era muito aquele sentimento toda vida de cachorrinho vira lata que a gente tem de achar que o seu trabalho é menor, que o seu trabalho não tem sentido. Carreguei isso por muito tempo, e aí quando eu fui conhecendo a Vera Catalão que foi conhecendo meu trabalho não só nos PCNs no Água matriz, mas também nas minhas interações com escolas que eu acompanhei pelo Água como matriz, depois ela ficou um semestre ali na Escola da Natureza até ser lotada em outro lugar, acabou indo para o convênio na UNB. E a Isabel Zanetti, ela sempre falava para mim: você tem que transformar esse trabalho numa pesquisa. E eu ficava ah, eu me sentia imatura. E foi uma vez nos PCNs, era Páscoa, eu fiz um trabalho todo, fiz uns sacos bordados e tal, e levei tâmaras em vez de chocolates, essas coisas todas e fiz todo um trabalho de trocas com eles e um desdobramento disso aí. E aí a Vera: -Nossa que coisa linda bordar com o saco, você podia me ensinar a bordar. Eu falei: -Ah, se você me orientar no mestrado. Aí ela falou: -

Não, eu te oriento no mestrado e você me ensina a bordar. Então ela me orientou no mestrado, me orientou no doutorado, e até hoje eu não ensinei ela a bordar. (risos)

Entrevistadora – Ela vai ouvir essa gravação e vai lembrar, hein?!

Pedra – Aí foi assim, a gente foi construindo esse processo todo junto, então o mestrado ele é constituído sim na Escola da Natureza, ali.

Entrevistadora – E nessa convivência com a Vera entra pelo Água como matriz, e também depois do mestrado entram outros referenciais que você associa, assim, à Arte-Educação Ambiental, outros autores?

Pedra – Então, acaba que eu não fico vendo assim.

Entrevistadora – Sem essa separação, mas que constituem isso que você compreende e faz como Arte-Educação Ambiental.

Pedra – Constitui para mim o Morin, o grupo da biologia, Maturana e Varela. Então acaba que eu vou beber em outras fontes alheias à arte, para ir me constituindo também. Considero que eu vou entrando no coração da transdisciplinaridade, onde eu começo a perceber também esses referenciais dos múltiplos níveis de realidade, terceiro incluído, que o Morin vai dizer que a dialógica, já é o terceiro incluído, já tem os níveis de realidades ali. Então, também quando eu vou estruturando esse processo e encontro num processo inter e transdisciplinar, um chão para eu dialogar com os referenciais, isso também me dá um salto quântico aí. Em relação a leituras, tirando Dulce, eu não encontrei referencial de alguém que juntou e fez ou um mestrado ou um doutorado, eu continuei lendo livros, o próprio Duarte Junior que a gente já falou hoje, a própria Ana Mae continuei lendo toda vida. Vou ler o povo da cultura visual também, Irene, o Emanuel, o Raimundo, o Hernández que eu nem gosto muito, fiz alguma leitura e larguei para lá. Honestamente, adoro aquele livro do Belidson lá do mundo da cultura visual, gosto, gosto dessa história de onde ele tira esse nome, essas coisas vão me fascinar. Mas não considero que eu sou um ser que, eu considero que o que a gente já faz está no apreço de cultura visual também. Mas eu não gosto muito de trabalhar pela história.

Entrevistadora – Nos estudos da cultura visual, a cultura visual é o contexto.

Pedra – Me modificaria totalmente, mas onde eu estou num contexto que a visualidade é um referencial para eu trabalhar ali, por exemplo, vou lá na cultura popular, estou num processo, cultura popular envolto em todo um ambiente natural e cultural e de uma estética própria, de uma visualidade própria, estou numa cultura visual. Mas essa coisa mais estrita, faz cultura visual, não faço, os estudos meus eu não vou por esse lado. Aí vai entrando Rancière, vai entrando experiência que eu me apaixonei Larrosa. O Gaston é uma grande referência, porque outro lugar como educação e aí educação é Gaston Pineau, Pascoal Galvani, a galera do

CETRANS toda, todo povo lá, para o processo tripolar de formação: auto, hetero e ecoformação. Então quando eu começo a compreender. Mas a fundação ao mesmo tempo de tudo isso que eu considero um autor, Jacques Ardoino, francês, que ele é um ser que vai se dedicar com uma sensibilidade tremenda à educação, e ele traz conceitos como negraticidade, autorização e coautoria. E justo autorização e coautoria isso muda minha vida como pessoa, como educadora e eu até prefiro também me referir mais a minha profissão, mesmo, como professora e o meu trabalho em arte e educação ambiental. Então compreender o processo de autorização a partir de...eu acho que foi assim, o maior dos saltos, que aí eu autorizo, aí eu reconheço na minha prática, na minha história de vida, no processo que eu venho trazendo como singularidade que dialoga com o coletivo, por que está num coletivo sempre foi minha história de vida, mas eu sempre estive no meu lugar de singularidade. Então eu sempre tive facilidade para trabalhar com coletivos, e ele dá sentido a minha vida. Ao mesmo tempo eu não acho que essa coisa que vem do coletivo, o coletivo é um grande, uma grande massa e eu passo a ser um sujeito nulo nesse grande coletivo, não sinto isso também, não aceito essa visão de coletivo, essa perspectiva, eu prefiro adotar nossa perspectiva, nossa matriz indígena mesmo. Que tem ali aquela singularidade, uma relação com o corpo, numa verticalidade não no sentido hierárquico, mas de auto-organização, que é uma singularidade, é uma presença que se inicia com a sua chegada. Mas que partilha seu dia-a-dia com co-presenças, e ambos se influenciam. Mas eu não sinto que o externo é que traz todo referencial para o interno, sempre esse diálogo, interno e externo, interno e externo. E nesse sentido é a minha relação com a Escola da Natureza, a minha saída de lá foi em 2009, foi num processo horrível mesmo de ditadura, não sei que nome eu poderia dar, mas foi muito complicado.

Entrevistadora – Dolorido.

Pedra – Dolorido também, mas sabe quando você sai do lugar e o lugar sai de você. Entendeu? E assim, foi dolorido no início, mas assim que eu me derramo ali num trabalho, numa equipe que a gente constituiu uma equipe no setor intermediário para continuar fazendo os trabalhos ligados a meio ambiente, porque educação ambiental é vasta, e aí é um outro salto que eu dou na minha vida. Quando você começa numa relação horizontal com as escolas de ir a várias escolas, de estar em várias escolas discutindo todos os temas que são pertinentes a educação ambiental.

Entrevistadora – Foi tipo uma coordenação.

Pedra – Coordenação intermediária, que a gente trabalhava com cultura de paz, a gente trabalhava com a implementação do Artigo 26-A, e ao mesmo tempo a gente foi pedido também para a gente trabalhar com educação ambiental e assim, na minha cabeça era tudo educação

ambiental. Só que eu vou também mergulhar em outras políticas públicas, as políticas públicas dos níveis e modalidades da educação básica. Então aí eu vou agregar mais esse saber aí, e aí eu começo também olhar, eu já vinha de um percurso, existem educações ambientais, não é? Não é no singular, é no plural sempre, é uma polissemia esse campo, mas essa polissemia ela ainda vai ganhar, sei lá, asas ainda, porque é muito interessante, por que a nossa equipe ela começa a ter um papel de mediação de conflito muito interessante, meio atravessado nesses temas todos que a equipe acolhe, mas eu me senti o tempo inteiro fazendo educação ambiental, porque toda vez que eu ia à escola eu fazia todo esse processo, eu já fazia. Então eu me sentia muito bem sim. E aí eu fiquei olhando, gente, olha, como é interessante você sair de uma perspectiva de vitrine para ir para o mundo, porque fazer educação ambiental é ir no mundo. E eu era muito combativa por parte da diretora à época, assim, como uma sabotadora da escola, porque eu dizia: nós não estamos nessa escola fazendo trabalho para ONG, nós estamos nessa escola para fazer um trabalho com as escolas públicas do Distrito Federal. Então algumas falas minhas e a minha ligação com processos metodológicos, e fazer uma autocrítica da escola e do próprio trabalho da escola, qual é a função desse lugar aqui, isso foi me levando para um lugar de pessoa não grata naquele espaço, e não era só eu, tinham mais pessoas.

(pausa)

Pedra – E aí na regional de ensino na coordenação que a gente criou a equipe Elos, a gente trabalhava com políticas públicas voltadas ao combate ao preconceito étnico-racial, e a implementação do estudo obrigatório da cultura africana e afro-brasileira. Além disso, tinha na nossa pasta o projeto da cultura de paz, a implementação que agregava uma série de segmentos sociais e dentro da escola, dos conselhos de segurança escolares, que é parte do projeto de cultura de paz, tinham vários elos, mas ter um conselho de segurança escolar era um mecanismo da cultura de paz, e acontecendo um paralelo de processos em educação ambiental notadamente. Foi pedido para a gente reabilitar as 28 hortas escolares existentes nas escolas do Plano Piloto, porque eu pertencia a regional do Plano Piloto, que era diretoria de regional de ensino Plano Piloto/Cruzeiro, e depois é que veio se tornar Coordenação Regional de Ensino Plano Piloto/Cruzeiro. Bom, enfim, nesse processo ele foi muito grandioso, porque também eu volto a mergulhar em políticas públicas, mas nas políticas públicas estruturantes de todos os níveis e modalidades da educação básica, incluindo aí educação especial, educação inclusiva. Então ter esse conhecimento do que rege o nosso processo para ter uma atuação melhor enquanto coordenador intermediário. Também continuo com esses processos de sempre fazer encontros por meio de intervenções artísticas, a minha bagagem ela permanece ali coladinha, vou continuar tendo conflito com as pessoas, porque eu tinha uma percepção que o Artigo 26-A

tinha a palavra indígena ali, tinha outros grupos, e o grupo notadamente por duas pessoas foi tendo um caráter muito etnicorracial ligado à questão voltada ao negro e tal, e então assim, isso era muito complicado para mim. Também eu sou um pouco desperolada a minha cor, então eu estou nesse estágio, sou descendente de negro, ah, mas eu não sou negra, o que é que eu estou fazendo aqui nesta equipe. Por parte de uma das colegas, era sempre uma confusão também, e a compreensão do outro lado de que lidar com o processo calcado na história sofrida, cultural difícil, de imaginários aliados ali a preconceito e estratificação social, essa pessoa não compreendia que tudo isso também estaria no bojo de educação ambiental. Então era uma dificuldade, então era sempre assim no pito, esquece educação ambiental, você não trabalha mais com educação ambiental. Era um negócio complicado, você voltar, olhar para uma legislação complexa, abrangente de inclusão, mas você perceber espaços geográficos tão pré-determinados assim, era difícil. Mas enfim, a gente foi trabalhando bastante, depois comecei a me linkar mais no processo de trabalhar com as hortas, e também comecei a inventar um processo junto as escolas parque, eu estava muito interessada a ir para uma escola parque para trabalhar. E aí eu comecei, ué, não estou entendendo isso aqui. Quem é Ângela? Não estou entendendo isso aqui. Visitando, tentando compor uma coordenação intermediária que colocasse onde eu pudesse trabalhar, porque esse negócio às vezes eu quero inventar o lugar que eu quero trabalhar. Foi muito rico, muito interessante, as escolas parque já começam a fazer um trabalho, fazer também a sustentabilidade, um ambiente tudo bem legal, uma relação interessante, mas sempre de muita atenção, porque algumas unidades de escola parque se consideram tão artistas, tão supassumo e detentores do domínio arte-educação, que quase que ficam impenetráveis. Então tem umas histórias muito estranhas aí. Mas fomos caminhando para isso, no ano seguinte eu saio dessa equipe e passo a assessorar pedagogicamente a chefe da regional, então eu vou trabalhar com todas as coordenações intermediárias. Aí também tenho que compreender muito bem por onde vai, séries finais, ensino médio, EJA, situações de educação inclusiva, educação especial, apoio a aprendizagem, orientação educacional, ciência e tecnologia. Então assim, o domínio vai aumentando aí. Enfim, então a gente faz ali um trabalho, mas também eu vou me decepcionando muito, porque entra justo uma direção para a regional que vem da arte e um governo que você acha que vai mudar as coisas, a gente está sempre na esperança, não acontece nada, e uma relação de trabalho em certa medida muito opressor, muito difícil, e você começa a se sentir compreendendo melhor os mecanismos da educação institucionalizada, a que veio assim na distinção, as políticas públicas. Mas ao mesmo tempo você começa a se sentir “destituída”. É rico, mas é sofrido, e o mais frustrante é você trabalhar tanto, trabalhar fim de semana e ser chamada para reunião meia-noite, assim,

reunião tal hora, é assim. E o trabalho não chegar na escola, então fui carregando essa frustração, fomos fazendo os trabalhos, e aí eu decidi fazer o doutorado, eu já tinha construído o que eu gostaria de fazer com o doutorado quando eu fiz a disciplina com a Laís Mourão, meu processo de mestrado foi muito chato lidar com alguns egos, muito chato lidar com adultos que aceitam o compromisso, mas depois te deixam na mão, então você fica se frustrando e se questionando, pois a gente vai junto todo mundo, está todo mundo dando retorno sobre atitude, porque no fundo também com a educação ambiental você vai percebendo o quão de mudança o processo de educação ambiental vai trazer para esse sujeito. Aí você chega num ponto que a pessoa trouxe todo um discurso, mas depois de uma prática, não, não vou fazer isso, não vou fazer aquilo, não vou entregar nada, aí você se sente o alvo, e agora quase chega a pensar: nossa pesquisa foi para o bebeléu. Mas você se recompõe, tem todos os outros sujeitos, e continua separado. E eu tinha também começado a olhar mais porque eu trabalho com educação infantil, eu começo a minha carreira aos 16 anos com educação infantil. E começo a construir esse desejo de voltar a trabalhar com crianças já no mestrado, e conversei com a Laís Mourão encantadíssima estudando o método da complexidade com ela, comecei a pensar: e se eu conseguisse criar um processo de minimizar essa chegada do método para as crianças com esse processo já de linguagem poética que eu começo a pensar, mas muito superficialmente no mestrado com as crianças, e daí eu vou para o meio de todas as vivências artísticas e da cultura, de natureza e cultura, eu consigo com crianças e para crianças montar um livro do método da complexidade, mas compreender a complexidade.

Entrevistadora – Quer que eu dê uma pausa?

Pedra – Por favor. Aí com a Laís Mourão, sabe, no meio de uma aula me dá um estalo, nossa, será que seria possível? Porque eu fiquei assim, eu já conhecia Morin do Água como matriz, aí os Sete saberes, livros assim. Um pouco de Ciência com consciência. O método mesmo eu nunca tinha lido. Com a Laís, ainda no meu segundo ano de mestrado, é que eu vou estudar, tem uma disciplina de estudo do método, e eu me encanto com o método e ele mexe com a minha cabeça de uma forma, sabe quando você sente dor assim, não é dor de cabeça, mas parece que o cérebro ele sai do lugar, não sei te explicar, e você começa a enxergar, acha que está até alucinando assim de começar a ver além determinadas coisas. E eu fiquei tão encantada que eu comecei a nutrir: ah eu quero tanto trabalhar com crianças, depois como educadora assim da secretaria. E também eu poderia pensar se isso era possível. Aí conversei com Laís, contei toda história, ela: - Nossa, seria um desafio imenso, mas é totalmente possível. Aí eu comecei a me animar. Quando eu defendi o mestrado, a Isabel Zanetti ela depois todo mundo foi falando, depois que ela terminou toda a fala, ela perguntou como eu veria o meu trabalho de mestrado

chegando para as crianças e para a escola. E aí naquele momento sabe como é a destreza, você fica assim, recebe as questões e tem que formular muito rapidamente, então eu imaginei, respondi: - Ah, eu imagino que claro, por meio de uma ação continuada com os professores, trabalhando os professores por meio da ação do professor poderia, sim, chegar às crianças e tal. Àquela época eu ainda era formadora de educador ambiental, então eu pensava muito nesta linha de rede de capilarização. Então eu respondi assim. Mas aí na seguida teve o meu rompimento com a escola, comecei a ter horror de toda adjetivação, comecei também assim, não, eu sou a arte-educadora da Secretaria de Educação e professora, fui rompendo essa história de educador ambiental e tudo, fui escolhendo o meu processo. E então não estava feliz na regional de ensino porque não era um lugar de criação, não é um lugar para você, por mais que você intervenha, dialogue, senta com o coordenador intermediário, planeje com ele, assim, se oferece ali na mutualidade do processo de criação para chegar às escolas, ainda não é aquele lugar de criação que você queria estar, o lugar que você vai pensar, tem a política pública, mas você tem que pensar a partir daquela política pública para inclusive instituí-la. Não era isso, eu fiquei muito frustrada, e aí eu comecei também a dizer para o chefe: olha, a impressão é que eu morro de trabalhar e não acontece nada, e eu sinto que a sociedade nos paga para que nós pensemos a educação, e efetivamente no setor intermediário não se faz isso, se repete práticas falidas, imaginários viciados de que a escola não vai sair do lugar e por isso eu não invisto em mim, eu não faço nada de melhor para as escolas. Então acho que eu estou muito perdida aqui nesse lugar. E assim, ainda me alimentava ali a possibilidade de fazer todo um processo legitimado pelas escolas porque, de a gente ter um coordenador intermediário que cuidasse só das escolas porque, eu consegui fazer isso. A Kelma, que também vem das artes cênicas, apoiando a Renata, a Roberta, que era a coordenadora e ali com seus, como posso dizer, pisando em ovos, porque as outras unidades de escola vão discutir. Por que a escola porque tem esse direito? Por que nós não temos direito? É sempre essa lengalenga nesse meio. Aí tal, eu falei: olha, escola porque sempre teve no limbo, nunca foi compreendida pelo sistema da Secretaria de Educação do Distrito Federal, se agora o governo, como é, não sei o que lá democrático e popular, com a direção de alguém que vem das artes, com uma coordenadora num setor pedagógico de arte, eu estou aqui, porque a gente não pode ter um horário diferenciado para essa escola e retomar as discussões e a implementação das orientações pedagógicas específicas, prevendo a eleição de um coordenação intermediário? Por que é que a gente não pode retornar essas discussões e trabalhar? Sempre respeitando o processo de evolução que elas próprias caminharam lá, mas elas pertencem ainda a um ideal de educação tombado no Distrito Federal. Então assim, sempre uma negociação. E é isso, a gente foi conseguindo, a Kelma apostou muito

nisso, conseguimos, conseguimos ter essa coordenadora. Mas eu já estava num processo de entrevista de mestrado e tudo, perdão, de doutorado, passei. Essa chefe também saiu, aí eu pedi a licença e fui fazer o doutorado na licença. E nesse sentido eu trago muito forte a relação singularidade coletivo, porque eu sinto que eu continuo mantendo toda minha estrutura, sempre me auto-organizando, mas eu começo a sentir também que eu tenho um processo que é muito maior que Escola da Natureza, Escola da Natureza não entra no meu doutorado, e se a Vera vier me cobrar, vai ouvir coisas nada agradáveis. E aí nesse processo eu trabalho dentro de um imaginário de fluir das águas, tenho que estar enraizado, mas eu não fico voltando histórias, a Escola da Natureza ela não aparece em momento nenhum, sabe, porque eu estou trabalhando a partir de um momento que eu encontro o método da complexidade, que eu tive três processos de estudo coletivo, e tive meus processos solitários junto a Morin e Carta da Terra. Então eu trato um documento em princípio, como eu posso dizer, que mais se aproxima com o texto de legalidade no diálogo que não é muito flexível, que é lei, que é Carta da Terra, mas eu não tenho esse olhar para a Carta da Terra. Eu vejo a Carta da Terra como um espaço que eu estou podendo entrar por muitas brechas, mas assim, ela tem, ela traz toda uma orientação de implementação de uma postura fixa de que a gente tem que mudar nosso padrão de consumo, de estar no ambiente, das relações. Nesse sentido, assim, estruturadinho. Mas quando você vai para as relações e vai dialogar com o mundo, você sente que a concreticidade toma conta. E a complexidade que é a brecha total, e que me orienta aí a ir inclusive lapidando o que é que eu estou dizendo quando eu falo em linguagem poética. Eu não tenho rompimento nenhum e nem estou na perspectiva de superar a arte, linguagens da arte, nada disso, não tem nada disso, elas continuam sendo as matrizes para constituir as expressões, mas assim, eu já começo a olhar para a educação como nascimento o coletivo numa ambiência estética, o sujeito como sujeito biológico, inclusive tomado da parte animal que nos traz o afeto, a nossa parte mais de computação, de cogitação que só se desenvolve inclusive ali do nosso lado biológico e depois se chega numa complexidade maior cultural. Então eu vou agregando isso aí, fora estudar física quântica para entender essas coisas todas. E aí assim, eu estou num outro momento de desterritorialização, é interessante, é como se eu tivesse na dispersão total, no sentido de áreas, mas eu acho que isso justo que nos agrega num pensar transdisciplinar, eu crio lugares para mim, porque para eu poder não sentir, não ter a impressão que eu estou fazendo tudo, menos uma pesquisa, porque tem hora que você fica numa fluidez tamanha que você pensa assim: nossa, isso é pesquisa? Sabe, é uma pesquisa realmente, sabe, isso é pesquisar? Aí você começa a cair naquelas dúvidas que a ciência clássica sempre determinou o lugar privilegiado dela, e tudo que está fora não é nada, não é conhecimento, e a gente está nesse movimento de dialogar

tradição, culturas diferentes e tudo. Então eu tinha hora que eu ficava assim, Vera eu tenho hora que eu estou na escola, eu esqueço totalmente que eu estou ali para fazer pesquisa, eu caio no cotidiano dos professores e de fazer o trabalho com as crianças, e chego na escola, aquele monte de beijo, de abraço, que aumenta minha imunidade e minha humanidade, e eu esqueço que eu estou fazendo pesquisa. Mas quando eu fico em casa que a realidade vem da pesquisa, e aí eu fico muito feliz, porque eu me vejo num trabalho de campo muito feliz, e as crianças contam das alegrias delas, e eu fico duvidando. Então, alegria é um componente que entra enquanto pesquisa, vão abrindo novos olhares para as coisas. É muito interessante, você fica num vai e vem, e trabalhar com método assim, nossa, realmente me deu uma mudança, que aí nesse momento é o grande diferencial, método da complexidade, toda a literatura do Morin, inclusive, começa a ter uma percepção também um pouco de não aceitação total também de todas as coisas assim. Aqueles certos saberes que lá muito para trás achava tudo muito lindo, hoje são uns três saberes ali que eu realmente incorporo no meu trabalho, assim conscientemente. Pode até ser por má interpretação, por rejeição, por algum problema em mim que não está conseguindo ver que tem os outros esparramados, acho até que tem, mas não estou focada em saber disso, e nem ah, isso aqui é esse saber, não, não é essa minha história no doutorado. Mas o conhecimento pertinente na condição humana, a tua poética é totalmente assim, dentro do meu trabalho.

Entrevistadora – E você acha que quando pensa na pesquisa dessa forma é por que há alguma associação entre partir da linguagem poética, da arte, das expressões, da educação ambiental e da história de formação da Pedra? E isso contribui para você pensar essa sua pesquisa desse jeito e cogitar que a alegria é um elemento que faz parte da pesquisa? Que há uma interação entre a ciência e a arte possível no próprio cotidiano da escola? Então, toda essa formação que junta os vários campos que foram te constituindo, possibilita que você enxergue isso dentro da pesquisa?

Pedra – Eu enxergo totalmente, na verdade eu faço todas essas conexões que você traz, porque você fica naquela fragilidade, porque tem hora que você pensa assim, nossa, não aconteceu isso, porque o processo nas escolas é bem dramático. E é uma alegria tamanha que é no outro e é em mim, que eu penso que isso é muito fertilizado por essa delicadeza da relação por uma ambiência estética que se constrói do externo, que sou eu que chego naquele ambiente, também os artistas e agentes vão ali trabalhar comigo, então é todo um movimento externo que chega naquele ecossistema e que vai mexer com os ambientes internos que estão no próprio sujeito, quanto o ambiente externo, natureza, a cultura daquela escola. E tantas ambiências culturais de uma educação instituída tradicionalmente, tem todos os caminhos que você já conhece bem, de fechar portas, abrir outras, deixar de lado algumas, como eu fui percebendo que a alegria estava

em mim também, e eu comecei a sentir sim a imunidade melhorando, a humanidade também. E eu digo muito isso, que eu comecei a perceber a história da humanização, claro que a gente está sempre atenta, mas bem fortemente esse negócio de sentir, por quê? Assim, a gente nesse processo da arte a gente vai criando toda uma dificuldade de lidar com a estética escolar, o desenho pronto, aquelas coisas todas assim estereotipadas, que essa escola continua fazendo, ainda faz, bem menos hoje, mas ainda faz, porque você também tem que entrar numa zona de compreensão e respeito tão grande com aqueles profissionais e de uma escuta sensível e de compreensão mesmo que eles são pesquisadores coletivo, que a bagagem dele é tão importante quanto a minha. E se ele está nesse momento ainda e se ele teve lá, não sei, todo percurso que ele teve na vida de recorrer a essas práticas tão institucionalizadas, é a bagagem dele. E ele se constituiu profissional. E talvez não está ali preparado para jogar tudo de lado e se, como eu, posso começar tudo do zero. Eu sinto que esse processo é atravessado na alegria, no amor, numa afetividade que é bem construída na escola que eu percebo, é que acho que a gente entrou nesse espaço realmente que a estética favorece, de olhar o outro como um espelho, do que há de bom, o que há de ruim também, como seres humanos, trabalharmos juntos. Também a abertura que eles deram, as próprias crianças assim, tudo que foi acontecendo, parecia que você estava num espaço mágico, tanto que eu começo a trabalhar, eu já tinha um imaginário de mãos dadas como Alice, que na verdade era a possibilidade de fazer um trabalho mais profundo que o mestrado, mas eu fui entrando mais fundo e caí naquela toca, cai em olhar para os espelhos, em estar com aqueles seres fantásticos humanos, que não se deformam, que não se agigantam fisicamente, mas que você vai se mudando e vendo a mudança no outro. E eles falam dessa mudança, eles naturalmente falam dessa mudança, você não tem que ficar nem assim com questões, nem puxar, nem montar todo um ambiente, agora estamos na pesquisa, agora vamos falar, nada, sabe, quando a coisa vai fluindo. E por isso eu me derramava ali naquele espaço nesse sentimento de é uma pesquisa e não é pesquisa, estou meio perdida. Por que eu acho que eu consegui entrar na onda da escuta sensível, a gente continua tendo tensões, como escolas têm, mas sempre administrando, sempre tive uma postura ética, compreensiva, tranquila ali. As interações com os grupos que foram, foi muito lindo assim sabe, e poder enriquecer aquele cotidiano com outras expressões da arte e aí a história da humanização via alegria, que foi justo isso. Chegou o momento, sabe quando assim, não é mais importante se faz desenho com cópia ou não faz, isso virou um detalhe que a gente tinha todo um processo que poderia acontecer com a comunidade escolar, porque isso é um dia temático, fazer um cortejo com os estandartes, os pais ouvirem das próprias crianças os trabalhos que fizemos ali, para as próprias crianças trabalharem com aqueles pais todos que iam ali. A diretora dá a ordem, vamos achar, está perto

de festa junina, também é Copa do Mundo, vamos fazer o dia temático fazendo enfeite para a festa junina. Nós vamos na internet, vamos pegar modelo lá. Eu fiquei chocada, não poderia ali, não, está tudo errado. As próprias professoras do grupo de pesquisa, a gente está horrorizada, e o pior que tem que obedecer, porque tem que obedecer, mas fizeram aquilo ali daquela forma. Mas só que assim, como a pesquisa foi alocada lá dentro do PPP – Projeto Político Pedagógico, e desde que a gente começou sempre fui consultada para muitas coisas, de descrever o projeto, a missão, já ia acontecer mesmo a oficina com o Seu Estrelo dos estandartes, e aí eu trouxe para toda escola. Já vai ter esse trabalho, é um trabalho que a gente vai em mitologias pessoais, avança, entra na cultura popular. Trabalhamos muito com símbolo, criação, imaginários, vamos trabalhar educação e missão da escola dentro desse processo. Aí todo mundo aceitou, a escola parou, reduziu horário de manhã e de tarde foi o trabalho com o Seu Estrelo. Ficaram impressionantes: - Como que você reúne trinta e tantas pessoas para essa oficina? A gente bateu na porta de tanta escola e não consegue.... Sabe, então assim, foi muito bom, eles participaram mesmo, fizemos a missão, tem palavra estética, tem tudo lá assim que eles foram trazendo do próprio processo da ecoformação, que no mestrado eu já cheguei mais para o final a um processo juntando tudo que eu fazia de ecoformação-pesquisa. E no doutorado então eu considero que eu continuo numa ecoformação-pesquisa. Traz componentes da ecopedagogia, da arte, da educação, da linguagem poética e da auto, hetero e ecoformação. E é uma pesquisa, eu tenho um papel como pesquisador profissional, depois constituí todo relativamente final, todas essas coisas. E isso na constituição das estratégias, o método, a Carta da Terra, no processo também de estratégias da pesquisa-ação existencial, com variações criativas que eu trago do mestrado. Então assim, vou fazendo todo esse trabalho. E aí o que é que acontece, nesse dia do dia temático, ainda ajudei com algumas coisas e tal, mas foi lá como a escola quis fazer. Eu falei Vera, não posso, não posso exigir, não posso me impor ali. Mas aí eu fui, fui ajudar nas oficinas, fui trabalhar, e sabe quando você sente assim, você vê as crianças tão envolvidas fazendo, que é o que eu trago da oportunidade de criar, a oportunidade de criar tinha sim, tinha lá o modelo, mas aquela criança mesmo que só com coordenação motora naquele processo naquele dia, você fica olhando sabe aquela meninada alegre, trabalhando, podendo ter os pais trabalhando junto, as professoras coordenando o processo, fiquei de fotógrafa nesse dia. Todo o acervo fotográfico eu trabalhei com uma equipe, é um acervo coletivo, como elas também pediram, como a gente pode no Projeto Político Pedagógico colocar fotos da estrutura que está precária na escola, mas isso não aparecer antiético. Aí também fui mudando as ordens dos trabalhos, não, vamos fazer uma ecoauditoria. É um processo muito interessante, e assim a gente vai construindo todo esse vocabulário aí para lidar

com o que está bom, com o que não está bom na escola, todo mundo fotografa, fica um acervo da escola. E ainda o que eu penso isso ali, eu vou fazer isso na tese também. Então assim, é um acervo inicialmente assim galeria foi uma coisa que surgiu ali numa primeira conversa com a direção, depois eu fiquei processando muito, mas galeria não, parece distanciado por conta do mercado de arte. Mas eu reprocessei por via de pensar no sentido de sistemas circulatórios da natureza, eu comecei a pensar: não, galeria, mata de galeria, no curso d'água, galeria no sentido de perenidade das ações, do registro compartilhado, então, eu dava máquina na mão das crianças, elas ali estavam tirando as fotos, e eu não tenho ali um compromisso com a qualidade técnica, são professores, e eu mesma, a gente não tem uma formação aí, e aquele olhar clínico. Mas a fotografia enquanto uma ambiência de minha relação com aquela ação, com o outro, da cultura com o outro, da natureza. Então assim, lentes assim para flexibilizar. Então assim, foi bem com isso, sabe, então a gente foi misturando muito os fazeres realmente que era da escola, e na caminhada da ecoformação a gente foi também planejando coletivamente a semana da educação da vida, que também é uma resolução nacional, um ato legal aí. E a gente foi fazendo e ela aconteceu assim muito legal, que no dia a gente catou lixo, limpou toda escola, já vinha no processo de discussão do Memorial do Guapururu. A gente fez também, trabalhou com a espiral de ervas, que eles deram nome de horta dos cheirinhos, e um dia como eles trabalharam dois dias, eles ganharam de presente, assim, um Pipocando Poesia, foi outro grupo que foi lá, foi maravilhoso e surpreendente porque a meninada se expressou e ia, eu achava que eles até ficaram tímidos, mas participaram bastante. E depois tivemos dois dias para escrever a carta que eles deram o nome de Cuidando e Aprendendo. E foi uma carta de cuidado para a escola, eles preferiram pensar a escola e não o Planeta, foi bem legal. Então assim, isso é parte do processo sim, e aí era, parecia que eu já era alguém da escola, mesmo depois de todo esse processo continuei indo lá. Aí no segundo dia temático, a escola me chama se eu podia ir para uma reunião de coordenação. Aí aquilo que eu queria ter feito lá em maio, a gente fez em agosto, que elas não, a gente quer que você ajude a estruturar o dia temático. Aí falei: então vamos fazer o que a gente já deveria ter feito, mostrar um semestre de trabalho coletivo aqui. E aí elas fizeram, eu não pude ir nesse dia, elas fizeram, passaram nos lugares, as crianças falaram, disseram que foi maravilhoso, e fizeram cortejo com estandarte e tal. E depois disso sempre a gente trocando, consegui agendar, a gente agendou Israel Pinheiro, eu já tinha ido para a França, elas escreveram contando, continuei sempre retroalimentando o processo da escola, porque aqui o de planejamento tinha mais que esgotado, porque eu fui fazendo mais coisas, eu fui fazendo, o que era para ser dois encontros, foi virando 18, e fora 18 ia muitas mais vezes à escola do que o previsto. E ao chegar lá na escola não tinha vontade de ir embora, era uma coisa bem

interessante. Aí da França eu fui sentindo na constituição dos portfólios, elas fizeram uma coisa que foi muito legal, que já foi sistematizar as salinhas das crianças, já achei isso um avanço. Mas muitos dos processos essas crianças já vão estar usando, aí eu constituí ali um Power Point que eu chamei de filminho, organizando o processo, escrevi para a coordenadora. Falei: eu estava pensando assim para a gente não perder o vínculo, a conversação, até porque algumas colegas me escrevem, vamos, será que podia passar esse filminho, entregar o papel, lápis, tinta, materiais para as crianças. E elas poderiam repercutir o processo, se identificando àquilo que elas realmente tiveram mais identificação, elas recontarem coisas, ou trazer repercussões por palavras e/ou desenhos ou outras expressões. Ela: é claro que sim, inclusive nós estamos numa didática, é meio ambiente, vai ser maravilhoso porque a gente não planejou, então esse é nosso planejamento. E aí elas fizeram, o quadro de professores já tinha renovado, deixa eu ver quantas professoras, acho que três ou quatro já tinham saído da escola. Então eram pessoas novas que super toparam fazer tudo. E aí fizeram, ela foi e escaneou alguns trabalhos lá, aí aquela coisa da escola de novo, primeiro as linhas para escrever, primeiro a expressão, comunicações. Depois um retangulinho para o desenho, aí desenha não sei o que, aí, não acredito, mas tudo bem, já valeu muito, porque assim, elas escreveram coisas muito lindas. Uma criança que tem um quadro complicado em escola escrever: eu senti alegria, senti emoção quando eu limpei a escola, eu fiquei realmente muito feliz. Muito legal, e assim elas ficaram surpresas, porque assim, as memórias que eles tinham, e toda vida elas falam que eles perguntavam muito por mim, porque a coordenadora num encontro de avaliação, já estava saindo da escola, foi junho, aí ela, a coordenadora falou: olha, sabe o que é mais impressionante, é que a gente tem pesquisador o tempo inteiro aqui, que a UNB adora mandar pesquisador para essa escola, entra e sai pesquisadores e os meninos não sabem o nome deles, mas você eles amam. O dia que você não vem, vêm essas turmas todas: a tia Pedra vem hoje? Quando que ela vem? Era assim bem legal, bem bonitinho. Então assim, foi crescendo esse repertório, na banca de qualificação a pessoa que eu convidei, mais por esse lado da sensibilidade, da estética, das expressões artísticas e tal, e que também já fez um percurso alinhado com complexidade e educação ambiental. Foi uma pessoa que trouxe uns desafios. Primeiro tirar a palavra poética de um trabalho, segundo que arte é essa? Não estou entendendo. Mas assim, aquela coisa que você escreve, conta as histórias, mas como é distinto do que o outro pensa, ele não se enxerga lá, então pensa que está fazendo outra coisa, não sei. Mas foi um espelho muito bom, porque isso me provocou profundamente, não, eu realmente tenho que aqui trabalhar melhor e vou buscar referencial para isso. Aí a Vera concordou com esse percurso, embora a Vera compreenda bem, a professora da qualificação, outro membro da banca que lida com metodologia, não fez

nenhuma observação sobre nada disso. Considerou inovador, um trabalho e uma formação que é para criança e professor, disse isso indica política pública para a educação, é muito rico esse trabalho. E aí então foi bem bom assim, que era um retorno que eu gostaria de ter enquanto alguém que você convida para refletir com você sobre metodologia. Bom, enfim, então desafiada a isso, fui buscar profundamente, teve a experiência do sanduíche, aí eu encontrei pares para falar sobre um processo de ecoformação artística, esse grupo lá desde que eu os conheci até quando eu saí mudou o nome três vezes. O último foi ecoformação artística, achei bem pertinente, tem as intervenções artísticas nem sempre que é algo que eu já trabalho, tem que virar um produto, mas você começa a olhar também para situações que você não vai aceitar ser muito ali dirigido, aceitar imposições de atores. Então assim, você tem o seu caminho, você vai dialogando, mas aquilo que vira uma imposição já não dá também. Então eu ficava fazendo essas leituras assim, demorei acordar para fazer uma leitura das coisas, mas aconteceu, esse processo foi muito bom e muito significativo, porque eu me aproprio ainda melhor do processo com o doutorado. Não, os coautores desse trabalho são as crianças e o pesquisador coletivo, eles falam na tese, depois os outros entram. E os outros que tem a ver com o que esse grupo está me dizendo. Então eu comecei a trabalhar dessa forma também. E aí nesse sentido eu acho que eu trago toda uma existencialidade, também me sinto muito à vontade não para anular, mas para fazer escolha e determinar, aqui é uma singularidade. Há um investimento de um coletivo, de uma instituição, mas é um ser singular que está ali atuante trabalhando também, e que busca, que se auto-organiza e que também busca seus outros caminhos quando você também tem outras portas para entrar. Então eu me apropriei disso também, em autores e dizer: eu também tenho um processo que é significativo enquanto sujeito biológico cultural, histórico e tudo mais. E estou nesse momento agora com esses referenciais, é isso que eu estou trabalhando aqui. Então eu me sinto muito à vontade para fazer as rupturas que eu quero fazer também, à vontade e me responsabilizando por isso inclusive. Também eu consigo perceber, já consigo trazer para o texto as caminhadas em relação até chegar a uma linguagem poética, que eu começo a perceber: ué, lá a língua seja ela qual for, não é uma linguagem? Nós existimos na linguagem como Maturana diz: como as cigarras existem na linguagem delas. O direito, as leis, não são uma outra linguagem? A nossa relação com o ser e estar no mundo também ela se constitui de linguagens também. E aí eu começo a agregar esse olhar do ser que é biológico, porque até ir estudar Morin, o sujeito para mim é histórico, era um sujeito histórico, porque inculcam isso. Então é um sujeito histórico, nunca fui marxista e nem nada, mas assim, o sujeito tem uma história, tem um círculo biológico, mas separa um círculo biológico desse sujeito histórico. As questões psicológicas, emocionais, afetivas da amorosidade, não constituem esse sujeito. E se

esse sujeito vai pesquisar, então ele não se habilita a ser pesquisador. Então nesse processo de arte com educação ambiental você ver tudo isso tão coladinho, e aí você vai buscar seus referenciais que vão ampliando esta reflexão, não acho que vão afunilando, vão na verdade ampliando, te dando possibilidades e vários territórios entre culturas e entre disciplinas, e até ultrapassando tudo isso aí. E aí são essas conexões, vou aprendendo um pouco mais sobre cuidado, ampliando. Porque o cuidado foi uma categoria que emergiu fortemente, consegui olhar a escola como ecossistema, a aprendizagem coletiva, o brincar na formação permanente do professor, o quanto isso é significativo. Então a gente não tem um caminho a ir pela arte, psicolúdica, a gente não se fecha nisso, mas isso também faz parte. Porque é do ser animal brincar, estão em todos os animais da natureza e está na gente também. Então assim, conta episódios que eu vou arrumando coisas no quintal da escola, e está na hora do recreio, os menininhos de sete anos brincando de super-heróis. E justo no capítulo que eu vou trabalhar os ambientes éticos, estéticos e ecológicos, e aí uma fala: vamos brincar de super-heróis? Eu vou ser a mulher de chiclete com espinhos, e você? E as outras, aquele chiclete com espinho, sabe, eu comecei a viajar naquilo. Como pode, que criatura fantástica, aí eu fico assentando a plasticidade na materialidade, que poder vai ter esse ser, de grudar e espetar? Na verdade, eu conto casos já no fim de quando eu faço um pequeno apanhado ali de estética, aí eu conto esse episódio para falar do brincar, para falar do espaço de relações e de uma **ambiência estética**, que é uma escola, e assim, não ousei perguntar mais, fiquei na minha curiosidade, no meu imaginário, não quis interferir com essa coisa intelectualizada naquela brincadeira. Então você conta tudo isso sem a Vera lá, que aí vem também a relação com a orientadora, de legitimando esses caminhos, de fazer aquele papel de efetivo diálogo, de efetivo escuta sensível, e de compreender que ali eu já vou também passando por uma quarta, volto para falar de linguagem poética. Então assim, vão acontecendo coisas, e aí eu sinto que as coisas vão interconectando, a analogia vai fazer um papel importantíssimo nessa pesquisa, a analogia tanto vinda da natureza, quanto outras também possíveis, não fico contando em separado analogias, mas vou trazendo o papel das analogias, porque facilita a compreensão das crianças e alguns percursos com os professores. O processo transcultural, porque mesmo a gente estando num mesmo país, há gente de todo lugar e outros lugares. A própria escola ela é fundada num galpãozinho que é a embaixada do México, presenteia e funda a escola, a escola fica no fundo de uma grande área de horta, de cultivo dos pequenos agricultores daquela época, quando elas pediram para eu ajudar a trabalhar o histórico, a fundamentação da escola, que me entregam toda uma papelada, que eu fui olhar, gente, o link com essa escola, mesmo que seja uma educação ambiental preservacionista, ele já estava dada no nascimento da escola. Então eu vou escrever sobre isso,

a Dulce Figueiredo que inaugura e que já vem falando de preservar a natureza, coisa que a escola tem lá há vinte e tantos anos ou mais, e as equipes também ali passaram não tinham atentado. Você vai vendo toda uma história, e fora que a escola tem um teto de estrela, e eu já tinha trabalhado com ela em 2003, 2004, pelo curso Água como matriz. E eu chego nessa escola, porque eu já tinha ligado para várias escolas visitadas e ninguém queria, porque ah, vai ter que estudar, vai ter que fazer isso, ah vai ter que fazer aquilo. E aí um dia assim ligando para as zonas rurais de Paranoá, São Sebastião que a Vera falou, quer saber, vai para uma zona rural, porque ninguém quer fazer pesquisa em zona rural, vai para uma zona rural e vamos ver o que é que acontece. Aí eu ligando nessas regionais, falei, vou entrar numa escola rural, aí sentei assim e veio: nossa gente, eu levei tanto tempo para parar de viajar para trabalhar, vou voltar a viajar. Aí veio Granja do Torto, aí eu levantei, telefonei na escola, me apresentei, conversei, conversei com Daniele que ainda era da época, falei o que eu gostaria de fazer, que eu já tinha tido uma relação com aquela escola no água com matriz. Ela falou nossa, a maioria das pessoas ainda estão aqui, conversamos, ela falou: eu vou conversar com o grupo na coordenação amanhã, e te dou uma resposta, você me liga sexta. Liguei, ela: todo mundo topou, vai te receber para um encontro para você explicar, mas eu te peço para fazer isso lá para dezembro que a gente agora está fechando o ano, isso foi outubro, aí entra novembro, fui em dezembro, o grupo ela já tinha adiantado, a gente foi conversando, eu decidi: não vou levar Power Point, nada não, vou fazer uma roda de conversa e pronto. Porque já vinha apresentando Power Point, aquela coisa bem profissional, chata, vou fazer uma roda de conversa. Simples assim. E elas iam interagindo comigo, parecia que a pesquisa estava acontecendo, e assim, sabe quando na pergunta, na intervenção que a pessoa fazia, já vinha expresso um desejo de uma aceitação, eu deixei claro que a gente poderia fazer as macroestratégias, que era uma ligada a parte mais biológica de plantio, o planetário para trabalhar o mundo físico, o Seu Estrelo para trabalhar o mundo da cultura. Porque tinha inicialmente esse link seguidinho no método. E aí depois todo mundo participaria, mas depois eu gostaria de fazer um trabalho com os 5º anos. Porque aí a gente, eu ia pegar um grupo menor com crianças já num estágio mais para abstração, juntando o concreto com abstração, ia trabalhar o livrinho do método, expliquei tudo. Só que para minha surpresa a coisa foi crescendo e já tinha roteirizado um trabalho, a Vera: faz o seguinte, apresenta, isso está tão bom, apresenta para a EAP, vamos tentar certificar esse curso. Aí fiquei o mês de janeiro inteiro, mais fevereiro, e um pouco de março negociando com o EAP, para ser abrigado no rol de cursos, mas era só essa escola, tudo do jeito que era lá, que era com a pesquisa. Assim, na véspera da pesquisa eles telefonaram, e assim, depois de fazer adequações todas, eles iam dificultando, eu rapidamente devolvia documento. Aí fui ali, sentava, não tinha

problema chá de cadeira para falar com a diretora, não tinha problema. Mas quando foi na véspera de começar o curso, eles me telefonaram: não, a gente vai certificar.

Entrevistadora – Ai que legal.

Pedra – Foi, mas assim, eles falaram não se preocupa, porque independente de certificação a gente quer fazer o trabalho, só que 11 pessoas aderiram ao trabalho, isso é basicamente mais de 80% da escola, essas 11 pessoas além de fazer toda ecoformação, queria continuar na pesquisa. E aí eu pensei nossa, não vai dar para virar a história do livro, porque não vou conseguir. E trabalhando, trabalhando com tantas idades e tanta gente, vai ser muito puxado. Aí eu me auto-organizei, apresentei para a Vera: -Vera, diante de tudo que está acontecendo na escola, eu vou abrir mão de livro, e aí eu vou trabalhar com a construção coletiva dos ambientes ético, estéticos e ecológicos. E ela: - Perfeito. E aí sim.

Entrevistadora – Que bonito, estou louca para ver, eu vou ter que dar um jeito de vim na tua defesa.

Pedra – Vai mesmo, você vem e fica lá em casa. E aí para a defesa tem a história que no primeiro mês e depois era um monte de férias naquele sanduíche, quando você estava se alinhando com tudo, com reboição, férias no estágio. Aí assim, quando tinha, estava dando tipo quase dois meses, eu convidei os coordenadores lá para a defesa. Mas muito depois, lá para maio que eu comecei a enxergar coisas muito estranhas. Um pouco antes eu já tinha percebido todo um esforço dela para me manter muito longe do sujeito. Depois ela me conta coisa que eu ah, agora entendi. Aí você vai vendo o quadro mais completo. A Verinha acha assim, vamos deixar para março mesmo, até para ter uma boa oportunidade para eles virem, aí a Tereza parece que não vai ter mesmo condições, então a gente pensou na Leila Chalub, porque eu não sabia, tem uma estrutura de você compor banca, tem que ser duas pessoas do programa, obrigatoriamente. Um externo ao programa e um externo, externo a tudo. Que tanto faz se vem da USP, ou de França, está na universidade. Então eu combinei com a Vera que eu vou viajar, eu vou escrever toda uma carta explicando tudo para os dois lá, não tem dinheiro, mantenho o convite, mas vocês vão ter que ver como vocês dois poderão.

Entrevistadora – O que é importante para você na vida?

Pedra – Ah o que é importante para mim, nossa, muitas coisas. Mas hoje com toda essa experiência e todo esse processo inclusive que de autocrítica que eu fui me fazendo e de uma imunidade e humanidade que eu tive, contei aqui. Para mim o importante na vida é viver, e eu estou assim cada vez mais buscando simplicidade nesse viver, me aventurando nesse viver, ao ponto que eu decidi que a morte é irreversível, mas eu vou morrer de vida.

Entrevistadora – Está bom. E você tem utopia, sonhos?

Pedra – Tenho. Um sonho é ser a melhor professora que eu puder ser, eu tenho sonhos e sim agora também nessas últimas experiências, eu decidi que eu quero ser artista agora e indigenista, invoquei. Esses dois caminhos, já vou começar nos processos para as nações indígenas, de maior interlocução, de estudar. Mais, conhecer mais a estética e mais os cantos, e essa convivência diária, realmente atribuir mais simplicidade ao meu viver. Me dedicar a um trabalho com as crianças, eu já tenho isso muito claro para mim, de investimento num trabalho com crianças e assim, retroalimentando aí esse processo de política pública inclusive para a infância. Eu sinto que a gente está vivendo um caos, um processo de erotização precoce, e muitos outros dramas. O trabalho nessa escola agora me trouxe isso muito intensamente, porque as histórias das crianças ali são histórias tão assim assustadoras, que eu fui tendo conhecimento, que você pensa: gente, ou a gente faz alguma coisa, ou então você vai ficar assim, perpetuando que essas coisas aconteçam, não somos onipresentes, não vamos resolver os dramas de todas as pessoas. Mas eu acredito muito e tenho essa utopia, que o pouco que você puder fazer, trabalhar e ressignificar as coisas com o grupo, já é um caminho, não dá mais para ficar anestesiado diante dessas coisas. Voltar a fazer meus trabalhos voluntários que eu sempre fiz na vida, vou lá no Natal para agradecer todas as oportunidades na vida na tal da rodoviária. E assim, voltar para esse percurso que eu tinha, um pouco anterior de entrar nesse mundo de pesquisa e é isso sabe, acho que a grande utopia é também você trabalhar em função de uma compreensão maior que nós habitamos numa casa comum. E também comecei a ver nesse processo de imigração sofrida, que está muito intenso na Europa, mas acontece, acontece há muito tempo nas Américas e em todos os cantos do mundo, de que sabe, é uma forçação de barra violenta, de incompreensão, de desamor, mas eu sinto muito uma reconfiguração planetária de queda de fronteiras. Que a gente vai levar alguns séculos aí, mas eu sinto que a Terra está girando nesse sentido e as pessoas estão percebendo que ficar presa em fronteiras, que são imaginárias inclusive, em territórios, em nações, em bloqueios, em toda forma de rigidez, que isso só nos desumaniza. Então tem essa utopia também que foi ali estabelecendo mais no diálogo (ininteligível) da terra, de viver numa casa comum e a comunidade de destino que o Morin tanto fala. Acho assim que uma teoria ela não tem sentido se ela não faz intervenções na sua vida, se ela não retroalimenta o seu viver, sua forma de pensar e de agir no mundo. E daí essa é a grande conexão da arte com a educação ambiental para mim.

Entrevistadora – Que legal. Muito obrigada.