

## **Educação socioambiental, imaginário e Artes Visuais**

Graciela Ormezzano\*

Silviani Teixeira Poma\*\*

### **Resumo**

Este artigo surge de uma pesquisa bibliográfica que opta pela cosmovisão estética proposta por Maffesoli e fala do imaginário social como fundamento para o estudo. Ainda faz um breve levantamento de algumas políticas públicas educacionais que favorecem a educação ambiental e a transversalidade e, por fim, discute a relevância das artes visuais no processo de ensino-aprendizagem transdisciplinar realizando uma proposta metodológica que se considera apta a ser desenvolvida nos diversos níveis de ensino formal ou na educação não formal. O modo de execução sugerido está fundamentado no emprego de oficinas como metodologia pedagógica, juntando as artes visuais dos vários campos do saber com os quais pode se relacionar ao tratar o tema da educação socioambiental. A proposta trata da necessidade de se voltar para a experiência inventiva com a finalidade de (re)descobrir a ação de educar e de educar-se sem perder de vista a totalidade. Busca o sentido da vida em sociedade, transformando a percepção humana do Cosmos, respeitando o ambiente natural e a complementaridade das múltiplas culturas.

**Palavras-chave:** educação socioambiental, imaginário, artes visuais.

## **Socio-environmental education, imaginary and Visual Arts**

### **Abstract**

This article is a bibliographic research that chooses the Maffesoli aesthetic worldview and speaks about social imaginary as a foundation for this study. In addition, it does a little speech about some educational politics that promote the environmental education and the mainstreaming and, finally, it discusses the relevance of visual arts in the transdisciplinary teaching-learning process doing a methodological approach that considers that it is able to be developed at various levels of formal education or non-formal education. The suggested mode of execution is based on the use of workshops as teaching methodology, joining

\* Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e professora do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil.

\*\* Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF) e Diretora do Departamento de Meio Ambiente da Prefeitura Municipal de Marau, Rio Grande do Sul, Brasil.

Graciela Ormezzano – Silviani Teixeira Poma

the visual arts with various fields of knowledge with which they can relate to address the issue of socio-environmental education. The proposal addresses the need to return to the inventive experience for the purpose of (re)discover the action of raising and educating yourself without losing sight of all. This research looks for the meaning of life in society, transforming the human perception of the Cosmos, respecting the natural environment and complementarity of multiple cultures.

**Keywords:** socio-environmental education; imaginary; Visual Arts.

Como se pode comprar ou vender  
o firmamento, ou ainda o calor da terra?  
Tal ideia é-nos desconhecida.  
Se não somos donos da frescura  
do ar nem do fulgor das águas,  
como poderão vocês comprá-los?  
(CHEFE SEATTLE, 1854)

A cosmovisão estética que propõe Michel Maffesoli (1995) é o marco para discutirmos as relações entre a educação socioambiental, os mitos e as possibilidades que criam o imaginário e a função das artes visuais, como linguagem não verbal, nos processos educativos estéticos. Assim, iniciaremos tratando das políticas públicas educacionais que favorecem a transversalidade e podem conduzir à transdisciplinaridade; seguiremos com o sentido do estilo estético e o imaginário social e, por fim, abordaremos a relevância das artes visuais numa proposta metodológica de ensino-aprendizagem que consideramos apta a ser desenvolvida na escola, nos diversos níveis de ensino ou na educação não formal.

Os primeiros movimentos envolvendo a educação ambiental, no Brasil, realizaram-se na década de 1960, quando seus membros começaram a discutir a situação ambiental do país e do planeta. Contudo, foram os intensos debates político-culturais do final da década de 1970 que fundamentaram a formação dos primeiros educadores ambientais, demonstrando enfoques filosóficos, políticos e pedagógicos, com grande diversidade em relação a conteúdos, metodologias e resultados.

Para Lange e Ratto (1998), a educação ambiental foi considerada, por muito tempo, pelo pensamento hegemônico nos centros de produção de conhecimento e no imaginário de muitos acadêmicos, como futilidade. No entanto, foi conquistando legitimidade e espaço quando, a partir das exigências isoladas, coube aprofundar a análise e a crítica aos modelos capitalista e comunista de desenvolvimento econômico, enfatizando a importância dos diversos tipos de conhecimento para a solução de problemas específicos e o oferecimento de alternativas pedagógicas e sociais sintonizadas com nossa época.

## Educação socioambiental, imaginário e Artes Visuais

Diante da importância do tema, em 27 de abril de 1999, foi aprovada a Lei Federal n. 9.795, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental no Brasil, cujos primeiros artigos ressaltam a amplitude e a definição de educação ambiental:

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

Art. 2º – A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal. (BRASIL, 1999, [s.p.])

Anteriormente, o então Ministério da Educação e do Desporto (MEC) lançara o documento “Temas transversais”, que integra o conjunto das políticas educacionais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Visando à formação para a cidadania, a estruturação do documento pautou-se na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, mais precisamente em seu artigo 27, inciso I, o qual orienta que os conteúdos curriculares da Educação Básica deverão observar “[...] a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática” (BRASIL, 1996, [s.p.]).

Nesse sentido, as problemáticas sociais em relação à ética, à saúde, ao meio ambiente, à pluralidade cultural, à orientação sexual e ao trabalho e consumo foram integradas na proposta educacional dos “Temas Transversais” (BRASIL, 1998). Porém, sem se constituírem em novas áreas, deveriam compor um conjunto de temas que, pela sua complexidade, fizessem com que nenhuma ciência fosse suficiente, isoladamente, para compreendê-los. Seguindo essa metodologia de abordagem, permeariam as diferentes áreas, seus objetivos, conteúdos e suas orientações didáticas.

De acordo com a concepção elaborada pela equipe de especialistas do MEC, os temas transversais devem perpassar os conteúdos curriculares. Em razão da complexidade do processo educativo, Yus (1998) afirma que é oportuno mostrar os diferentes âmbitos da transversalidade, distinguindo os seguintes tipos: a) transversalidade disciplinar, que acontece dentro de cada área específica e consiste no tratamento dado a um tema transversal ao longo do ano letivo; b) transversalidade no espaço, que corresponde ao tratamento de um tema transversal por mais de duas áreas num ano letivo; c) transversalidade no tempo, que consiste no tratamento de um tema transversal

por mais de dois anos letivos sucessivos, cuja ocorrência se dá em razão da necessidade, de acordo com objetivos propostos; d) transversalidade curricular, que consiste no tratamento curricular dado a um tema transversal, incluindo os tipos de transversalidade citados; e) transversalidade ambiental, que se refere ao conjunto de todas as questões no ambiente escolar que promovam as condições favoráveis para o desenvolvimento de temas transversais.

A proposta de transversalidade pode acarretar algumas discussões do ponto de vista conceitual, como, por exemplo, a da sua relação com a concepção de interdisciplinaridade, bastante difundida no campo da pedagogia. Ambas – transversalidade e interdisciplinaridade – se fundamentam na crítica de uma concepção de conhecimento que toma a realidade como um conjunto de dados estáveis, sujeitos a um ato de conhecer, isento e distanciado; apontam a complexidade do real e a necessidade de se considerar a teia de relações entre os seus diferentes e contraditórios aspectos. Contudo, diferem uma da outra, uma vez que a interdisciplinaridade se refere a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento, ao passo que a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão da didática. Como indicam os PCNs:

A interdisciplinaridade questiona a segmentação entre diferentes campos do conhecimento produzida por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles – questiona a visão compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual, tal como é conhecida, historicamente se constitui; e a transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e sua transformação (aprender na realidade e da realidade). (BRASIL, 1998, p. 30)

Após esses esclarecimentos, precisamos refletir sobre os aspectos possíveis da transversalidade que dizem respeito ao âmbito escolar e constituem a chamada “transversalidade formal”. O tratamento dado a um tema transversal por outros domínios da sociedade, não menos interessados em promover educação, recebe o nome de “transversalidade não formal”.

Essa perspectiva, ao confrontar as ações cotidianas com a produção de conhecimento, necessita rever tanto as práticas quanto as teorias; problematizar a questão ambiental em todos os níveis de ensino, articulando o conjunto de saberes e conhecimentos na formação de uma sustentabilidade ecológica. O sentido do termo “sustentável” foi introduzido por Lester Brown, fundador do Worldwatch Institute, que definiu comunidade sustentável como:

[...] a que é capaz de satisfazer às próprias necessidades sem reduzir as oportunidades das gerações futu-

## Educação socioambiental, imaginário e Artes Visuais

ras. Anos depois, o chamado Relatório Brundtland, encomendado pelas Nações Unidas, usou a mesma definição para apresentar o conceito de “desenvolvimento sustentável”. (CAPRA, 2003, p. 19)

Para a sustentabilidade equitativa é necessário um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida. Tal educação afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social e para a preservação do planeta Terra; estimula a formação de sociedades mais justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si uma relação de interdependência e diversidade (SATO, 2003).

Assim, nos primeiros anos do século XXI, observamos que pode haver uma substituição da cosmovisão antropocêntrica para a ecocêntrica. Como afirma Baggio (2008, p. 11, grifos do autor), “[...] ciência e filosofia procuram trabalhar hoje com certa distância aquele imaginário de natureza mais ou menos perfeita que precisava ser apenas *descoberta*, *desvelada* e de uma natureza que não se degrada”. E, mais adiante, Baggio (2008, p. 12) diz ainda: “Precisamos considerar que a visão contemporânea de ‘natureza da natureza’ é transdisciplinar e basilar, tanto da arte como da ciência e da filosofia”.

Entretanto, para que isso aconteça efetivamente é preciso uma educação socioambiental que, além de ser transversal, seja transdisciplinar; que permita à pessoa compreender a essência complexa do meio em que habita e perceber sua finitude. A transdisciplinaridade é um modo de aprender a realidade simbiossinergicamente,<sup>1</sup> considerando a filosofia, a ciência, a arte e os diversos sistemas de crenças.

A inventividade marca o processo transdisciplinar desatualizando a concepção clássica de ciência que distancia observador e observado, relativiza o campo da filosofia e o impregna de eus, reinterpreta as doutrinas da religião dando um novo sentido à espiritualidade e, desse modo, antevendo a multiplicidade de lógicas sociais, a arte se converte em surpresas, desafios, objetos ou sujeitos que possuem uma estética interativa, seja virtual, real ou efêmera.

### Estilo estético e imaginário social

Numa perspectiva estética, o imaginário que a modernidade<sup>2</sup> poderia rotular de supérfluo passa a encontrar um lugar na vida em sociedade ao recriar mitologias que podem servir de elo social. Nesse sentido, é possível compreender as mudanças de estilo, que podem passar do simplesmente utilitário às dimensões oníricas, lúdicas, arquetípicas, que podemos apreciar na vida cotidiana. Para descrever a mitologia que está surgindo, Maffesoli utiliza uma metáfora de Durand, a de “bacia semântica”:

À imagem do processo hidrográfico, uma ideologia se constitui progressivamente, por uma grande quantidade

de de pequenos arroios que vão, no vale, dar origem a um curso d'água que, posteriormente, receberá um nome, será canalizado, antes de se perder nos meandros do delta e de lançar-se ao mar, o que provoca o nascimento de um novo ciclo. (MAFFESOLI, 1995, p. 43-44)

Essa imagem nos traz a ideia de rede, que pode ser entendida como mito comunitário, um mito que talvez nunca tenha existido, mas que pode agir no imaginário atual eficazmente. A relevância das teorias do imaginário está na ruptura com a primazia do racionalismo, pondo na compreensão dos mitos qualquer tentativa de entendimento do ser humano. Consideramos que imaginário social é o conjunto das produções criadas por uma sociedade num momento histórico específico. É nesse acervo coletivo de representações que denominamos imaginário, que observamos uma fonte de produção imaginal na qual se encontra o terreno fértil da arte e da estética. A característica do estilo estético não é linear, mas cíclica; tampouco é exclusiva do domínio das artes, mas as engloba e se estende ao conjunto da vida social. Como afirma Maffesoli (1995, p. 54), “[...] é agora possível fazer uma interpretação ampliada da estética como processo de ‘correspondência’, tanto com o ambiente social quanto com o ambiente natural”.

Ainda na visão do sociólogo francês, é possível assistirmos à elaboração de uma “aura estética”, na qual se reencontrarão a “pulsão comunitária”, a “propensão mística” e a “perspectiva ecológica” que noutros momentos históricos a humanidade vivenciou. O tempo da história pode dignificar uma política, mas o espaço “[...] vai favorecer uma estética e produzir uma ética” (MAFFESOLI, 1998, p. 22).

A ideia básica de uma ética ambiental é a de que o meio natural é finito e limitado e que destruí-lo pode significar uma espécie de suicídio em massa a curto ou longo prazo. Isso implica outro enfoque, uma mudança perceptiva do ser humano no mundo. Enrique Leff (2001), em seu livro *Saber ambiental*, vê a ética como um sistema de valores que pode orientar a vida humana. Dessa forma, uma ética ambiental precisa se manifestar em comportamentos humanos harmônicos com a natureza; pode ser capaz de propor um sistema de valores associados a uma racionalidade de produção alternativa, a novos potenciais de desenvolvimento e a uma diversidade de estilos culturais de vida.

Estilos de cultura popular expressam uma vivência coletiva e criam uma ética da estética, ou seja, um vínculo social baseado em emoções, sentimentos e afetos postos em jogo na cena pública. Logo, podemos inferir que é na ecologia que se expressa o sentimento de pertença a um lugar ou a um grupo social determinado. Na sua visão trágica, Maffesoli (2001) aponta que de tanto analisar a natureza podemos chegar a sua destruição. Trata-se do maior

risco deste século, não só do aniquilamento da natureza circundante, mas da nossa própria natureza encarnada no próprio corpo e no corpo social, constituído de emoções e subjetividades.

Reconhecemos esse risco na fracassada reunião de Copenhague, realizada em 2009, em que houve grupos interessados em beneficiar economicamente determinadas zonas do planeta e obter alegrias individuais efêmeras, mas precisaram também conviver com expressões mundiais que apontaram as falhas das lideranças diante dos desejos da comunidade para a elaboração de políticas públicas internacionais mais solidárias. Entretanto, as catástrofes se aceleraram, os políticos se entregam a um triste espetáculo e são as organizações não governamentais que, na maioria dos casos, se encarregam de ajudar os locais mais atingidos pelas bruscas transformações ambientais e as pessoas em situação de vulnerabilidade. Parece-nos que alguns líderes mundiais temiam participar do evento Rio+20 que aconteceu em junho do corrente ano, organizado pelo governo brasileiro com participação de empresários, sociedade civil organizada e cientistas, evitando, desse modo, ter que assinar acordos que poderiam prejudicar candidaturas presidenciais, pactos políticos bilaterais ou interesses de determinadas nações que não seguem precisamente um estilo ético-estético de vida.

O estilo expressa uma época, o *éthos* de um grupo social, de uma pessoa. Se o estilo moderno<sup>3</sup> expressava a busca da felicidade individual, o estilo estético é a procura de uma felicidade compartilhada pela comunidade. Essa condição, que tem a função de conciliar pluralidade e singularidade, estabelece um vínculo entre ética e estética. Todavia, vemos que o ambiente tem a função de criar um corpo coletivo, superando a dicotomia sujeito-objeto para que as singularidades e os grupos humanos se sintam fazendo parte dele. Não se trata mais de histórias pessoais, senão de compartilhar mitos, vivenciando fortes sentimentos coletivos.

O deus Dionísio é o tipo mítico no qual podemos nos espelhar para compreender a estética comum que nos serve de receptáculo. Ele não simbolizava apenas a alegria embriagadora do vinho, mas suas influências sociais, promotoras de civilização e amante da paz. Esta figura se opõe à de Narciso, que é o tipo individualista, egocentrado, que só consegue se apaixonar por si mesmo, na qual vemos refletida uma imagem falsa da ideia de política.

A palavra “política” origina-se do grego e significa limite. Dava-se o nome de *polis* ao muro que delimitava a cidade do campo; só depois se passou a designar de *polis* o que estava contido no interior dos limites do muro. O resgate desse significado, como limite, talvez nos ajude a entender o sentido de política, que implica definir os limites e determinar o que é do bem comum (SORRENTINO et al., 2005).

Para exemplificar uma situação recente, podemos retomar o evento Rio+20 (2012) e dizer que houve no seu bojo uma perspectiva estética e política, uma vez que a reunião teve como temas principais a economia verde, o desenvolvimento sustentável, a igualdade de gênero e a erradicação da pobreza, todos fatores que visam o bem estar comum. Uma das estratégias do encontro foi definir a agenda para as próximas décadas e renovar o compromisso político com a sustentabilidade, mas ainda está faltando discutir em profundidade aspectos educacionais e culturais que impedem desenvolver uma maior consciência da fragilidade do planeta e uma percepção de pertença ao ambiente para compreender que qualquer agressão é uma autoflagelação.

Nesse sentido, passamos a vislumbrar como proposta uma educação estética que englobe a educação socioambiental, os aspectos filosóficos e simbólicos do imaginário e da arte, considerando as situações da vida cotidiana que são naturalmente vividas:

Os lugares e os jogos da infância, o marco das primeiras emoções, a aprendizagem das maneiras de pensar, a interiorização das posturas corporais, a integração das formas linguísticas e, sobretudo, todas as comunicações não verbais que, por sedimentações sucessivas, estruturam a solidariedade orgânica sem a qual não há sociedade possível. (MAFFESOLI, 2001, p. 56)

No intuito de contribuir com a dura tarefa educativa sugerimos aos professores que, por meio de trajetórias de melhoria contínua, trabalhos coletivos e propósitos compartilhados com a comunidade escolar, se embrenhem por locais desconhecidos, percorrendo novas trilhas, com a bússola sempre apontando seu norte no desejo de desbravar novos territórios e saberes.

### **Contribuição das artes visuais e proposta metodológica**

Começaremos nos aproximando das ideias que Capra (2006) apresenta para uma vida sustentável, desenvolvendo um sistema educacional de alfabetização ecológica, que envolve uma pedagogia cujo centro é a compreensão da vida. Esse autor sugere que as crianças passem por uma experiência de aprendizado do mundo real, como plantar uma horta ou explorar um divisor de águas. Ele infere que tais vivências superam a nossa separação em relação à natureza, criando de novo, em nós, uma noção do lugar ao qual pertencemos. E que no currículo as crianças aprendam os fatos fundamentais da vida, como, por exemplo, que os resíduos de uma espécie são alimentos de outra; a matéria circula continuamente pela teia da vida; a energia vem do Sol; a diversidade é garantia de sobrevivência; a vida tomou conta do planeta pela organização em redes; as artes são poderosas para desenvolver o pensamento sistêmico e expressar nossas ideias e emoções.

Sobre a contribuição das artes visuais na educação socioambiental teríamos muito a dizer, por motivos óbvios, uma vez que, ao conhecer as possibilidades que este campo da arte oferece, não temos como nos furtar de fazer ligações não só com o tema do meio ambiente, mas com todas as áreas do conhecimento, assim como acontece com a diversidade de ciências quando se tem uma visão estética de mundo. Contudo, vamos deixar que Capra fale por nós:

O estudo da matéria é o estudo de grandezas que podem ser medidas; o estudo da forma é o estudo de relações que podem ser mapeadas. Para compreender padrões, é preciso visualizá-los e mapeá-los. É por isso que sempre que o estudo dos padrões esteve em destaque os artistas contribuíram significativamente para o progresso da ciência [...] Não há praticamente nada mais eficaz que as artes (as artes visuais, a música, as artes cênicas) para desenvolver e refinar a capacidade natural de uma criança de reconhecer e expressar padrões. (CAPRA, 2003, p. 24)

Indicando a arte como fundamental para o processo de alfabetização ecológica que ele preconiza e reconhecendo que a experiência artística reforça a dimensão emocional como componente básico no processo de ensino-aprendizagem das crianças, Capra (2008) resolveu afastar-se um pouco da física para adentrar no campo da história da arte e apresentar uma visão contemporânea do método científico de Leonardo da Vinci, que não pode ser visto sem compreender juntas a arte e a ciência. A abordagem científica de Leonardo era visual e holística, por ser ele essencialmente um pintor, apesar de suas incursões por engenharia, arquitetura, anatomia, física e outras ciências por meio do estudo de padrões.

Nossa proposta trata da necessidade de se voltar para a experiência inventiva com a finalidade de (re)descobrir a ação de educar e de educar-se sem perder de vista a totalidade. Busca o sentido da vida em sociedade, transformando nossa percepção do Cosmos, respeitando o ambiente natural e a complementaridade das múltiplas culturas. Por certo, esse tema traz outros aportes epistemológicos e metodológicos, promovendo um modo simbiossinérgico de conhecimento na união observador-observado (BERTRAND; VALOIS, 1994).

Optar por uma tendência simbiossinérgica e inventiva na educação implica uma perspectiva antropológica resultante da multidimensionalidade do humano, na interação dos seus aspectos físicos, psíquicos, espirituais, socio-culturais e naturais, baseada nas múltiplas interfaces do conhecimento e, por conseguinte, na utilização da transdisciplinaridade.

Uma abordagem educacional inventiva propõe a criação de novas comunidades; apoia-se na cosmovisão sociocultural simbiossinérgica, que define a liberdade humana como libertação, constituindo um meio indispensável ao progresso pessoal, comunitário e cósmico. A liberdade é um valor essencial à emergência de pessoas e comunidades concebidas como *holons*. Vai ao encontro da ideia de Maffesoli (2001, p.23) ao afirmar que a “[...] sensibilidade artística tem a pré-ciência aguda do combate permanente que existe entre a matéria e o espírito, o estático e o dinâmico, a obrigação e a liberdade [...]”.

No estilo estético contemporâneo, a tecnologia tem contribuído para criar obras interativas nas quais pessoas de diversas partes do mundo podem produzir sinergicamente no mundo virtual; ou, ao se realizar uma intervenção na praça, por exemplo, os visitantes e transeuntes integram-se à obra contemplando-a, ou a modificam compartilhando o prazer da criação. Cabe destacar a experiência realizada por Vik Muniz, na Rio+20 (2012), em interação com as pessoas que levaram lixo reciclável caseiro para fazer a obra coletiva intitulada “Projeto Paisagem”, resultando numa vista gigante da cidade, ao estilo do artista.

O modo de execução toma o rumo de uma visão estética vasta e está fundamentado no emprego de oficina, como metodologia pedagógica, juntando as artes visuais dos vários campos do saber com os quais pode se relacionar ao tratar o tema da educação socioambiental. Assim, os conteúdos precisam levar em conta a cultura e a socialidade ecológica, considerando a expressão de cada sujeito em relação com o Universo. São objetivos dessa ação educativa não só tentar mudar a cultura e a organização social de determinado ecossistema, mas também nossas percepções sobre o Cosmo.

Sugerimos que sejam utilizados três momentos: um inicial de sensibilização para o trabalho, continuado pelo tempo da atividade a ser desenvolvida e, por último, um de reflexão coletiva e autoavaliação. As atividades artísticas podem ser a reciclagem de papel, a confecção de máscaras, a geometria, o desenho, a pesquisa e a pintura em tintas naturais, a metarreciclagem,<sup>4</sup> o recorte e a colagem, o mosaico, a construção com materiais de sucata, as instalações<sup>5</sup> ou as intervenções,<sup>6</sup> a fotografia, o cinema, a produção de vídeos, a infogravura,<sup>7</sup> a leitura de imagens, o estudo da história da arte e outras. Pode incluir a visualização de imagens mentais utilizadas em arteterapia,<sup>8</sup> favorecendo o autoconhecimento, uma mudança perceptiva do mundo, a melhoria das relações inter e intrassubjetivas. Significa reconhecer o artístico como distinto, ainda que relacionado ao estético. Embora os dois termos sejam muitas vezes considerados sinônimos, o estético possui maior abrangência por se vincular aos diversos modos de sociabilidade (ORMEZZANO, 2009).

As imagens produzidas são vistas como manifestações do processo inventivo, expressivo e facilitador de um saber, da mesma forma que também podem ser utilizadas como uma modalidade de avaliação coletiva. Quanto à

duração de cada projeto de trabalho, dependendo dos seus objetivos, opta-se por ser de curta duração ou amplo, podendo alongar-se durante um semestre ou mais.

### Considerações finais

A inventividade conduz ao ato criador, iniciando na percepção do sentimento motivador da criação, evoluindo durante a pesquisa vivencial ao trabalhar interiormente a ideia até a descoberta da simbologia pessoal por meio de uma linguagem expressiva apropriada, finalizando com a exposição da produção artística ao julgamento dos outros. Tal fato criativo se produz no diálogo do consciente com o inconsciente, relacionando o cotidiano do mundo vivido ao mundo das ideias.

É por meio da arte que expressamos melhor nossa forma de agir, de sentir e de pensar, sentindo-nos mais integrados, e podendo sistematizar a realidade simbolicamente, utilizando a comunicação verbal e não verbal para elaborar determinado saber ou conhecimento. Por isso, a fragmentação do ensino em disciplinas não é o melhor caminho para a cognição. Ao fragmentar o conhecimento, a pessoa perde a ideia de totalidade. O conjunto das produções artísticas realizadas por nós neste momento histórico poderá construir a base de entendimento para o imaginário social da nossa época, que, talvez, possa vir a ser chamada de pós-modernidade.<sup>9</sup>

Distinguimos, assim, o significado da dimensão mítica do imaginário social ao nos transformarmos em heróis e heroínas da existência em sociedade, procurando, às vezes, em atitudes quixotescas, burlar o *establishment*, a dimensão utópica e libertária que esboçamos ao imaginar que outra sociedade é possível e a dimensão do cotidiano presente nas práticas corriqueiras do dia a dia, na apreciação e composição da paisagem, nos encontros tribais com nossos semelhantes, nas distrações populares, como o futebol, o carnaval ou as procissões religiosas.

A proposta aqui apresentada redescobre a ação pedagógica e o processo de autoeducação, sob uma perspectiva transdisciplinar e de inteireza. O sentido da vida social implica o respeito à diversidade, a interação promovida pelas redes de estudo e trabalho com vistas à sustentabilidade ecológica e, sobretudo, a tolerância necessária ante a exigência de construirmos uma cultura para convivermos pacificamente entre as diferentes tribos que compõem o arcabouço das múltiplas comunidades mundiais.

Pretendemos simplesmente indicar um modo de pensar, de ser e estar no mundo, como educadoras que tentamos ser, coerentes em pensamento, fala e ação. Assim, podemos afirmar que esta proposta é possível de ser implantada na escola ou fora dela. Para isso, sugerimos que sejam realizadas as leituras das obras referidas para melhor compreender esta cosmovisão e este ponto de vista sobre a educação socioambiental em interface com a arte.

## Referências

BAGGIO, A. Substituição de paradigma: antropocentrismo e ecocentrismo. In: BAGGIO, A.; BARCELOS, V. (Org.). **Educação ambiental e complexidade: entre pensamentos e ações**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2008. p. 9-17.

BERTRAND, Y.; VALOIS, P. **Paradigmas educacionais: escola e sociedades**. Portugal: Instituto Piaget, 1994. 278p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. 32p. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 12 jun. 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm)>. Acesso em: 20 maio 2012.

CAPRA, F. Alfabetização ecológica: o desafio para a educação do século 21. In: TRIGUEIRO, A. (Coord.). **Meio ambiente no século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003. p. 19-34.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2006. 312p.

\_\_\_\_\_. **A ciência de Leonardo da Vinci: um mergulho profundo na mente do grande gênio da Renascença**. São Paulo: Cultrix, 2008. 368p.

LANGE, B.; RATTO, V. Fundamentação político pedagógico para a formação de técnicos em meio ambiente. In: NOAL, F.O. et al. (Org.). **Tendências da educação ambiental brasileira**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 1998. p. 25-28.

LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001. 344p.

MAFFESOLI, M. **A contemplação do mundo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995. 168p.

\_\_\_\_\_. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1998. 232p.

\_\_\_\_\_. **El instante eterno: el retorno de lo trágico en las sociedades posmodernas**. Buenos Aires: Paidós, 2001. 207p.

ORMEZZANO, G. **Educação estética, imaginário e arteterapia**. Rio de Janeiro: Wak, 2009. 173p.

RIO+20: Conferência das Nações Unidas sobre desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro, jun. 2012. Disponível em: <[http://www.rio20.gov.br/sobre\\_a\\_rio\\_mais\\_20](http://www.rio20.gov.br/sobre_a_rio_mais_20)> Acesso em: 8 jul. 2012.

SATO, M. **Educação ambiental**. São Carlos: Rima, 2003. 66p.

SORRENTINO, M. et al. Educação ambiental nas políticas públicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, maio/ago. 2005.

YUS, R. **Temas transversais**: em busca de uma nova escola. Porto Alegre: Artmed, 1998. 242p.

#### Notas

- <sup>1</sup> O termo une os significados de simbiose e de sinergia, o primeiro indica a união fundamental e vital da pessoa com o todo, e o segundo, o poder criativo e cumulativo de todos nós em projetos comunitários e cósmicos (BERTRAND; VALOIS, 1994).
- <sup>2</sup> Este conceito depende da crença no uso da razão e do conhecimento possível como artífices de todo progresso possível. Sempre enxerga o futuro como um tempo melhor que o presente e tenta ver toda condição histórica prévia de modo crítico. A modernidade histórica se fundamenta na ideia de que a cultura e a sociedade têm um desenvolvimento progressivo baseado no avanço da ciência e no exercício da razão humana.
- <sup>3</sup> Pertencente ao período moderno ou período recente. O Renascimento marca o período de transição entre a Idade Média e a época moderna, mas comumente se identifica este período com as concepções racionalistas e empiristas que se desenvolveram nos séculos XVII e XVIII, período conhecido como Iluminismo.
- <sup>4</sup> A metarreciclagem surge da necessidade de solucionar a problemática causada pela crescente voracidade de consumo de aparelhos tecnológicos; busca reciclar e transformar a sucata em arte. Não procura só reciclar matérias advindas da tecnologia, mas a possibilidade de inter-relacionar corpo, mente e espírito, o que é fundamental para a evolução da consciência humana.
- <sup>5</sup> Obras tridimensionais de grande porte instaladas em espaços fechados.
- <sup>6</sup> Obras tridimensionais de grande porte instaladas em espaços públicos.
- <sup>7</sup> Gravuras produzidas com o auxílio da informática.
- <sup>8</sup> Campo de conhecimento que surge da interface da arte com a educação, a psicologia e outros.
- <sup>9</sup> Revisa criticamente os postulados do Iluminismo, especialmente a ideia de progresso. Os pós-modernos centralizam a visão no presente e olham o passado para estabelecer a genealogia dos problemas atuais. Não negam a mudança, mas discutem que as mudanças sejam legitimadas como avanços positivos da cultura, uma vez que há tecnologias incontroláveis que danificam o meio natural.

#### Correspondência

**Graciela Ormezzano** – Rua Ângelo Bortolini, 341 – Loteamento Santo Afonso – CEP: 99036-661, Passo Fundo – Rio Grande do Sul.

*E-mail:* gormezzano@upf.br

Recebido em 28 de maio de 2012

Aprovado em 18 de julho de 2012