



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GILMAR RAMOM DOS SANTOS GOMES

**BESTIÁRIO DO BRASIL: UM ENCONTRO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DAS
ARTES VISUAIS COM ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Rio de Janeiro - RJ

2023

GILMAR RAMOM DOS SANTOS GOMES

**BESTIÁRIO DO BRASIL: UM ENCONTRO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DAS
ARTE VISUAIS COM ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Texto apresentado para a defesa da dissertação junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação docente, linguagens e subjetividade

Orientadora: Profa. Dra. Monique Andries Nogueira

Rio de Janeiro - RJ

2023

CIP - Catalogação na Publicação

G487b Gomes, Gilmar Ramom dos Santos
Bestiário do Brasil: um encontro da Educação Ambiental e das Artes Visuais com estudantes de Educação Básica / Gilmar Ramom dos Santos Gomes. -- Rio de Janeiro, 2023.
158 f.

Orientadora: Monique Andries Nogueira.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Ensino das Artes Visuais. 2. Educação Ambiental Crítica. 3. Fauna Brasileira. 4. Bestiário. I. Andries Nogueira, Monique, orient. II. Título.



PPGE/UFRJ
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Programa de Pós-Graduação em Educação

ATA DA SESSÃO DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO
MESTRE EM EDUCAÇÃO

Aos 07 dias do mês de fevereiro de 2023, às 14:30 h, com base na Resolução CEPG nº 01/2020, reuniu-se em sessão remota, e que foi gravada, a Banca Examinadora da Dissertação intitulada: "Bestiário do Brasil: um encontro da Educação Ambiental e das Artes Visuais com estudantes de Educação Básica" de autoria do mestrando Gilmar Ramom dos Santos Gomes (participação por videoconferência), turma 2020-2 do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A Banca Examinadora, constituída pela Profa. Dra. Monique Andries Nogueira (UFRJ), Prof.Dr.Carlos Frederico Bernardo Loureiro (UFRJ), Profa Dra. Mirian Celeste Ferreira Dias Martins (Universidade Presbiteriana Mackenzie), todos por videoconferência, considerou o trabalho:

Aprovado(a) Aprovado(a) com recomendações de reformulação
 Reprovado(a)

A banca solicitou ainda o registro do seguinte comentário: "ressaltamos o ineditismo do tema e da abordagem interdisciplinar entre Artes Visuais e Educação Ambiental, assim como destacamos a proposta metodológica de intervenção na escola. Recomendamos a socialização da pesquisa por meio da publicação de artigos e apresentações em eventos".

Eu, Monique Andries Nogueira, Presidente da Banca, lavrei a presente Ata que segue por mim assinada, representando todos os membros da Banca Examinadora.

Monique Andries Nogueira

ASSINATURA DO PRESIDENTE: _____

Dedicatória *in memoriam*

Ao Márcio Antônio do Nascimento Silva, taxista, que recolocou cruzeiros nas areias de Copacabana em memória às vítimas da Covid-19, tendo perdido seu filho Hugo para a pandemia.

Ao Jaider Esbell, artista, escritor e produtor cultural indígena da etnia Makuxi. Natural de Roraima, viveu por vários anos na Terra Indígena Raposa do Sol

Ao Bruno Araújo Pereira, pernambucano, indigenista e servidor da FUNAI, atuou no Vale do Javari (AM), terra de grande concentração de indígenas isolados.

Ao Dom Philips, jornalista britânico, estava no Vale do Javari para escrever um livro sobre a Amazônia.

Aos artistas que contribuíram para a riqueza da Música Popular Brasileira: Aldir Blanco, Elza Soares, Erasmo Carlos, Gal Costa, Paulinho da Viola e Rolando Boldrin.

Aos povos da Terra Indígena Yanomami.

Às pessoas anônimas que passaram pela violência sistemática institucionalizada nos últimos 4 anos, especialmente as vítimas fatais da covid-19, dos conflitos ambientais no campo e nas terras indígenas, da LGBTfobia, do machismo estrutural e da fome.

Agradecimentos

À UFRJ (reitoria) por conceder benefícios para minha manutenção no curso, especialmente no momento de maior crise da pandemia, como a gratuidade no Restaurante Universitário, o chip de internet e o auxílio na compra de notebook para o ensino remoto.

Às bibliotecas da UFRJ: CFCH, EBA, FL, IFCS, CCS, IPPUR e IF.

À Capes pela concessão da bolsa PROEX que assegurou minha renda.

À Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro por fornecer autorização para desenvolver meu trabalho acadêmico em sua rede de ensino.

À comunidade escolar (professoras, coordenadora pedagógica, diretora, secretária, garis) por acolherem minha proposta de forma técnica e afetiva.

Às crianças pela sua participação respeitosa e criativa, assim como seus responsáveis familiares por formalizarem sua autorização na pesquisa

À equipe do Museu Chácara do Céu (Denise, Karine, Luisa, Márcia, Nice, Paola, Thaís, Vivian) pela ajuda substancial no desenvolvimento do projeto.

Às pessoas que atuaram como assessoras durante as atividades de ensino-aprendizagem: Agnes, Christopher, Karine, Márcia, Monique e Wesley.

Aos artistas, seus familiares, galeria e museus que cederam fotografias e autorizações de imagens das obras de arte: Arissana Pataxó, Associação Cultural Candido Portinari, Denilson Baniwa, Galeria Jaider Esbell de Arte Indígena Contemporânea, Fátima Melo (filha de Hélio Melo), João Candido Portinari (filho de Candido Portinari), Marina Guimarães Freitas, Museu Nacional de Belas Artes e Museus Castro Maya.

À minha orientadora Monique e ao seu grupo de pesquisa GECULT por contribuírem em meu amadurecimento nos aspectos intelectual e ético.

Às amigas profissionais pela revisão sobre o texto em relação à ortografia (Vivian Horta) e ao Abstract quanto à língua estrangeira (Clara Ribeiro).

À Maria Karenina por ceder o computador notebook enquanto não tinha o meu.

À banca examinadora pela prestabilidade e gentileza de realizar a leitura qualificada sobre o meu trabalho.

Às pessoas a/migas, familiares, colegas e entes espirituais por todo o suporte.

Às pessoas que escolheram o lado certo da história de nosso país, em que não foram cúmplices do neofascismo e resistiram à barbárie.



Ache belo tudo o que puder, a maioria das pessoas não acha belo o suficiente.

Van Gogh

RESUMO

GOMES, Gilmar Ramom dos Santos. **Bestiário do Brasil**: um encontro da Educação Ambiental e das Artes Visuais com estudantes de Educação Básica. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Considerando que o Brasil possui a maior biodiversidade mundial e que nossa sociedade é atingida pela apresentação de um repertório faunístico exótico, proposto pela indústria cultural, o objetivo desta pesquisa foi investigar as possibilidades de ampliação do conhecimento sobre a biodiversidade da fauna brasileira, por parte de estudantes do Ensino Fundamental, por meio do encontro do Ensino das Artes Visuais e da Educação Ambiental, a partir de uma perspectiva crítica. A pesquisa teve referenciais teóricos distintos, por conta de suas diversas interfaces. No campo do Ensino da Arte, Ostrower, (1983, 2004 e 2013) e Barbosa (1996 e 1998); Adorno e Horkheimer (1985) e Freire (1983, 2005 e 2018), nos campos da educação emancipatória; no tocante à Educação Ambiental Crítica, Carvalho (2012) e Loureiro (2004); por fim, na temática da interdisciplinariedade, Fazenda (1999 e 2008). A pesquisa-intervenção foi a abordagem metodológica escolhida, concretizada em oito encontros, considerando momentos de apreciação, reflexão e fazer artístico, sobre o tema “Bichos do Brasil”, com estudantes do quinto ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública municipal do Rio de Janeiro. Como resultados, percebeu-se que, por meio dos debates e da produção artística dos estudantes, o encontro interdisciplinar entre Ensino de Arte e Ciências da Natureza, na concepção de uma Educação Ambiental Crítica, propiciou a ampliação de conhecimentos sobre a biodiversidade faunística brasileira e sobre a linguagem das Artes Visuais. Diante dos trabalhos elaborados, percebeu-se, em sua maior parte, um desenvolvimento satisfatório sobre a temática dos bichos, mas com avanço tímido na linguagem artística, visto que esta última exige maior tempo para sua melhor apreensão.

Palavras-Chave: Ensino das Artes Visuais. Educação Ambiental Crítica. Fauna brasileira. Bestiário.

ABSTRACT

GOMES, Gilmar Ramom dos Santos. **Bestiário do Brasil (Brazil Bestiary)**: merging Environmental Education and Visual Arts with Basic Education. Master 's degree in Education - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Considering Brazil has the largest biodiversity in the world and our society is presented with an exotic fauna collection, through the cultural industry, the aim of this research was to investigate the possibilities of broadening the knowledge of the biodiversity of the Brazilian fauna, by primary education students, through the connection between the Visual Arts Education and Environmental Education, though a critical perspective. The research has different theoretical references, due to its diverse interfaces. In the Art Education field, Ostrower, (1983, 2004 and 2013) and Barbosa (1996 and 1998); Adorno and Horkheimer (1985) and Freire (1983, 2005 and 2018), in the field of Emancipatory Education, which concerns Critical Environmental Education, Carvalho (2012) and Loureiro (2004); at last, in the theme of interdisciplinarity, Fazenda (1999 and 2008). The chosen methodological approach has been the research-intervention, executed during eight meetings, considering moments for appreciation, reflection and artistic making, on the theme “Animals of Brazil”, with students from the fifth year of Primary Education, in a public municipal school of Rio de Janeiro. It's been realized along with the results, that through debates and the students' artistic production, the interdisciplinary connection between Art Education and Nature Sciences, in the conception of Critical Environmental Education, has broadened the knowledge about Brazilian animal biodiversity as well as the visual arts language. In the face of the works done, it can be perceived for the most part, a satisfactory development in the knowledge of wild fauna, but with a moderate advance in artistic language, given that its demands require more time for its better understanding.

Key-words: Visual Arts Education. Critical Environmental Education. Brazilian Fauna, Bestiary.

LISTA DE IMAGENS

- Figura 1. p. 14: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Tatu canastra*
- Figura 2. p. 20: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Anta*
- Figura 3. p. 24: Félix Émile Taunay (1795-1881). **Vista de um mato virgem que se está reduzindo a carvão**. Óleo sobre tela, 134 x 195 cm, circa 1843. Coleção Museu Nacional de Belas Artes/Ibram/Ministério do Turismo.
- Figura 4. p. 29: Gilmar Ramom. **Pano de prato SOS Amazônia**. Acrílica sobre tecido (algodão). 2020.
70,5 x 45,5 cm
- Figura 5. p. 29: Gilmar Ramom. **Pano de prato SOS Cerrado**. Acrílica sobre tecido (algodão). 2020.
70,5 x 45,5 cm
- Figura 6. p. 29: Gilmar Ramom. **Pano de prato SOS Pantanal**. Acrílica sobre tecido (algodão). 2020.
70,5 x 45,5 cm
- Figura 7. p. 32: Romero Britto. Britto Garden. 34 x 29 cm, 2000.
- Figura 8. p. 33: Jaider Esbell (1979-2021). **Pata Ewa'n - o coração do mundo**. (2016), acrílica sobre tela. 230 x 250 cm. Coleção: Galeria Jaider Esbell de Arte Indígena Contemporânea.
- Figura 9. p. 38: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Sapo cururu*
- Figura 10. p. 48: Gilmar Ramom. **# SOS Bichos da Mata Atlântica**. Acrílica sobre algodão, 2022.
(Políptico)
- Figura 11. p. 53: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Abelha sem ferrão*
- Figura 12. p. 69: Roberto Scorzelli. **Bestiário**. Litografia (21 trabalhos no total). 1963 / 1976. Museus Castro Maya, Ibram.
- Figura 13. p. 69: Marcelo Grassmann. **Bestiário**. Xilogravura. 1958. Bestiário da Sociedade dos Cem Bibliófilos. Museus Castro Maya, Rio de Janeiro, Ibram.
- Figura 14. p. 70: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico
- Figura 15. p. 71: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Lobo guará*
- Figura 16. p. 79: Isaka Huni Kuin (Menegildo Paulino). Desenho, de Huni Meka, **Sem título**.
- Figura 17. p. 79: Estudante anônimo. **A cobra cega**. Pintura. 2022
- Figura 18. p. 79: Estudante anônimo. **Sem título**. Pintura. 2022
- Figura 19. p. 80: Antonio Bandeira. **A Grande Cidade**. Óleo sobre tela, 126 x 244 cm. 1957. Museus Castro Maya/Ibram.
- Figura 20. p. 81: Hélio Melo. **Estrada da Floresta**. Pintura sobre compensado. 112,5 x 208 cm. 1983.
- Figura 21. p. 82: Portinari. **Floresta III**. Painel a óleo / tela, 159 x 139 cm. 1938.
- Figura 22. p. 83: Estudante anônimo. **Sem título**. Colagem. 2022.
- Figura 23. p. 83: Estudante anônimo. **Sem título**. Colagem. 2022.
- Figura 24. p. 83: Estudante anônimo. **Amor**. Desenho. 2022.

Figura 25. p. 83: Estudante anônimo. **Alegria**. Desenho. 2022.

Figura 26. p. 85: Estudante anônimo. **Tristeza**. Desenho. 2022.

Figura 27. p. 87: Estudante anônimo. **Cenouras**. Desenho. 2022.

Figura 28. p. 87: Estudante anônimo. **Tristeza**. Desenho. 2022.

Figura 29. p. 87: Estudante anônimo. **Beleza**. Desenho. 2022.

Figura 30. p. 87: Estudante anônimo. **Amor**. Desenho. 2022.

Figura 31. p. 87: Estudante anônimo. **Amor**. Desenho. 2022.

Figura 32. p. 87: Estudante anônimo. **Amor**. Desenho. 2022.

Figura 33. p. 89: Estudante anônimo. **Arara**. Pintura. 2022.

Figura 34. p. 89: Estudante anônimo. **O pássaro** Pintura. 2022.

Figura 35. p. 90: Estudante anônimo. **Sem título**. Desenho. 2022.

Figura 36. p. 90: Estudante anônimo. **Sem título**. Desenho. 2022.

Figura 37. p. 92: Estudante anônimo. **Sem título**. Pintura. 2022.

Figura 38. p. 92: Estudante anônimo. **Sem título**. Pintura. 2022.

Figura 39. p. 92: Estudante anônimo. **Sem título**. Pintura. 2022.

Figura 40. p. 92: Estudante anônimo. **Macachorra**. Pintura. 2022.

Figura 41. p. 93: Estudante anônimo. **Coelho**. Pintura. 2022.

Figura 42. p. 93: Estudante anônimo. **Um dia pulante**. Pintura. 2022.

Figura 43. p. 94: Desenho preparatório para gravura.

Figura 44. p. 94: Estudante anônimo. **Mico-leão**. Gravura em isopor. 2022.

Figura 45. p. 96: Matriz da gravura.

Figura 46. p. 96: Estudante anônimo. **Sem título**. Gravura em isopor. 2022.

Figura 47. p. 96: Estudante anônimo. **Sem título**. Gravura em isopor. 2022.

Figura 48. p. 96: Estudante anônimo. **Sem título**. Gravura em isopor. 2022.

Figura 49. p. 107: Denilson Baniwa. **Ekúkwe (a terra envenenada e com odor de morte)**. Acrílica sobre lona. 160 x 25 cm. 2018. MASP, São Paulo, Brasil.

Figura 50. p. 108: Marina Guimaraes Freitas. **Ilustração dos Sistemas Agroflorestais do Mosaico De Áreas Protegidas Do Extremo Sul Da Bahia (MAPES) para o Projeto SiAMA, Agroicone**. 2021. Aquarela sobre papel.

Figura 51. p. 109: Arissana Pataxó. **Crianças Kayapó**. 2006. 30X42, pastel óleo sobre papel.

Figura 52. p. 114: Estudante anônimo. **Lar dos animais**. Desenho. 2022.

Figura 53. p. 114: Estudante anônimo. **Sem título**. Desenho. 2022.

Figura 54. p. 115: Estudante anônimo. **A onça**. Desenho. 2022.

Figura 55. p. 115: Estudante anônimo. **Mico-leão dourado**. Desenho. 2022.

Figura 56. p. 116: Estudante anônimo. **A ave brasileira**. Desenho. 2022.

Figura 57. p. 116: Estudante anônimo. **O tucano**. Desenho. 2022.

Figura 58. p. 116: Estudante anônimo. **Arara azul**. Desenho. 2022.

Figura 59. p. 116: Estudante anônimo. **Jiboia**. Desenho. 2022.

Figura 60. p. 116: Estudante anônimo. **A cobra**. Desenho. 2022.

Figura 61. p. 117: Estudante anônimo. **Desmatamento**. Desenho. 2022.

- Figura 62. p. 117: Estudante anônimo. **Tartaruga e jacaré.** Desenho. 2022.
- Figura 63. p. 118: Estudante anônimo. **Queimada.** Desenho. 2022.
- Figura 64. p. 118: Estudante anônimo. **A enguia elétrica.** Desenho. 2022.
- Figura 65. p. 119: Estudante anônimo. **Tartaruga Maria.** Desenho. 2022.
- Figura 66. p. 119: Estudante anônimo. **Lar.** Desenho. 2022.
- Figura 67. p. 120: Estudante anônimo. **O leão.** Desenho. 2022.
- Figura 68. p. 120: Estudante anônimo. **O leão.** Desenho. 2022.
- Figura 69. p. 121: Estudante anônimo. **Sol.** Desenho. 2022.
- Figura 70. p. 121: Estudante anônimo. **Sem título.** Desenho. 2022.
- Figura 71. p. 122: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil.** 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Ema*.
- Figura 72. p. 126: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil.** 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Poraquê*.
- Figura 73. p. 133: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil.** 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Mico-leão dourado*.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Covid-19	Doença por coronavírus 2019
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
EA	Educação Ambiental
GECULT	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Arte e Cultura
Ibram	Instituto Brasileiro de Museus
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero
MASP	Museu de Arte de São Paulo
MCC	Museu da Chácara do Céu
MCM	Museus Castro Maya
MNBA	Museu Nacional de Belas Artes
PROEX	Programa de Excelência Acadêmica
s.d.	Sem data
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 AS ARTES VISUAIS E O SEU ENVOLVIMENTO COM A EDUCAÇÃO	26
1.1 A ARTE É UMA LINGUAGEM COM IDENTIDADE PRÓPRIA	26
1.2 OBRAS DE ARTE E PRODUTOS DA INDÚSTRIA CULTURAL SÃO DIFERENTES	28
1.3 O CARÁTER EMANCIPATÓRIO ESTÁ PRESENTE NA ARTE	31
1.4 A ARTE NA EDUCAÇÃO TEM AUTONOMIA E CRITÉRIOS DE QUALIDADE..	35
1.5 A ARTE NO ÂMBITO ESCOLAR POSSIBILITA EXPERIENCIAR A FRUIÇÃO ESTÉTICA, A EXPRESSÃO E A CRIATIVIDADE	39
2 PERCEPÇÃO DA BIODIVERSIDADE NA ÓTICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA	44
2.1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL PRECISA COMPREENDER A REALIDADE SOB UMA PERCEPÇÃO CRÍTICA	44
2.2 O ENCONTRO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM A ARTE É EMANCIPADOR	49
2.3 O RETRATO MASSIFICADO DA FAUNA ATENDE OS PRECEITOS DA INDÚSTRIA CULTURAL	52
2.4 A ABORDAGEM SOBRE A FAUNA BRASILEIRA DEMANDA TEMÁTICAS PROBLEMATIZADORAS	55
3 DESENHO METODOLÓGICO	59
3.1 A PESQUISA-INTERVENÇÃO COMO ABORDAGEM METODOLÓGICA	59
3.2 O PROCESSO DE FORMALIZAÇÃO NA PESQUISA	62
3.2.1 O Perfil do Público	62
3.2.2 A Pandemia e os Trâmites Burocráticos	63
3.3 A PROPOSTA DOS ENCONTROS	65
3.4 SOBRE A SELEÇÃO DAS OBRAS DE ARTE	69
3.5 SOBRE OS MATERIAIS E AS TÉCNICAS ARTÍSTICAS	73
3.6 DIAGNÓSTICO DOS BICHOS	74
3.7 BESTIÁRIO DOS BICHOS DO BRASIL - ATUAÇÃO DO PESQUISADOR COMO EDUCADOR E ARTISTA	75

3.7.1 A Inserção do Bestiário na Pesquisa	75
3.7.2 Sobre o “Bestiário dos Bichos do Brasil”	77
4 O DESENVOLVIMENTO DA ARTE COM EDUCAÇÃO AMBIENTAL SOBRE BICHOS BRASILEIROS	81
4.1 ASPECTOS GERAIS	81
4.1.1 A Necessidade do Replanejamento das Propostas de Ensino-Aprendizagem	81
4.1.2 Destaque para Alguns Fatores de Impacto sobre a Pesquisa	83
4.1.3 Influência da Sociabilidade dos Estudantes na Produção Artística	86
4.2 O PROCESSO DE APRECIÇÃO DAS OBRAS ARTÍSTICAS	87
4.2.1 Sobre a Apreciação das Obras	87
4.2.2 Os Desdobramentos da Apreciação Estética	88
4.3 O DESENVOLVIMENTO DO POTENCIAL CRIATIVO E EXPRESSIVO PELA EXPERIMENTAÇÃO DO DESENHO	93
4.3.1 O Preparo do Suporte para a Construção da Imagem	93
4.3.2 O Desafiante Exercício do Abstracionismo	95
4.3.3 A Expressão Criativa em Relação ao Nível de Familiaridade dos Estudantes com as Artes Visuais	99
4.4 O DESENVOLVIMENTO DO POTENCIAL CRIATIVO E EXPRESSIVO PELA EXPERIMENTAÇÃO DO PINTURA	101
4.5 O DESENVOLVIMENTO DO POTENCIAL CRIATIVO E EXPRESSIVO PELA EXPERIMENTAÇÃO DA GRAVURA	104
4.6 A PERCEPÇÃO SOBRE A BIODIVERSIDADE FAUNÍSTICA BRASILEIRA	108
4.6.1 Diagnóstico dos Bichos Nativos e Exóticos	108
4.6.2 Abordagem Socioambiental da Fauna pelas Obras de Arte	112
4.6.2.1 Discussão sobre Bichos com Obras de Arte	113
4.6.2.2 Discussão sobre Ameaças e Guardiões da Biodiversidade ..	115
4.7 O ENCONTRO ENTRE ARTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL PELA TEMÁTICA DA FAUNA	121
4.7.1 A Proposição Dialógica entre Saberes de Diferentes Áreas nos Encontros	121
4.7.2 O Trabalho Final dos Estudantes como indicativo do Encontro entre Artes e Educação Ambiental	123
4.7.2.1 Trabalhos que investiram mais na temática dos bichos do que na experimentação dos elementos formais da imagem	125

4.7.2.2 Trabalhos que buscaram citar algum aspecto sobre problemática referente os bichos brasileiros e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento mais ousado na expressividade criativa dos elementos visuais	128
4.7.2.3 Trabalhos com pouca problematização ambiental dos bichos brasileiros e investimento tímido na expressividade criativa dos elementos visuais	130
4.7.2.4 Trabalhos desenvolvidos com foco na expressão criativa dos elementos formais das artes visuais e menor preocupação com a problematização da temática socioambiental dos bichos brasileiros	131
CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
REFERÊNCIAS	138
APÊNDICE A –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	145
APÊNDICE B –TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	148
APÊNDICE C – PLANEJAMENTO DOS ENCONTROS	150
APÊNDICE D – RELAÇÃO DAS OBRAS ARTÍSTICAS	151
APÊNDICE E – DESENHOS UTILIZADOS NO “DIAGNÓSTICO DOS BICHOS” .	155
ANEXO A – PARECER DE APROVAÇÃO PELA PLATAFORMA BRASIL	157
ANEXO B – AUTORIZAÇÃO PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO	158



Figura 1: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: Tatu canastra

INTRODUÇÃO

Predomina no Brasil, em seu histórico de ocupação, o fenômeno de apropriação indevida dos bens ambientais pelo poder hegemônico. Os interesses dessa classe social entram em conflito com a sociobiodiversidade existente no país, o que coloca em situação vulnerável tanto as espécies nativas e seus habitats, como os povos indígenas, extrativistas, agricultores familiares, entre outros. Uma das estratégias que visa questionar esse quadro de opressão compreende realizar uma formação cidadã que reconheça criticamente a importância da biodiversidade. Para Primack e Rodrigues (2001), o respeito por toda a biodiversidade é perpassado pela apreciação da complexidade da cultura humana e do mundo natural.

Dentro da formação cidadã, na qual a educação possui uma contribuição substancial, podemos pensar na abordagem das questões socioambientais pelo Ensino da Arte. Na ideia de Fischer (1963), podemos considerar a arte como um “meio de colocar o homem em estado de equilíbrio com o mundo que o rodeia” (p.9), já que o ser humano tem o desejo de ser mais do que ele próprio. Assim, destaca-se a importância da criatividade - atributo essencial, mas não exclusivo, da arte - para o crescimento humano. “O homem cria, não apenas porque quer, ou porque gosta, e sim porque precisa; ele só pode crescer, enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando.” (OSTROWER, p. 10, 2004)

Momentos de aprendizagem oportunizados pelo Ensino da Arte como a apreciação de artistas com poéticas relacionadas aos aspectos socioambientais e a produção de trabalhos artísticos que considerem a criatividade e a expressividade, são processos que podem contribuir na formação cidadã em prol da sociobiodiversidade. Para Barbosa (1998), o artista e os arte-educadores possuem relevância significativa no trabalho de preservação da natureza e dos seres humanos.

Para desenvolver seus processos nesse recorte temático com caráter emancipatório, o Ensino da Arte encontra nas Ciências da Natureza possibilidades de abordagem sobre a problemática socioambiental. Nesse sentido, conteúdos de ambas as áreas de conhecimento (Artes Visuais e Educação Ambiental) são vistos conjuntamente, sem hierarquias. Dentro de vários objetivos apontados desse tipo de educação por Carvalho (2012), destaco o de “promover a compreensão dos problemas ambientais em suas múltiplas dimensões” (p.160) e de “formar uma atitude

ecológica dotada de sensibilidades estéticas, éticas e políticas atentas à identificação dos problemas e conflitos que afetam o ambiente em que vivemos” (p. 161).

Como o tema referente à sociobiodiversidade é bastante vasto, faz-se necessário delinear um foco. A escolha baseou-se na percepção pouco abrangente sobre a fauna nativa brasileira, pois o país possui uma riqueza de espécies animais que é pouco reconhecida pela sociedade, quando se compara ao repertório colocado pela indústria cultural. A alienação massificada pela indústria cultural, teoria defendida por Adorno e Horkheimer (1985), pressupõe dar maior visibilidade carismática a animais de outros locais, como leoa e avestruz, em detrimento de bichos oriundos dos nossos territórios, por exemplo, a onça parda e a ema, que são espécies de aparência similar à fauna exótica citada.

Para pensar o trabalho com essa temática através do encontro destes saberes autônomos, arte e meio ambiente, é necessário que o profissional mediador de tal processo possua uma postura interdisciplinar. "Executar uma tarefa interdisciplinar pressupõe antes de mais nada um ato de perceber-se interdisciplinar. (FAZENDA, p. 77, 2008). Nessa perspectiva, convém colocar, através da minha vivência pessoal e formação profissionalizante, minha relação com as áreas de conhecimento em artes visuais e ciências da natureza.

Sendo proveniente do Brasil Central, tendo nascido em Goiás e vivido em Mato Grosso, sentia uma preocupação com as causas ambientais, ao experimentar a degradação acelerada do bioma Cerrado pelo agronegócio. Ainda quando criança, já desenvolvia a prática contínua do desenho, contudo não encontrava oportunidades, diante do contexto interiorano, de me profissionalizar na área de Arte. Assim, ingressei na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) para cursar a licenciatura em Ciências Biológicas. Depois de graduado, atuei em uma instituição de educação profissional do estado do Acre, que visava a formação de jovens e adultos oriundos de comunidades extrativistas e de agricultura familiar, considerando os princípios da sustentabilidade socioambiental.

Anos depois, com a intenção de desenvolver minha formação artística, ingressei no curso de bacharelado em Pintura da Escola de Belas das Artes da Universidade Federal do Rio Janeiro (EBA/UFRJ). Nesta formação, pude desenvolver meu processo criativo através da minha poética sobre o Cerrado. Com o anseio de encontrar intersecções nas minhas formações, cursei a disciplina de Arte e Educação (e que posteriormente atuei como monitor), na Faculdade de Educação da UFRJ, cuja

proposta defendia a oferta das diferentes linguagens artísticas como área de conhecimento autônoma e interdisciplinar na Educação Básica. Além disso, ingressei no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Arte e Cultura (GECULT). Atuei também no setor educativo do Museu da Chácara do Céu (instituição federal com considerável patrimônio artístico e cultural), no qual desenvolvia atividades de educação museal, cujo principal público era de estudantes e professores da Educação Básica.

Para pensar uma pesquisa com as temáticas de interesse, realizei uma consulta no Catálogo de teses e dissertações da CAPES, na qual utilizei as palavras-chaves “arte e educação ambiental”, para saber quais trabalhos acadêmicos relacionados foram publicados nos últimos anos (2016-2021). Abaixo segue a relação:

N	Identificação	Resumo	Relação com minha pesquisa
1	MEDEIROS, Fernanda dos Santos. <u>A arte como instrumento de conscientização ambiental: os caminhos da sustentabilidade.</u> Ano: 2020 Mestrado Profissional em Ciências Ambientais Universidade de Vassouras	O estudo propôs utilizar expressões artísticas para reflexão crítica e promover a educação ambiental. Houve a construção de obras com a temática da degradação ambiental e a confecção de uma revista informativa, alternativa e lúdica. Optou-se pela “Arte conceitual” na construção das obras	O trabalho compreende a construção de obras artísticas sobre a crise socioambiental, estas pensadas como um possível material para a Educação Ambiental.
2	OLIVEIRA, Maria Risolange Tavares de. <u>As poéticas contemporâneas e o ensino da arte: um pensamento ambiental/sustentável.</u> Ano:2020 Mestrado Profissional em PROFARTES Universidade Federal do Maranhão, Florianópolis	Pesquisa com estudantes do 9º na zona rural de São Luís-MA que investiga a ação educacional na utilização de resíduos sólidos no processo criativo artístico procurando conscientizar sobre sustentabilidade e ambiente. Como referenciais utilizou a Arte Contemporânea (estudo dos artistas Frans Krajcberg, Vik Muniz e Claudio Costa) e autores como: Guattari, Gullar, Certeau e Dewey.	A pesquisa inclui uma abordagem educativa sobre artistas que possuem uma poética relacionada com a questão socioambiental.
3	FERREIRA, Carlos Roberto. <u>Oikos Quilombola: arte-educação-ambiental e a poética do pau a pique.</u> Ano: 2020	Investigação sobre a dimensão Oikos da Casa da Cultura Quilombola em MT, observando a sua relação pedagógica com a Escola, para encontrar na arte-educação-ambiental, uma direta relação da Escola com a Comunidade. A Cartografia do	Compreensão das relações entre arte e educação ambiental presentes em um grupo social específico (comunidade quilombola).

	Doutorado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Cuiabá	Imaginário foi alicerce fenomenológico enquanto metodologia, tendo a participação de professores (as), técnicos (as), estudantes e pessoas da Comunidade.	
4	SOUZA, Heluane Aparecida Lemos de. <u>Arte, política e educação ambiental: a contribuição do pensamento de Theodor Adorno</u> Ano: 2019 Doutorado em EDUCAÇÃO Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro	Analisa a perspectiva de Theodor Adorno sobre a arte, e possíveis contribuições para a Educação Ambiental.	A pesquisa contribui com um embasamento sobre a relação da teoria crítica, tendo o foco em Adorno, com as áreas de conhecimento de Arte e Educação Ambiental.
5	STRUGAL, Drielle. <u>Webquest Biodiversidade: uma análise a partir da Alfabetização Biológica e da Educação Ambiental Crítica</u> Ano: 2018 Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Naturais e Matemática Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava	O objetivo desta pesquisa foi compreender a contribuição da webquest Biodiversidade para a alfabetização biológica e a abordagem da EA Crítica no contexto escolar. O universo da pesquisa foi constituído por estudantes do ensino fundamental II de Guarapuava-PR. As informações foram analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo de Bardin. As informações foram avaliadas em relação a duas perspectivas, a alfabetização biológica e os princípios da EA Crítica, que foram submetidas à validação pelo grupo de pesquisa Núcleo de Educação Ambiental.	A pesquisadora compartilha de referenciais da Educação Ambiental Crítica (Carvalho, Loureiro e Layrargues) e desenvolve a temática sobre biodiversidade.
6	RACHE, Rita Patta. <u>Arte-Educação Ambiental, um constructo transdisciplinar</u> Ano: 2016 Doutorado em Educação da Universidade de Brasília (UnB)	Investiga o construto transdisciplinar Arte-Educação Ambiental (AEA) considerando a práxis educativa de arte-educadoras que elaboraram a 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,	Propõe entender a relação Arte-Educação e Educação Ambiental com duas áreas de conhecimento substantivas e não adjetivas.
/7	SALORT, Michelle Coelho. <u>O entrelaçamento entre o Ensino de Arte e a</u>	Procura compreender a relação do Ensino de Arte e da Educação Ambiental que visa trabalhar com sentido de pertencimento. Faz um	Apresenta uma contextualização histórica do Ensino da Arte e da Educação

<u>Educação Ambiental: para construir, compartilhar e pertencer</u> Ano: 2016 Doutorado em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (FURG)	estudo dessas áreas em dois países: Brasil e Espanha. Realiza entrevistas com professores de ambos lugares e propõe uma ferramenta didática - a AVArtea (Ambiente Virtual de Arte-Educação Ambiental).	Ambiental na realidade brasileira, além de um material didático escolar sobre a junção de tais áreas de conhecimento.
--	--	---

Diante dos resultados, percebi a pertinência da realização de estudos sobre propostas de educação que, por meio do Ensino da Arte, busquem abordar a biodiversidade brasileira em uma perspectiva crítica, diante da necessidade de uma formação ecológica nos sujeitos a fim de que possam perceber a relação da humanidade com os bens ambientais.

Para isso, delinee a presente pesquisa a partir da seguinte questão: desenvolver atividades de ensino-aprendizagem, que articulem as Artes Visuais e a Educação Ambiental, para estudantes da Educação Básica pode proporcionar o desenvolvimento de uma perspectiva crítica sobre a biodiversidade faunística brasileira? Minha hipótese era de que isto seria possível, ao compreender que a Arte, com seu potencial emancipatório, aliada à Educação Ambiental, se constitui em um potente instrumento para desenvolver um senso crítico sobre a realidade.

Nesse contexto, foi traçado o seguinte objetivo geral: investigar as possibilidades de ampliação do conhecimento sobre a biodiversidade da fauna brasileira, com estudantes do Ensino Fundamental, por meio do encontro do Ensino da Arte e da Educação Ambiental, a partir de uma perspectiva crítica. Já como objetivos específicos foram definidos: (i) analisar o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido com os estudantes, considerando uma concepção crítica de Educação Ambiental e de Ensino da Arte; (ii) identificar as concepções dos estudantes sobre a temática socioambiental através de sua participação das atividades de ensino-aprendizagem e da sua produção criativa; (iii) analisar o desenvolvimento do potencial criativo e expressivo dos estudantes pela experimentação com técnicas das artes visuais.

Para apresentar o processo e os resultados dessa investigação, a presente dissertação está organizada em 4 capítulos: o primeiro focado na discussão teórica em relação ao campo das artes visuais; o segundo sobre a educação ambiental; o

terceiro refere-se aos aspectos metodológicos e o quarto aos resultados e discussão dos dados da pesquisa.

O capítulo 1, “As artes visuais e o seu envolvimento com a educação”, abre com a concepção de arte principiada na teoria estética de Adorno (1982), partindo para a ideia do desdobramento em linguagens que possui, em seu contexto como campo de saber, autonomia (GULLAR, 1993) e especificidades expressivas (OSTROWER, 2013). São comentadas algumas técnicas das artes visuais (pintura, gravura e desenho) por Cunha (2019). Depois, é explanada a diferença entre obras de arte e produtos da indústria cultural em base nas ideias de Adorno e Horkheimer (1985). No transcorrer do texto, é discutido o potencial emancipatório da arte, pensando na proposição do *ser mais* de Freire (1983; 2005) e na importância da apreciação de obras desvinculadas da indústria cultural (FREITAS, 2008) para uma melhor experiência com a arte (OSTROWER, 2004). Também é abordado o caráter político da arte (PUCCI, 1994; FUSCO, 1988; BRUM, 2015), com exemplificação de trabalhos artísticos. Para discutir a arte na educação, é ressaltada a importância da formação do apreciador para acessar os saberes dessa área (NOGUEIRA, 2010; BARBOSA, 1998) e a questão da qualidade artística dos trabalhos (OSTROWER, 1983; 2013; KANDINSKY, 1996). Ainda sobre o Ensino da Arte, é argumentado que sua proposta precisa pautar o desenvolvimento do pensamento e do exercício artístico (OSTROWER, 2013; FUSARI e FERRAZ, 2009) considerando uma percepção ampliada das obras (BARBOSA, 1998), uma liberdade do fazer como um artista (KANDINSKY, 1996) e dos elementos da expressividade criativa (OSTROWER, 2004; 2013).

No capítulo 2, “Perceber a biodiversidade sob a perspectiva da Educação Ambiental Crítica”, problematiza-se o conceito de Educação Ambiental diante do apontamento de sua não neutralidade, como colocado por Carvalho (2012). Assim, questiono a definição trazida pela normatização oficial identificando valores relacionados ao poder hegemônico. Destaco sobre a EA Crítica me ancorando nos pressupostos elaborados por: Loureiro (2004) diferencia a abordagem convencional da crítica; Layrargues e Lima (2011) apontam três macro-tendências (conservadora, pragmática e crítica); Silva L. (2014) argumenta sua forma não consensual; Carvalho (2012) aponta seus elementos constituintes e, por fim, Freire (1983; 2005), que comenta a educação crítica. Posteriormente, comenta-se sobre o caráter

interdisciplinar da EA apontado pela legislação e por Carvalho (2012), trazendo a importância da parceria comentada por Fazenda (2008). A seguir, aborda-se a educação crítica com potencial emancipatório pelo encontro de artes e educação ambiental de acordo com as concepções de Adorno (1995), Freire (1983) e Loureiro (2019). Focando sobre o tema da biodiversidade faunística brasileira, é apresentada uma discussão, referenciada no conceito de indústria cultural de Adorno e Horkheimer (1985), sobre o processo de massificação do repertório sobre animais. Por fim, são apontadas temáticas problematizadoras presentes na EA Crítica para trabalhar sobre fauna brasileira como a ideia de lar comum, respeito à biodiversidade (PRIMACK e RODRIGUES, 2001), modelos de uso dos bens ambientais e guardiães da biodiversidade, sendo as duas últimas propostas por Shiva (2003).

O “Desenho Metodológico”, capítulo 3, indica a abordagem da pesquisa como qualitativa e elucida acerca do método da pesquisa-intervenção (MOREIRA, 2008; DAMIANI *et al*, 2013) e justifica a escolha do público - estudantes do quinto ano da educação básica - para a pesquisa. São apontadas as influências da pandemia na pesquisa e relatados os trâmites burocráticos envolvendo atender as exigências da Plataforma Brasil e da Secretaria de Educação do município do Rio de Janeiro. No item referente à proposta dos encontros, são apresentados os temas e as estratégias de ensino-aprendizagem, ancorados nos referenciais da abordagem triangular para o Ensino da Arte (BARBOSA, 1996;1998) e na educação dialógica (FREIRE, 2005). Também é comentada a seleção das obras de arte, o uso da ferramenta “diagnóstico dos bichos” e os tipos de materiais e técnicas artísticas. Para finalizar, é discutida a atuação do artista educador (LAMPERT, 2016) por meio da minha produção artística, “Bestiário do Brasil” (2022).

O Capítulo 4 compreende a compilação dos dados obtidos pela pesquisa, apresentados juntamente com a discussão, no qual foram abordados os processos de apreciação das obras artísticas e de desenvolvimento da expressão criativa pelas técnicas artísticas, a percepção sobre a biodiversidade faunística brasileira e o encontro entre Arte e Educação Ambiental.



Figura 2: **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílico sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Anta*

1 AS ARTES VISUAIS E O SEU ENVOLVIMENTO COM A EDUCAÇÃO

*A arte é feita, porque a vida não basta.
Então ela é para enriquecer a vida¹.*

(Ferreira Gullar)

O capítulo destaca a arte em relação à sua identidade e autonomia, citando a linguagem das artes visuais. Posteriormente, propõe uma diferenciação entre obras de arte e produtos de indústria cultural, com exemplos de trabalhos artísticos. Também discute o caráter emancipatório da arte, considerando a percepção ampliada, o potencial de expressão criativa e a abordagem crítica de obras visuais. Por fim, afirma o espaço da arte na educação, no qual se deve primar por critérios de qualidade dos trabalhos artísticos, cujos processos de ensino-aprendizagem propiciem momentos de fruição estética, visando expandir a percepção e um fazer artístico que busque desenvolver a expressão e a criatividade.

1.1 A ARTE É UMA LINGUAGEM COM IDENTIDADE PRÓPRIA

Ao pensar sobre a identidade da arte, Adorno aponta que esta não se define estritamente pela realidade empírica, pois busca sua condição própria de ser:

Toda obra de arte aspira por si mesma à identidade consigo, que, na realidade empírica, se impõe à força de todos os objetos, enquanto identidade com o sujeito e, deste modo, se perde. A identidade estética deve defender o não-idêntico que a compulsão à identidade oprime na realidade. Só em virtude da separação da realidade empírica, que permite à arte modelar, segundo as suas necessidades, a relação do Todo às partes é que a obra se torna Ser à segunda potência. (1982, p. 15).

Contudo, a arte não está imune à realidade material. "As formas não ocorrem independentes ou desvinculadas de colocações culturais." (OSTROWER, p. 17, 2004). Adorno reconhece esse fato:

¹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Zf71WNI3gw> Acesso em: 06 jun. 2021

Mas precisamente enquanto artefatos, produtos de trabalho social, comunicam igualmente com a empiria, que renegam, e da qual tiram o seu conteúdo. A arte nega as determinações categoricamente impressas na empiria e, no entanto, encerra na sua própria substância um ente empírico (ADORNO, 1982, p. 15).

Por mais que exista a possibilidade de vinculação da arte como uma manifestação humana que pode servir para função ornamental, terapêutica e ilustrativa, que se relaciona com outros tipos de saberes, faz-se necessário reconhecer a sua autonomia como área de conhecimento, sem estar necessariamente atrelada a outra especialidade de saber. Nesse pressuposto, podemos identificar na sua especificidade o que a caracteriza como uma linguagem. Gullar (1993) concebe:

[...] a arte como um modo autônomo de expressão e conhecimento. Essa autonomia de expressão estética está indissolúvelmente ligada à existência da arte como linguagem. Isto é, como um sistema de imagens e signos, mas que envolve também o uso desses elementos e as qualidades dos materiais em que eles se encarnam. (GULLAR, 1993, p. 30).

Neste contexto, ao pensar a arte, diante da capacidade imensurável da humanidade de produzi-la, substanciada pelas diferentes formas de criatividade e expressão, pode-se inferir que o termo linguagem para arte é plural. Para Ostrower (2013), a ação criativa é oriunda de diversas matérias, sendo que essas originam as "*linguagens, cada qual com suas específicas formas expressivas*" (p. 223, grifos da autora). "Na arte, as formas expressivas são sempre formas de estilo, formas de linguagem, formas de condensação de experiências, formas poéticas" (p. 45). Assim, a arte é uma área de conhecimento constituída por linguagens artísticas, nas quais cada uma possui uma especificidade no seu pensar e em seu fazer, nos quais aponto, como exemplos, as artes visuais, a música, a literatura, a dança, o teatro, o cinema e a literatura.

Com o recorte da linguagem das artes visuais, interesse para a presente pesquisa, faço destaque para o desenho, a pintura e a gravura. A escolha por essas técnicas deve-se ao fato de que possuo experiência com as mesmas na minha atuação como artista visual. Assim, acredito que posso desenvolver melhor o Ensino da Arte com tais propostas de construção de imagem do que com outras abordagens. Para definir cada uma dessas técnicas artísticas, é importante entendermos os

processos de produção que as caracterizam. Para isso, me ancoro na fala de Cunha (2019): (i) Pintura - aplicação da tinta (pigmento suspenso em um *medium*) sobre uma superfície (suporte) formando uma película que adere, mas não integra; (ii) Gravura - reprodução de imagens (ou textos) obtida pelo desenho feito por sulcos incisivos, relevo ou plano sobre um suporte rígido (matriz). O tipo de pintura (óleo, têmpera, aquarela, esmalte, encáustica, afresco) é definido pelo seu *medium*, enquanto que a denominação da gravura deve-se ao tipo de material da matriz (madeira, metal, linóleo, pedra). Já para (iii) Desenho, existe uma grande dificuldade para conceituá-lo diante de sua proximidade com a Pintura. As duas últimas técnicas podem ser diferenciadas de maneira quase intuitiva, contudo tenta-se estabelecer sua distinção quanto ao tipo de material e o uso da cor: Desenho inclui todos materiais a seco (exceto o pastel que é considerado Pintura) juntamente com a aguada e o nanquim, tendo a cor como elemento secundário, ao contrário da Pintura, em que este atributo é principal, com algumas exceções.

1.2 OBRAS DE ARTE E PRODUTOS DA INDÚSTRIA CULTURAL SÃO DIFERENTES

A obra de arte, especialmente a que alcança o patamar de obra-prima, além de comportar em sua plasticidade o recorte histórico em que foi produzida, possui o potencial de ser ressignificada em um tempo além do que foi produzida e de ultrapassar nossa realidade empírica. Ao tomarmos como exemplo a canônica *Monalisa* de Da Vinci, podemos apontá-la como, sob a ótica da História da Arte, um trabalho representativo do Renascimento Italiano, mas ao mesmo tempo podemos atribuir a ela, em nosso cotidiano contemporâneo, diferentes significados, como o de caráter cômico presente nos memes digitais. Focando em uma arte que converse com a questão socioambiental, tomamos como exemplo a pintura "*El abrazo de amor del universo, mi tierra (México), Diego, yo y el señor Xólotl*" (1949) de Frida Kahlo. Se considerarmos uma leitura que tenha como referencial o tempo da artista, essa pintura pode ser interpretada como um simbolismo de sua relação com os elementos da natureza e da identidade mexicana. Ao nos situarmos hoje em tempo de mudanças climáticas, também podemos ler a obra como uma representação das relações entre a humanidade e o meio ambiente.

Já na pintura neoclássica de Taunay "Vista de um mato virgem que se está reduzindo a carvão" (circa 1843), (figura 3) que retrata a exploração das terras brasileiras colonizadas por Portugal, ainda é possível relacionar a degradação socioambiental indicada na leitura da obra com o contexto fundiário do nosso país. A forma predatória de utilização da terra pelo poder hegemônico, caracterizada pelo desmatamento da vegetação nativa e pela homogeneização das culturas agropecuárias, não foi superada. Assim, o verbo no gerúndio presente no título da pintura e os elementos visuais que narram formalmente a exploração indevida dos ambientes naturais justificam a atualidade da obra.

Figura 3: Félix Émile Taunay. **Vista de um mato virgem que se está reduzindo a carvão.** Óleo sobre tela, 134 x 195 cm, circa 1843. Coleção Museu Nacional de Belas Artes/Ibram/Ministério do Cultura.



Fonte: Claudio de Carvalho Xavier. Cortesia do MNBA

Trabalhos artísticos citados acima, diante de suas possibilidades qualificadas de leitura em seu conteúdo semântico e sua forma, podem ser categorizados como obras de arte. Contudo, existem alguns trabalhos lançados pela lógica do sistema neoliberal capitalista que utilizam alguns recursos das linguagens artísticas, mesmo não possuindo a essência de uma obra de arte, porém são vendidos como tal. A estes são chamados de produtos da indústria cultural. Adorno e Horkheimer (1985) ajudam a compreender esse processo ao alertar sobre o papel da Indústria Cultural, a serviço do sistema liberal, que promove a massificação das pessoas com a colocação de

produtos estereotipados, em que a obra artística é tratada como simples mercadoria. Duarte (2002) afirma:

De acordo com Adorno e Horkheimer, já que a indústria cultural decompõe o que podemos perceber em suas partes elementares e as rearranja de um modo que lhe seja interessante, ela adquire o enorme poder de influir no modo como nós percebemos a realidade sensível - em última instância, de maneira que percebemos o mundo (DUARTE, 2002, p. 39).

Compreender o condicionamento da percepção promovido pela Indústria Cultural possibilita analisar a visão construída nas pessoas sobre cultura, poder e meio ambiente. Ostrower (1983) aponta que os valores propagados pela sociedade do consumo se constituem em "um processo que aliena as pessoas de sua espontaneidade criativa e de seu potencial sensível, um verdadeiro processo de dessensibilização das pessoas" (p. 334). Nessa mesma linha, Adorno e Horkheimer. destacam: "O espectador não deve ter necessidade de nenhum pensamento próprio, o produto prescreve toda reação [...]. Toda ligação lógica que pressuponha um esforço intelectual é escrupulosamente evitada" (1985, p. 65).

Os produtos da indústria cultural promovem a pasteurização nos processos de apreciação e a limitação do potencial criativo e expressivo. O processo de coisificação oriunda da indústria cultural dificulta o acesso democrático e diversificado às obras de arte. Já uma autêntica obra de arte possui uma identidade que foge dessa lógica alienante: "as obras de arte são cópias do vivente empírico, na medida em que a este fornecem o que lhes é recusado no exterior e assim libertam daquilo que as orienta a experiência externa coisificante" (ADORNO, 1982, p.15).

Pensando que vivemos um sistema em que tudo se torna mercadoria, a própria divulgação das obras de arte pode ser absorvida pelo mecanismo da indústria cultural. Podemos ver isso, por exemplo através de exposições cujas montagens se transformam em eventos puramente midiáticos ou propagandas que utilizam obras de artistas canônicos para serem vistas de maneira superficial, impossibilitando uma percepção mais aprimorada. "O mundo inteiro é forçado a passar pelo filtro da indústria cultural" (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 59). Contudo, essas obras não podem ser categorizadas como produtos da indústria cultural, pois seus artistas, na construção desses trabalhos, não primaram pela lógica comercial, mas pela necessidade interior de, segundo Kandinsky (1996), exprimir o que é próprio da arte.

Nesse sentido, Adorno já “alegava que os produtos da indústria cultural não são obras de arte posteriormente transformadas em mercadoria; eles são na realidade, produzidos *desde o início* como itens a ser vendidos no mercado” (apud JAY, 1988, p. 110, grifo do autor). Por isso, a definição de uma pintura de Van Gogh como obra de arte ou produto da indústria cultural não pode ser baseada no conjunto de objetos comercializados usando sua imagem, mas na atitude criativa do artista perante a construção dessa pintura.

Assim, podemos pensar que enquanto a Arte é uma manifestação legítima da humanidade que reinventa seu lugar no mundo pela ampliação de perspectivas, a Indústria Cultural restringe os indivíduos a uma lógica de alienação que os coloca em limitações de vivências impostas pelo sistema capitalista hegemônico.

1.3 O CARÁTER EMANCIPATÓRIO ESTÁ PRESENTE NA ARTE

A obra da arte, em sua essência, possui um potencial emancipatório. O exercício de apreciar, pensar e fazer arte contribui para desenvolver o potencial criativo e expressivo dos sujeitos, além de aprimorar nossa percepção. Esses são fatores que deslocam o ser humano da alienação imposta pelo sistema neoliberal para uma possibilidade de *ser mais* - vocação do ser humano defendido por Freire (1983; 2005) para atuar melhor no mundo, promulgando uma transformação da realidade.

A arte se esquia da contemplação ingênua ou do lugar de “lazer e recreação” proposto pela indústria cultural. Ao contrário, nas palavras de Freitas (2008), “a arte contemporânea não tem uma função de divertimento. A *seriedade* do prazer artístico faz com que ele seja qualitativamente diferente do que se experimenta nos meios de comunicação em massa (p. 24). Nessa mesma direção, Ostrower destaca que apreciar obras de artes promove o aprimoramento da capacidade de percepção, já que essa envolve:

[...] um interpretar aquilo que está sendo apreendido. Tudo se passa ao mesmo tempo. Assim, no que se percebe, se interpreta; no que se apreende, se compreende. Essa compreensão não precisa necessariamente ocorrer de modo intelectual, mas deixa sempre um lastro dentro de nossa experiência. (OSTROWER, 2004, p. 57).

Uma percepção em maior nível desenvolvida no sujeito faz com que ele olhe a realidade de uma maneira ampliada. Assim, é possível desvelar a complexa situação da nossa sociedade, percebendo suas contradições e necessidades de transformação. Nesse sentido, para a experiência estética, reitero a primazia do contato de obras de arte e a importância de evitar trabalhos oriundos da indústria cultural, já que essa "proporciona a seus consumidores é o de que o mundo continue como ele é. Ela *vende* constantemente a imagem estereotipada do que é bom, mal, traiçoeiro, feminino, masculino etc" (FREITAS, 2008, p. 19, grifo do autor).

A criatividade é um atributo fundamental que constitui a Arte. Se caracteriza pela capacidade humana de pensar no novo. May (1982) percebe o potencial emancipatório da criatividade pela arte diante do sistema vigente:

Os poetas podem ser criaturas adoráveis no campo ou na mansarda, mas são verdadeiras ameaças nas linhas de montagem. A mecanização requer uniformidade, previsibilidade e ordem; e o ato criativo, pelo simples fato de ser um fenômeno do inconsciente, original e irracional, representa uma ameaça à ordem e à uniformidade burguesa. (MAY, 1982, p. 69).

Desenvolver os atos de perceber, criar e expressar com a arte amplia nossas perspectivas sobre a realidade, um desvelamento do mundo no qual podemos pensar numa possível transformação social. Ao se fundamentar em Adorno, Pucci (1994) aponta que "a arte genuína, esta sim, contém um momento utópico que aponta para uma futura transformação política e social, onde a estética assume um caráter político, no sentido mais profundo do termo." (PUCCI, 1994, p. 45).

Por vezes, algumas obras de arte enfatizam em sua relação de forma e conteúdo o caráter político. "Guernica" (1937) de Picasso é uma pintura situada no período histórico do Cubismo e denuncia o ataque covarde nazista, aliado das forças golpistas de Franco, contra uma população civil. Como uma autêntica obra-prima, representa através de uma imagem pictórica os horrores que uma guerra pode provocar e nos intima a questionar sobre as estruturas de poder envolvidas nesse contexto de conflito. Essa é uma arte que mobiliza um olhar crítico sobre a realidade, sem perder a qualidade dos elementos formais.

Na arte contemporânea, tem emergido poéticas visuais pautadas sobre a necessidade de representar criticamente nossa realidade, exibindo aquilo que é enquadrado na marginalidade, ou seja, fora do considerado convencional para o poder hegemônico, onde se aponta as mazelas e desigualdades presentes no campo social. Esse tipo de arte pode ser visto também em outros recortes históricos como nas vanguardas modernistas, por exemplo, o Dadaísmo que realizava críticas tanto ao sistema de arte como à sociedade em geral. Neste processo, Fusco (1988) identifica que a relação entre arte e a sociedade pode ser expressa através de "artistas, grupos e movimentos empenhados em obras que têm por temas os fatos sociais, muitas vezes com todas as suas implicações políticas" (p. 219). Este autor aponta como origem desse tipo de arte uma vasta produção do século XX: "o Realismo de teor humanitário de solidariedade social, de orientação política socialista, comunista, anarquista" (p. 219).

Em um intervalo de três anos, houve no Brasil, uma das maiores tragédias socioambientais através do rompimento de duas barragens em Minas Gerais, usadas na mineração - uma gerenciada pela Samarco Mineração S.A. em Mariana (2015) e a outra pela Vale S. A. em Brumadinho (2019). Segundo Chammas *et al* (2022), tais catástrofes causaram a morte de 292 pessoas, a degradação da fauna e flora, a contaminação de rios e o impacto sobre muitas populações humanas. Diante desse cenário, Brum (2015) fez um convite para fazer uma arte contestatória:

[...] Talvez fosse necessário mais um movimento de vanguarda na arte, que desse conta do excesso de real da realidade. Da lama que avança. Concreta, espessa, tóxica. Inescapavelmente lama. Que Guernica poderá ser pintada diante da obra da Samarco, a mineradora que pertence à Vale (antes chamada "do Rio Doce") e à anglo-australiana BHP Billiton? Precisamos de uma Guernica para representar o irrepresentável dessa lama que avança enquanto fazemos xixi.

Haveria de ter uma bienal das artes criando coletivamente representação diante da lama, em tempo real, uma bienal viva diante da lama morta que mata. Para que a lama que avança não pudesse ser esquecida para além dos que jamais poderão esquecê-la porque nela perderam quem amavam. Ou perderam um rio. [...] (BRUM, 2015)

No ano de 2020, em que explodiu a pandemia da Covid-19 e houve o recorde de queimadas criminosas² sobre os ecossistemas brasileiros, realizei uma produção (figuras 4, 5 e 6) sobre incêndios nos biomas brasileiros, com destaque a Amazônia, o Cerrado e o Pantanal, o que ressoa no convite feito por Brum e nas poéticas visuais de artistas contemporâneos do país que abordam a problemática socioambiental.

Figura 4: Gilmar Ramom. **Pano de prato SOS Amazônia.** Acrílica sobre tecido (algodão), 70.5 x 45.5 cm, 2020.



Figura 5: Gilmar Ramom. **Pano de prato SOS Cerrado.** Acrílica sobre tecido (algodão), 70.5 x 45.5 cm, 2020



² G1. Brasil registra mais de 200 mil focos de queimadas em 2020; número é o maior na década: mais da metade das queimadas foram registradas na Amazônia, e o Pantanal registrou a maior alta. G1, [online], [S. l.], 2 jan. 2021. Natureza. Disponível em: <https://g1.globo.com/natureza/noticia/2021/01/02/brasil-registra-mais-de-200-mil-focos-de-queimadas-em-2020-numero-e-o-maior-na-decada.ghtml> Acesso em: 5 dez. 2022

Figura 6: Gilmar Ramom. **Pano de prato SOS Pantanal.** Acrílica sobre tecido (algodão), 70.5 x 45.5 cm, 2020



É importante destacar que a obra de arte não necessita estar atrelada a um discurso racional de viés político para apresentar um potencial emancipatório. Conforme colocado anteriormente, o exercício de fruição e da criatividade proporcionada pela arte já contribuem para o processo.

1.4 A ARTE NA EDUCAÇÃO TEM AUTONOMIA E CRITÉRIOS DE QUALIDADE

Considerando a arte no ambiente escolar, é importante destacá-la como uma área de conhecimento possuidora de autonomia, e não uma coadjuvante para assessorar as demais. Mesmo que a Arte preveja possibilidades de encontros com outras áreas, como, por exemplo, as aquarelas de Debret que ilustram a sociedade escravocrata na disciplina de História ou os autorretratos de Frida Kahlo que associam o feminismo da América Latina nas aulas de Sociologia, ela possui seus próprios saberes que independem da instrumentalização por outra área de conhecimento. O atrelamento de forma e conteúdo da obra "A Primeira Missa no Brasil" (1948), de Candido Portinari, permite perceber como o artista interpreta de maneira singular tal momento histórico, através de um conjunto de formas e uso de cores que segue uma lógica própria do fazer artístico. Por isso, apreciar tal obra abordando apenas o contexto histórico sem direcionar o olhar para os elementos formais das Artes Visuais torna a experiência mais empobrecida para o leitor.

Outro motivo da importância do acesso à arte, é que o capital cultural é um instrumento utilizado para promover a exclusão social. Sabendo que uma obra-prima de arte exige de seu espectador um repertório de conhecimentos sobre a área e sabendo que o acesso a tal saber é desigual diante das classes sociais, faz-se necessária a apropriação dos diferentes códigos da arte, já que o capital cultural pode ser utilizado como instrumento de poder e opressão. Nogueira (2010) aponta as mais diferentes formas de arte no processo de formação cultural, no qual destaca que "as obras de arte, sejam de origem popular ou erudita, promovem no apreciador, seja ele ouvinte ou espectador, um crescimento na direção de sua própria humanização" (p. 4). Barbosa (1998) defende uma educação pela diversidade cultural que evite a segregação e o acesso aos diversos códigos, inclusive os de poder.

A Arte na Educação não basta ser autônoma, precisa estar aliada a uma concepção de caráter emancipatório no delineamento de suas estratégias de ensino-aprendizagem. Tal proposição dialoga com a indicação do papel da arte por Barbosa (1998):

A arte na educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento. Através das artes é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada (BARBOSA, 1998, p. 16).

Para a arte que visa a formação cultural, é importante que esta não caia nas armadilhas do sistema hegemônico ao utilizar referências, como os produtos da indústria cultural, que conduzem a uma percepção limitada sobre a arte.

Não podemos perder a capacidade de discernir e avaliar o que está sendo produzido em termos de arte. Tampouco cabe abrir mão de critérios de qualidade, sob pena de esvaziarem os conteúdos e a seriedade do trabalho artístico (OSTROWER, 2013, p. 271).

Ostrower insiste que é possível definir critérios para avaliar as formas expressivas, com base na especificidade das linguagens, nos quais se estabelece um nível de objetividade independentemente de gosto pessoal (2013). Diante de sua condição como artista visual, a autora aponta a questão da qualidade artística como

prioritária (1983). Em tal processo, é importante analisar a obra de arte considerando a relação forma e conteúdo. Para Kandinsky (1996), importante artista moderno, a obra é a fusão "inevitável e indissolúvel [...] de conteúdo com a forma" (p. 170), sendo o conteúdo o elemento determinante em que "a forma é a expressão material do conteúdo abstrato" (p. 170).

Ostrower (2013) realiza comparação de uma obra de Matisse - "Interior" (1911) - com a do Salvador Dalí - "Sonho causado pelo voo de uma abelha em torno de uma romã, um segundo antes de acordar", (1944) - na qual afirma que a primeira é expressiva, diferentemente da segunda. Me arrisco a fazer o mesmo exercício comparativo entre Romero Britto - cujas obras neo pop-art são vistas em alguns espaços escolares como referências - e Jaider Esbell - indígena que, ainda em vida, teve reconhecimento por ser um dos principais artistas contemporâneos no Brasil.

Em "Britto Garden" (2000), Romero Britto apresenta elementos figurativos de animais comuns (pássaro, gato, cão, borboleta), assim como sol, flor e rio sob formas em configuração estereotipada (figura 7). Também está presente um tratamento homogêneo da linha, distribuição aleatória de padronagens, exacerbação no uso complementar das cores, entre outras coisas. A imagem soa um pensamento ingênuo por parte do seu autor sobre a linguagem. Ele tenta se aproximar do movimento da pop-art, caracterizado por trazer uma relação de forma e conteúdo que provoca reflexão sobre a cultura de massa, porém a sua abordagem pelo artista citado acaba sendo incipiente.

Figura 7: Romero Britto. **Britto Garden**. 34 x 29 cm, 2000.

Sem direito de uso da imagem. Segue um endereço em que é possível acessá-la:
<https://www.wikiart.org/en/romero-britto/britto-garden-2000>

Já na pintura "Pata Ewa'n O coração do mundo" (2016) de Jaider Esbell³, existe um espaço que articula bem a relação das figuras com um fundo preenchido adequadamente (figura 8). A estilização única dos animais se desdobra numa diversidade de formas e linhas. Os exemplos dos peixes mostram que nenhum deles é idêntico ao outro. A solução cromática é de um equilíbrio contraste de matizes com carga simbólica: o azul comporta tanto a vida aquática no interior do animal maior como a que profusa da boca deste (a ave voando); enquanto que o laranja do entorno

³ Informações sobre o artista e sua obra: www.jaideresbell.com.br/site/sobre-o-artista e <https://www.premiopia.com/pag/jaider-esbell/>.

simula um movimento de elementos que circundam o grande animal e flutuam no fundo. Encerro minha descrição aqui, já que se trata de uma obra passível de análise em diversos aspectos como os formais e o conteúdo associado à causa indígena.

Figura 8: Jaider Esbell. **Pata Ewa'n - o coração do mundo**. Acrílica sobre tela, 230 x 250 cm, 2016. Coleção: Galeria Jaider Esbell de Arte Indígena Contemporânea.



Diante dessa análise e com base no critério de qualidade artística, pode-se inferir que a obra de Jaider Esbell merece fazer parte do repertório da arte no âmbito escolar, diferentemente do trabalho de Romero Britto que proporciona um contato empobrecido com a arte, já que se adequa aos propósitos da indústria cultural:

Uma relação genuína entre a arte e a experiência da consciência dela consistiria numa formação que tanto treina a resistência à arte enquanto bem de consumo, como permite ao receptor descobrir a substância da obra de arte. (ADORNO, 1982, p. 375).

Para quem trabalha com processos educacionais, no qual são acionados trabalhos de arte, deve-se ter o cuidado, mesmo que a intenção seja de agregar repertório cultural aos estudantes, de não realizar uma seleção ingênua de produtos da indústria cultural como referências a serem apreciadas, já que temos muitos artistas com uma produção de obras de arte de boa qualidade, que poderiam ser melhor aproveitados nos processos de ensino-aprendizagem.

1.5 A ARTE NO ÂMBITO ESCOLAR POSSIBILITA EXPERIENCIAR A FRUIÇÃO ESTÉTICA, A EXPRESSÃO E A CRIATIVIDADE

É importante reforçar que a arte na educação básica não possui a finalidade de formar artistas, o que vai ao encontro dos pressupostos de Ostrower (2013) quando esta autora aponta que o que se pode propor é a educação da sensibilidade. Contudo, acredito que tal área de conhecimento no ambiente escolar pode ser desenvolvida com estratégias de ensino-aprendizagem que incluam os processos de fruição e fazer artístico, em que os estudantes possam exercitar a sua percepção, assim como seu potencial criativo e de expressividade. A ludicidade é uma possibilidade, mas o Ensino da Arte não pode ser meramente pensado como recreação, catarse ou lazer.

Fazendo uma analogia com a mediação cultural, cujo processo “envolve capturar o sujeito para entrar numa experiência [visto que] a fruição não é espontânea, imediata” (MARTINS, p.25, 2008), podemos inferir que a intenção pedagógica no campo da arte, como a encontrada tanto em instituições oficiais de ensino regular como nos espaços culturais que possuem um setor responsável pelo educativo, possibilita facilitar o processo de experienciar os diversos conhecimentos inseridos nessa área:

[...] na escola, os objetivos educacionais de arte a serem alcançados referem-se ao aperfeiçoamento de saberes, pelos alunos (com a participação dos professores), sobre o fazer e o pensar artísticos e estéticos, bem como sobre a história destes" (p. 27). (FUSARI e FERRAZ, 2009, p. 27).

O momento de experiência estética, que pode ser desenvolvido em diversos espaços (mas não exclusivos) como escolas e centros culturais, trata de uma oportunidade de educar, pela arte, o olhar sobre o mundo:

A experiência estética, à semelhança da experiência filosófica, é dialética. Vive-a intensamente não apenas o artista, aquele que escreve um poema, compõe uma sinfonia, pinta um quadro impressionista. Também o contemplador da obra de arte, seu crítico, seu intérprete, podem usufruir do privilégio de uma experiência estética. Mas, para tal, são exigidos pressupostos, tais como paciência, sensibilidade, percepção dos detalhes da obra de arte, conhecimento de seu tempo e de sua história e, sobretudo, um

contato intenso e íntimo com aquele ser vivo que o convida para dele se aproximar. [...] (PUCCI, 2022, p. 31).

No Ensino da Arte, Ferraz & Fusari (2010) apontam sobre a importância de "educar o nosso modo de *ver* e *observar* [...] para transformar e ter consciência da nossa participação no meio ambiente, na realidade cotidiana " (p.76), já que "o ato de ver ao ser aprimorado permite-nos observar melhor o mundo, o ambiente, a natureza. Um bom observador, investigando detalhes, encontrará particularidades que poderão enriquecê-los" (p. 77).

Durante a apreciação das obras, além de contextualizar a obra no mundo indicando seu recorte histórico e apontar o artista envolvido - além de outros aspectos relacionados apontados por Barbosa (1998, p. 37-38) "associando-se o pensamento não apenas a uma disciplina, mas a um vasto conjunto de saberes disciplinares ou não" - é importante realizar uma leitura sobre os elementos que caracterizam a matéria apreciada (pintura, fotografia, gravura etc), considerando a própria especificidade da linguagem das artes visuais. "O conteúdo expressivo de uma obra de arte, incorporado nas formas de linguagem, tem que ser apreendido nos termos concretos dessa linguagem" (OSTROWER, p. 226, 2013).

Além da apreciação, a Arte na escola necessita propiciar momentos de exercício da criatividade e da expressão nos quais seja incluída a oportunidade de escolher sobre, por exemplo, a dimensão do trabalho, o gestual das formas e as referências durante o processo de fazer artístico. Para isso, o estudante necessita experimentar uma liberdade similar com a desenvolvida pelo artista em seu ofício, no qual possa recorrer a diversos recursos:

O artista tem não só o direito, mas o dever de manipular as formas da maneira que julgar NECESSÁRIA para alcançar SEUS fins. Não é nem a anatomia (ou qualquer outra ciência desse gênero), nem a negação teórica dessas ciências que se faz necessária, mas a liberdade integral e ilimitada do artista na escolha de seus meios. (KANDINSKY, 1996, p. 126, grifos do autor).

Nesse exercício destaco o termo expressividade, que consiste na manifestação do ser humano em se colocar no mundo, cujo processo articula os referenciais sedimentados internamente na sua constituição como indivíduo. Nesse expressar, "cada um de nós só pode falar em nome de suas próprias experiências e a partir de

sua própria visão de mundo” (OSTROWER, p. 270, 2013). Em um mundo que massifica, pasteuriza, estereotipa, entre outros processos que conduzem a homogeneidade dos indivíduos, torna-se necessário que as pessoas encontrem maneiras de desenvolver sua expressão sem estarem submetidas a um padrão que estrangula o seu potencial como ser humano - a vocação defendida por Freire (2005) do *ser mais*. Daí percebe-se a necessidade da arte, um elemento cultural que valoriza as diferentes expressividades humanas principiadas na criatividade, fato esse evidenciado no ofício de muitos artistas.

A definição de “grandes artistas” está associada às estruturas do poder, mas isso não invalida o fato de que boa parte desses conseguiram impregnar uma expressão criativa de alto nível em suas obras-primas. Michelângelo⁴ nos apresenta, em seu “David” (1501-1504), uma interpretação do personagem bíblico sob uma forma única desse artista na arte de esculpir o mármore. Outro exemplo, a brasileira Maria Martins⁵ tem seu reconhecimento no Modernismo pela estilização única de corpos na sua arte escultórica. A expressividade criativa não é um atributo exclusivo dos artistas, mas esses podem muito nos ensinar sobre o assunto.

Como se percebe, o atributo que está atrelado à expressividade é a própria criatividade, que Ostrower (2004) coloca como algo inerente à condição humana e que não se restringe à área de artes. Mas acredito que seja na arte onde se encontra uma das maiores possibilidades do ser humano desenvolver o seu ato criativo. Esse alcance à criatividade não se principia na lógica da razão instrumental, mas se baseia num sistema de maior complexidade. Para Ostrower, a fonte de qualquer experiência criativa é o próprio viver.

Seja qual for a área de atuação, a criatividade se elabora em nossa capacidade de selecionar, relacionar e integrar dados do mundo externo e interno, de transformá-los com o propósito de encaminhá-los para um sentido mais completo. Dentro de nossas possibilidades procuramos alcançar a forma mais ampla e mais precisa, a mais expressiva (p. 69).

⁴ Artista italiano (1475-1564) do Renascimento com inúmeras obras-primas como a “Pietà” (1499), o “Juízo Final” (1536-41) e as pinturas na Capela Sistina (Vaticano), com destaque para “A Criação de Adão” (1508-1512). Fonte: Wikipédia

⁵ MARIA Martins. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa21390/maria-martins> Acesso em: 05 dez 2022. Verbete da Enciclopédia.

Analisar como a criatividade se dá no ofício do artista nos ajuda a compreender melhor a manifestação desse atributo. Para esse profissional, em seu cotidiano de trabalho, não há garantia sobre o surgimento contínuo e óbvio da criatividade. Mesmo com tal imprevisibilidade, o artista não abre mão de realizar o seu fazer artístico, pois sem o exercício constante da linguagem, é muito difícil que a criatividade consiga emergir naturalmente em seu trabalho. “Todo processo de criação compõe-se, a rigor, de fatos reais, fatores de elaboração do trabalho [...] a criação exige do indivíduo criador que atue.” (OSTROWER, p. 71)

O exercício do fazer artístico, compreendido pelo ato de trabalhar com as formas por intermédio de uma linguagem, cujo intuito se baseia na materialização de uma obra, pode ser transportado para o contexto da educação básica. Tal estratégia possibilita que os estudantes exercitem seu potencial de expressividade criativa. Ao considerar que em toda pessoa existe um ímpeto criador devido a sua própria condição de inconclusão, Freire (1985) indica a autenticidade da educação pelo o quanto ela pode desenvolver o “ímpeto ontológico de criar” (p.32). Assim, o desenvolvimento de propostas de ensino-aprendizagem com inserção de saberes do campo da arte constitui-se em um fator importante na formação integral humana no âmbito escolar.



Figura 9: **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Sapo cururu*

2 PERCEÇÃO DA BIODIVERSIDADE NA ÓTICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

*Para o ponto de vista crítico, que aqui defendemos, o ato de olhar implica noutro: o de ad-mirar. Admiramos e, ao penetrarmos no que foi admirado, o olhamos de dentro e daí de dentro daquilo que nos faz ver.*⁶

(Paulo Freire)

O texto procura situar sobre a importância de trabalhar com uma Educação Ambiental de forma crítica, trazendo sua distinção com a convencional. Além disso, é apontado seu encontro com a área de artes, em que se comenta o seu potencial interdisciplinar e emancipador. Especificando o assunto em que se articula Educação Ambiental Crítica, é apresentada a problemática da biodiversidade diante do impacto provocado /pela indústria cultural. Por fim, são citadas algumas temáticas necessárias para uma abordagem de caráter crítico sobre a fauna nativa brasileira.

2.1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL PRECISA COMPREENDER A REALIDADE SOB UMA PERCEÇÃO CRÍTICA

Educação Ambiental é um termo de complexa definição que aborda proposições educativas sobre a relação da espécie humana com os demais seres e elementos que contribuem na constituição da vida em nosso planeta. Compreende uma área que comporta uma pluralidade de entendimentos onde pode não haver consenso. O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, importante documento de referência na área ambiental elaborado em 1992, coloca que a “Educação Ambiental não é neutra, mas ideológica. É um ato político, baseado em valores para a transformação social” (CARVALHO, 2012, p. 58). Considerando uma definição jurídica, a Educação Ambiental é prevista em legislação específica como:

⁶ (FREIRE, 1985, p. 43-44)

[...] 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 (BRASIL, Art. 1o, 1999).

Tal conceito intriga uma reflexão crítica sobre alguns termos utilizados na presente norma. A proposta em desenvolver o processo da educação baseado em "habilidades" e "competências" é uma orientação respaldada pela UNESCO. Contudo, essa abordagem educacional à luz do currículo por competências atende a lógica neoliberal capitalista em primar por uma formação profissional que atenda às demandas do mercado, sem que tenha a possibilidade de uma reflexão crítica dos indivíduos sobre o sistema, já que os mesmos são submetidos apenas para o processo adaptativo. Vemos o reflexo disso na reforma curricular do Ensino Médio em curso. Silva M. (2018) aponta que esse currículo de competências, que é justificado e proposto pelo mercado, produz uma "formação administrada" (destaque da autora) em que ao desconsiderar a dimensão histórico-cultural da formação humana realiza uma formação pautada na adaptação que desconsidera os aspectos de diferenciação e da autonomia dos indivíduos.

Outro termo presente na norma e que necessita de um questionamento é o de "sustentabilidade". Apesar da palavra indicar uma intencionalidade de equilíbrio entre os elementos associados a um sistema, seu uso tem sido utilizado pelo poder hegemônico para que o mercado justifique o seu modelo econômico de exploração, cujas práticas provocam degradação socioambiental, para que o mundo realize o tão necessário "desenvolvimento econômico", mas agora com "responsabilidade social e ambiental". Esse mercado busca se representar em uma imagem modernizada com "boas práticas", muitas vezes pautada numa concepção de conservacionismo dos "recursos naturais", mas que são passíveis de serem mercantilizados.

O que deveria ser de bem comum, acaba se tornando em algo de potencial capitalização: terras (histórica desigualdade fundiária), água⁷, florestas (vide mercado

⁷ “Segundo a Carta del Agua, a privatização contribuiu enormemente para a expansão do mercado da água [no Chile], o hidronegócio [...] fomentando a especulação e a extinção do direito à água” ROCHA, Sandoval Alves. A privatização da água e a explosão de protestos no Chile. Amazonas atual, [online], Manaus, 15 nov. 2019. Disponível em: <<https://amazonasatual.com.br/a-privatizacao-da-agua-e-a-exploracao-de-protestos-no-chile/>>. Acesso em: 6 dez. 2022.

do carbono)⁸. Aqui, os grupos sociais, quando são considerados, servem como vitrine de investimento social pelas empresas com um olhar particularizado e não-integrado, no qual mantém em controle o potencial de transformação dessas comunidades. Outras populações que não interessam o poder hegemônico podem ser marginalizadas neste processo. São criados selos que certificam empresas com práticas sustentáveis, assim o fato de, por exemplo, terem uma reserva florestal e apoiarem financeiramente alguns grupos populares, legitimam que atuem com atividades predatórias que atinjam o meio ambiente e a sociedade, mas que na lógica da sustentabilidade tais ações nefastas se equilibram com as suas práticas sustentáveis certificadas.

Nessa busca de ressignificar, inventar e expandir palavras e conceitos, como os de sustentabilidade, da economia verde e do agronegócio, o poder hegemônico articula a indústria cultural para expansão de seus interesses.

As empresas ampliam suas formas de produção de consenso em torno de suas imagens, buscando, a partir da produção cultural e artística, estar "mais próximas" das comunidades que fazem parte dos territórios onde estão implementadas, criando nelas uma percepção favorável às suas ações. Podemos constatar a dinâmica de territorialização da Indústria Cultural pelos espaços de atuação e expansão do agronegócio, evidenciando as articulações entre as grandes corporações transnacionais e os governos, não apenas nos espaços de interlocução da questão agrária, mas em áreas como a Cultura e a Educação. (CHÃ, 2018, p. 48-49).

Desde 2016, a Rede Globo de Televisão emite uma campanha publicitária com a chamada "Agro é *tech*, agro é *pop*, agro é tudo" com o intuito de "criar uma imagem moderna e positiva do sistema capitalista no campo, ao mesmo tempo em que oculta as desigualdades presentes no Brasil rural e, conseqüentemente, valoriza a concentração fundiária" (DOS SANTOS, DA SILVA e MACIEL, p. 57, 2018).

⁸ Sobre as estratégias capitalizadas sobre o enfrentamento da quantidade excessiva do dióxido de carbono atmosférico, como a plantação de "florestas" para captação de tal elemento e compensação das atividades que o emitem, Lohmann (1999) aponta que essa forma de apropriação de recursos ocasiona pressões sobre os direitos de terra e de água nos países do Sul global. Fonte: LOHMANN, Larry. O mercado de carbono: semeando mais problemas. Montevideu: Movimento pelas Florestas Tropicais, 1999. Disponível em: <https://www.wrm.org.uy/pt/files/2002/12/O_mercado_de_carbono.pdf> Acesso em: 6 dez. 2022.

Diante disso, o conceito, no sentido estrito da Educação Ambiental apresentado pela legislação, precisa ser questionado para contemplar uma proposta educativa pautada em uma justiça socioambiental que questione o poder hegemônico colocado pelo sistema neoliberal capitalista vigente. É preciso pensar em uma Educação Ambiental que aponte as contradições desse sistema e elabore reflexões sobre propostas de transformação social. Para isso, é necessário que o primeiro termo do binômio vise um caráter emancipatório dos sujeitos durante o percurso de formação, ou seja, uma EA com percepção crítica dos processos que envolvam a questão socioambiental.

Loureiro (2004) apresenta uma distinção entre o que seria a EA convencional e a EA transformadora. Para ele, a primeira foca no indivíduo, cuja articulação com o mundo é limitada. É uma proposta que pensa na mudança comportamental e não prevê uma ação coletiva, assim como propõe predominar a biologização em que desconsidera o sujeito como social e histórico. Já a EA transformadora indica a atuação do ser humano com a sociedade, as outras espécies e o planeta, conforme o contexto histórico. Compreende uma proposta de “romper com as práticas sociais contrárias ao bem-estar público, à equidade e à solidariedade, estando articulada necessariamente às mudanças éticas que se fazem pertinentes” (LOUREIRO, 2004, p. 82).

Layrargues e Lima (2011) apontam três macro-tendências de Educação Ambiental: (i) conservadora – embasada na ecologia, se pauta na dimensão afetiva perante a natureza e almeja uma mudança comportamental a nível individual “baseada no pleito por uma mudança cultural que relativize o antropocentrismo como paradigma dominante” (p. 8); (ii) pragmática – engloba as propostas relacionadas com o “Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável, é expressão do ambientalismo de resultados, do pragmatismo contemporâneo e do ecologismo de mercado que decorrem da hegemonia neoliberal” (p. 9); (iii) crítica – propõe a “revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do Capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental” (p. 11).

Ao pensar em trabalhar com Educação Ambiental, Silva L. (2014) coloca a necessidade de entendê-la como não consensual, fazendo mostrar a sua não-neutralidade e controvérsias. Ao pensá-la como social e culturalmente mediada e

mediadora, propõe que se adicione “crítica” em sua terminologia. Nessa, é importante o contínuo exercício da criticidade, inclusive em seus postulados:

Se a EA Crítica não se vincula ou não se posiciona diante de construções conceituais advindas das teorias sociais e pedagogias críticas, esvazia seus postulados, transforma seus discursos em jargões, suas práticas em ações contraditórias. Ela ecoa, no sentido da reprodução, daquilo que essencialmente critica: o modo de produção e poder político hegemônico (p. 229).

Carvalho (2012) contribui para entender a Educação Ambiental crítica ao elencar seus elementos constituintes. A autora informa a prevalência do reconhecimento sobre a crise ambiental, mas cuja gerência acontece de maneira diversa. Aponta a necessidade de superar a visão ingênua, mesmo que tenha boa intencionalidade, e de compreender que a intervenção não se limita ao indivíduo, mas nele com o mundo. Fundamenta sua proposta de educação com abordagem crítica na pedagogia popular freiriana.

Ao pensar o propósito da EA crítica com o processo de mudança social, convencionou-se colocar a referência da educação crítica proposta por Freire (1983). O autor coloca a inconclusão como algo inerente do ser humano, indicando esse atributo como a raiz da educação, por isso a constante busca do saber pelo sujeito. Nisso, a educação tem um caráter permanente em que ninguém possui uma ignorância absoluta. Nesta proposta, entende-se a necessidade de transformação da realidade (que para ser feita necessita compreendê-la) para o ser humano *ser mais*, em contraposição ao ser alienado, inautêntico, que não consegue perceber a realidade com seus próprios critérios. A consciência crítica é a que possui o compromisso, diferentemente da ingênua e da irracional. Cada um de nós possui a vocação de ser sujeito que necessita refletir para aumentar o nosso compromisso com realidade, para assim intervir nela. Para isso, a educação deve focar na relação dialética entre o sujeito e o meio social que está inserido. Ainda sobre a sua educação popular, Freire (2005) questiona a concepção bancária no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem convencional, propondo a educação como prática da liberdade, em que a reflexão autêntica ocorre pelas pessoas em suas relações com o mundo.

Faz-se necessário esquivar da concepção de Educação Ambiental comportamentalista e individual que visa apenas uma mudança particularizada do sujeito, e que gera a culpabilização do indivíduo aos processos (lixo, gasto de energia, desperdício de água e alimentos) e a ingênua esperança de que a mudança comportamental da pessoa conduz a mudança global, o que invisibiliza o entendimento sobre as forças imponentes do poder hegemônico. Cabe considerar aqui que a mudança comportamental não é totalmente descartável, mas ela precisa estar acompanhada de uma reflexão crítica sobre o status quo, a ânsia de mudança das estruturas do sistema e de ações que promovam a transformação da sociedade. Além disso, o meio ambiente não pode estar apartado da espécie humana, pois somos parte da biosfera. Por isso, a visão conservacionista além de desenvolver uma limitada percepção do meio ambiente como algo a não ser tocado, provoca o afastamento da humanidade com a Terra, sendo essa uma relação necessária para desenvolver nosso sentimento de integração com o meio e a nossa saúde em diversos aspectos, além da marginalização dos povos (especialmente os tradicionais como indígenas, quilombolas e agroextrativistas) que estabelecem relações profícuas com os bens ambientais por longo tempo.

2.2 O ENCONTRO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM A ARTE É EMANCIPADOR

Carvalho (2012) aponta que a EA crítica possui a capacidade de "transitar entre os múltiplos saberes [...], alargando nossa visão do ambiente e captando os múltiplos sentidos que os grupos sociais lhe atribuem" (p. 125). Neste sentido, a autora propõe a interdisciplinaridade e o diálogo entre saberes, pois "os problemas ambientais ultrapassam a especialização do saber" (p. 132). O educador ambiental é desafiado a "construir um conhecimento dialógico, ouvir os diferentes saberes, tanto os científicos quanto os outros saberes sociais (locais, tradicionais, das gerações, *artísticos, poéticos* etc)" (p. 133, meu grifo). Dessa forma, a EA pode encontrar diversas áreas de conhecimento, como por exemplo a arte, para abordar a questão da problemática socioambiental.

É possível interpretar na legislação o caráter interdisciplinar da EA, já que por ser um componente permanente da educação ela deve "estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal" (BRASIL, Art. 2o, 1999), sendo que um dos seus princípios

compreende "o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade" (BRASIL, Inciso III, Art. 2o, 1999). Neste sentido, a EA possui potencial de desenvolvimento com diversas áreas de conhecimento, no qual podemos vislumbrar uma parceria, talvez inusitada, com a Arte. Fazenda (2008) coloca que a proposta interdisciplinar se constitui de fundamentos, dentre eles está a parceria:

A *parceria*, portanto, pode constituir-se em fundamento de uma proposta interdisciplinar, se considerarmos que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma racional. A parceria consiste numa tentativa de incitar o diálogo com outras formas de conhecimento a que não estamos habituados, e nessa tentativa a possibilidade de interpenetração delas (p. 84)

Faz-se necessário apontar o risco de desenvolver de maneira insatisfatória, por vezes equivocada, a interdisciplinaridade no âmbito educacional quando se considera nesse encontro a justaposição de determinada área de conhecimento em detrimento da autonomia de outra área. Para exemplificar isso, podemos ver os saberes artísticos apenas como recurso para diferentes contextos como o uso da música na forma de canções mal cantadas para reforçar a alfabetização e a citação simplificada de obras das artes visuais para ilustrar situações sócio-históricas. Outro exemplo é pensar o trabalho da Educação Ambiental em abordagens ingênuas sobre reutilização e reciclagem de resíduos sólidos, principalmente na forma de oficinas com a temática lixo.

Pensando na interdisciplinaridade entre EA crítica e Ensino da Arte de potencial emancipatório, podemos identificar neste encontro a educação crítica como elemento de intersecção. Para isso, importamos a concepção adorniana de educação no qual "não a assim chamada modelagem de pessoas [...], mas também a não mera transmissão de conhecimentos [...], mas a *produção de uma consciência verdadeira*" (ADORNO, p. 141, 1995, grifos do autor). Nisto, este teórico defende a ideia da pessoa emancipada, e não apenas adaptada ao sistema:

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas [...] . (ADORNO, 1995, p. 143)

Freire (1983) afirma que um ser não é capaz de possuir compromisso com a transformação quando está somente adaptado no mundo sem ter consciência dele, pois “se a vocação ontológica do homem é a de ser sujeito e não objeto, só poderá desenvolvê-la na medida em que, refletindo sobre suas condições espaço-temporais, introduz-se nelas, de maneira crítica” (p. 61). Assim, “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica” (ADORNO, p. 121, 1995) e que para concretizar a emancipação deve se orientar “para que a educação seja uma educação para a contradição e resistência” (p. 183).

É possível encontrar a concepção pela teoria crítica de educação tanto na EA crítica como no Ensino da Arte pautado por obras de arte. A primeira aborda a questão socioambiental no sentido de não concordar com a pauta proposta pelo sistema hegemônico, mas de questionar a situação desse aspecto em nosso mundo e de repensar a relação entre a sociedade e o meio ambiente, enquanto que a segunda articula trabalhos artísticos que contribuem para a formação cultural da sociedade, evitando se vincular aos produtos da indústria cultural, que concebem a coisificação dos indivíduos.

Conforme colocado no capítulo anterior, o ensino de arte de caráter emancipatório busca desenvolver um senso de apreciação que amplie o olhar sobre o mundo, assim como um exercício artístico que propicie trabalhar com o potencial criativo e expressivo dos estudantes, sem se associar a uma razão instrumental durante a experimentação da linguagem. Tal pressuposto vai de encontro com o que Loureiro (2019) comenta sobre o adequado encontro da EA crítica com as artes:

A arte em educação ambiental não pode, portanto, replicar práticas, mas estimular a livre manifestação corporal de educadores e educandos. Não cabe aí o julgamento do certo e errado, mas a busca de sentidos que despertem a crítica, que valorizem as pessoas no que são em suas falas, nos que seus corpos expressam, auxiliando no pensar o mundo e o eu enquanto mundo através de linguagens distintas. (LOUREIRO, 2019, p. 68)

Ainda pensando nessa intersecção de tais áreas de conhecimento na educação principiada na teoria crítica, é preciso situar a condição de quase barbárie que se estabelece em nosso país. O Brasil é historicamente marcado pelos conflitos socioambientais que provocam perda da biodiversidade e dos bens ambientais, assim como a perseguição a diversos povos. Tal fato é agravado por haver um governo atual

que representa valores retrógrados, cujos impactos afetam negativamente os mais diversos campos da sociedade como o da cultura e o ambiental. Para isso, retomamos Adorno (1995), um grande defensor de uma educação contra a barbárie: "o centro de toda educação política deveria ser que Auschwitz não se repita" (p.137).

[...] a barbárie des-educa, de-forma e está profundamente presente nas relações sociais dominantes. É preciso re-educar. E o básico no atual processo de re-educação chama-se "*desbarbarização*": restabelecer as condições de autonomia, de consciência e de liberdade do indivíduo, do sujeito, do ambiente social. E a escola tem um papel fundamental nesse processo (PUCCI, 1994, p. 50).

Neste contexto, o encontro das artes com a educação ambiental sob o aspecto crítico no contexto escolar pode possibilitar que as pessoas desenvolvam uma percepção ampliada sobre o mundo, no qual precisa ser transformado através de uma luta constante contra as ameaças da barbárie (risco esse que vivenciamos na contemporaneidade em maior intensidade devido o neofascismo). Para isso, é importante uma formação ecológica que perceba de maneira crítica a biodiversidade brasileira em que a humanidade está imbricada.

2.3 O RETRATO MASSIFICADO DA FAUNA ATENDE OS PRECEITOS DA INDÚSTRIA CULTURAL

Recursos das linguagens artísticas, como os de cinema e do design, são acionados para dotar os animais de determinadas características carismáticas, a fim de potencializar a afeição do público. Porém, não podemos deixar de atentar para o fato de que vivemos em uma sociedade administrada, na qual nossa perspectiva sobre o mundo é restrita, já que Adorno e Horkheimer (1985) apontam a coisificação das pessoas pelo sistema capitalista, com destaque para a ação da indústria cultural no processo da massificação. Dessa forma, na nossa contemporaneidade, podemos perceber a definição de poucos animais como carismáticos – principalmente os da fauna da savana africana e de países do hemisfério norte –, em prol de uma lógica mercadológica. Além disso, a indústria cultural coloca esses animais no estereótipo do exotismo, em um plano distante da nossa realidade. Basta observarmos os tipos de animais mais utilizados nas estampas de vestuários, alimentos e nos filmes

conhecidos como *blockbusters*. A ocupação majoritária desses animais exóticos no repertório imagético da mídia acontece em detrimento da visibilidade de nossa fauna nativa (figura 10). Assim, é possível encontrar muitas representações do elefante, leão, urso e lobo, ao mesmo tempo em que temos dificuldades de visualizar a anta, o tatu, o peixe-boi e o lobo guará, exemplares estes que compõem os ecossistemas brasileiros e que estão ameaçados.

Figura 10: # SOS Bichos da Mata Atlântica. Acrílica sobre algodão, 2022. (Político)



Em meus anos iniciais de Educação Básica no interior do Brasil Central, me recordo da professora distribuir desenhos mimeografados para colorir bichos como coelho, urso, leão e girafa, animais estes que não eram avistados nos campos do Cerrado onde eu estava inserido. Os únicos que guardavam relação com minha realidade eram animais domesticados como vaca, cachorro, gato e abelha (a africanizada e não a nativa). Como exceção, havia o desenho de macaco, talvez a única referência de fauna silvestre do nosso país naquelas propostas de trabalhos de arte na escola. Me recordo do bombardeio de animais exóticos através de animações da indústria cinematográfica e das propagandas televisivas com brinquedos associados a grandes empresas.

Filmes de exorbitante bilheteria direcionados ao público infante juvenil trouxeram uma exaltação da fauna da savana africana (Rei Leão), assim como de representantes oriundos de eras geológicas distantes (Jurassic Park e Era do Gelo). As animações⁹ Rio e Rio 2, que poderiam ser exceção por apontar animais da nossa

⁹ Rio (2011) e Rio 2 (2014) são filmes de animação estadunidenses produzidos pela FOX e Blue Sky Studios com a direção de Carlos Saldanha. Fonte: Wikipédia.

biodiversidade (a arara azul, espécie ameaçada de extinção, é protagonista do filme), realiza uma associação confusa entre Mata Atlântica e Amazônia e se equivoca quanto ao *habitat* da espécie, pois ela não existe na Floresta da Tijuca¹⁰, área verde localizada no perímetro urbano da cidade do Rio de Janeiro. Sobre tais animações ambientadas em território brasileiro, Lopes, Nogueira e Baptista (2017) colocam que esses realizam "implícita ou explicitamente, a reprodução de preconceitos, clichês culturais e estereótipos sociais" (p. 382) e que, apesar de tais produtos audiovisuais citarem temas importantes, como o tráfico de animais silvestres e o desmatamento, estes não são problematizados.

No final dos anos 90 e início dos 2000, a empresa de laticínios Parmalat utilizou a estratégia dos "mamíferos de pelúcia" para expandir a venda de leite. Nessa campanha, segundo Machado (2010), inicialmente havia doze animais (vaca, cachorro, porco, gato, macaco, ovelha, leão, leopardo, elefante, rinoceronte, foca e urso panda) tendo sido, posteriormente, incorporados mais nove (girafa, leão-marinho, gambá, coelho, gorila, búfalo, zebra, urso polar e onça). Apesar de incluir três animais nativos do Brasil (onça, leão-marinho e gambá), percebe-se a fundamentação da indústria cultural, que se propõe a massificar um conjunto faunístico com o objetivo de aumentar a lucratividade de seu principal produto (leite).

Um contraponto foi a iniciativa em Goiás, nos anos 90, da Rede Marcos de Supermercados, empresa varejista de secos e molhados, que promovia uma campanha publicitária durante a temporada de praias do Rio Araguaia, principalmente em julho, época do inverno seco do Brasil Central. Tal propaganda consistia em uma animação na qual bichos nativos do Cerrado (como arara azul, tatu, onça-pintada, arara vermelha, jacaré, mico, ema, tartaruga, sapo e peixe) cantavam um jingle para conscientização do destino de resíduos nesses ambientes naturais que serviam de lazer para a população em geral. A música¹¹ que os bichos cantam tem a seguinte letra: "chegou o mês / vai começar tudo outra vez / o bicho homem vem com a sua

¹⁰ A Floresta da Tijuca se constitui como uma floresta replantada na época do Brasil Império, pois havia sido desmatada para plantio de espécies para exportação como o café. Devido a essa alteração florística, é difícil pensar nesse local a presença de animais ameaçados como arara-azul, pois, como a maioria dos animais silvestres, tal espécie prefere áreas de floresta primária e secundária, ou seja, regiões com pouca alteração antrópica.

¹¹ ALBUQUERQUE, Marcelo. Os melhores comerciais e jingles goianos de todos os tempos. **Curtamais**, [online], Goiânia, 17 set. 2019. Notícias / Conteúdo. Disponível em: <<https://www.curtamais.com.br/goiania/os-melhores-comerciais-e-jingles-goianos-de-todos-os-tempos>> Acesso em: 18 out. 2022

traia / voando para sujar o nosso Araguaia / não jogue lixo na nossa casa / essa beleza é pra todo mundo / êêêê bicho homem / vê se não arrasa”. Houve uma época em que havia a troca de vales de compra na rede de supermercados por fantoches dos bichos do Araguaia (informação verbal)¹².

A massificação promovida pela indústria cultural aqui exemplificada, além de promover uma hierarquia nas biodiversidades, distorce o trabalho dos profissionais sobre a conservação de espécies. O não reconhecimento da nossa fauna diante do seu valor conduz à ausência de empatia, remetendo a uma certa ojeriza pelos “nossos bichos”. Como é triste ver a associação do nosso maior mamífero, a anta, para designar pejorativamente comportamentos humanos considerados indesejáveis! Esse processo de não-reconhecimento da biodiversidade (incluindo a nossa fauna) promovido pela indústria cultural condiciona a uma percepção alienada da realidade para atender aos interesses do poder hegemônico. A alienação para Freire (1983) se apresenta como uma ameaça permanente das pessoas realizarem um compromisso verdadeiro com o mundo em que estão imersas.

2.4 A ABORDAGEM SOBRE A FAUNA BRASILEIRA DEMANDA TEMÁTICAS PROBLEMATIZADORAS

A ideia de compartilhar um lar em comum é importante para que a humanidade compreenda que toda vida tem um valor de existência. Todo ser, associado com os bens ambientais, possui uma função ecológica na qual contribui para a manutenção e equilíbrio da vida.

A diversidade biológica tem valor em si. As espécies têm o seu próprio valor, independentemente de seu valor material para a sociedade humana. Este valor é conferido pela sua história evolucionária e funções ecológicas únicas e também pela sua própria existência (Primack e Rodrigues, 2001, p. 10).

A espécie humana, importante elemento nessa situação, através da sua cultura e ciência, precisa conhecer a biodiversidade com a qual se relaciona, especialmente a que está inserida em sua realidade. Conhecer, por exemplo, animais nativos da região, propicia desenvolver uma perspectiva mais integrada sobre a biosfera, na qual

¹² Relato da orientadora quando morou na cidade de Goiânia. Não encontrei fontes sobre a campanha dos Bichos do Araguaia, apenas de páginas de internet citando o jingle.

a humanidade não está dissociada, mas imbricada. Compreender a Terra como lar comum não impede que as pessoas possuam uma perspectiva global sobre seres vivos e bens ambientais como saber o valor de existência dos ecossistemas como florestas tropicais e boreais, como da fauna carismática presente na savana africana, mas exige reconhecer a condição socioambiental local, como, por exemplo, a biodiversidade do Brasil.

Mais do que lutar por um imaginário que favoreça conhecer a fauna brasileira por seus cidadãos e de compreender o compartilhamento do lar em comum entre humanidade e os demais seres, é necessário que as pessoas compreendam a relação dos animais nativos com a opressão oriunda do sistema capitalista neoliberal. Dessa forma, deve-se abordar as questões de poder que envolve o acesso aos bens ambientais como, por exemplo, os sistemas de uso da terra.

Nosso país, desde que foi colonizado, definiu um padrão de (des)envolvimento econômico caracterizado pelos ciclos históricos (extrativismo do pau-brasil, café, ouro, café com leite) que se contemporiza (revolução verde e agronegócio), em que sempre se desdobrou no uso predatório dos bens ambientais. Uma das grandes causas da destruição da biodiversidade em áreas cultivadas, para Shiva (2003), é a substituição da diversidade pela homogeneidade, evidenciada pelas revoluções pautadas na uniformidade biológica e monoculturas, como por exemplo, a verde (agricultura), a branca (laticínios) e a azul (pesca). Ao adentrarmos no Brasil Central e nas bordas amazônicas avistamos paisagens dominadas por monoculturas de gado, soja, milho, algodão, sorgo entre outras *commodities* que sufocam a diversidade. “As monoculturas ocupam primeiramente a mente e depois são transferidos ao solo” (SHIVA, 2003, p. 17). O paradigma da monocultura promove a opressão das diversas possibilidades de manifestações da vida, seja no contexto ambiental, considerando os diferentes ecossistemas com seus elementos abióticos e bióticos, naturais ou cultivados, seja nas possibilidades de expressão sociocultural da humanidade.

A cultura de exploração demasiada dos bens ambientais sempre impactou de forma negativa sobre os povos que mantiveram em sua cultura uma relação com a biodiversidade que discordasse da hegemonia imposta. Tomo o termo "guardiões" de Shiva (2003) para designar tais comunidades, que segundo a autora, "usavam, desenvolviam e preservavam a diversidade biológica deste planeta" (p. 113). Aponto abaixo, diante do contexto brasileiro, povos e comunidades tradicionais que atuam como guardiões legítimos da biosfera devido a suas contribuições (direta e

indiretamente) para a manutenção da biodiversidade oriundas da sua forma equilibrada de se relacionar com a terra, a água, entre outros elementos ambientais:

[...] povos indígenas, quilombolas, populações agroextrativistas (seringueiros, castanheiros, quebradeiras de coco de babaçu), grupos vinculados aos rios ou ao mar (ribeirinhos, pescadores artesanais, caiçaras, varjeiros, jangadeiros, marisqueiros), grupos associados a ecossistemas específicos (pantaneiros, caatingueiros, vazanteiros, geraizeiros, chapadeiros) e grupos associados à agricultura ou à pecuária (faxinais, sertanejos, caipiras, sitiantes-campeiros, fundo de pasto, vaqueiros) (CRUZ, 2012, p. 597-598).

Esses povos e comunidades tradicionais, entre os quais destaco os agricultores familiares, agroextrativistas e indígenas, possuem uma cultura que rivaliza, e por isso são perseguidos, com o modelo de produção imposto pelo sistema hegemônico. Dapieve (2019) nos aponta a trilha sonora desse conflito: a música caipira é da roça, enquanto o sertanejo é do agronegócio. É interessante perceber que os valores desse sistema de produção agropecuária, bastante defendidos pelos últimos seis anos de governo, se interseccionam com aqueles propagados por representantes do setor da música sertaneja que possui grande repercussão midiática, a vinculada com a indústria cultural. Um fato que exemplifica isso é o estudo feito por França e Vieira (2021) que identifica a grande adesão dos cantores sertanejos a Bolsonaro a partir de valores pautados em um determinado modelo de masculinidade e no conservadorismo.

Diante dessa explanação, precisam ser indicados, na abordagem sobre a fauna silvestre brasileira, as ameaças do poder hegemônico sobre os ecossistemas naturais (lares dos animais) e os grupos sociais que prezam pela diversidade ecológica e cultural, apontamentos esses propiciados pela escolha de uma educação ambiental principiada na perspectiva crítica.

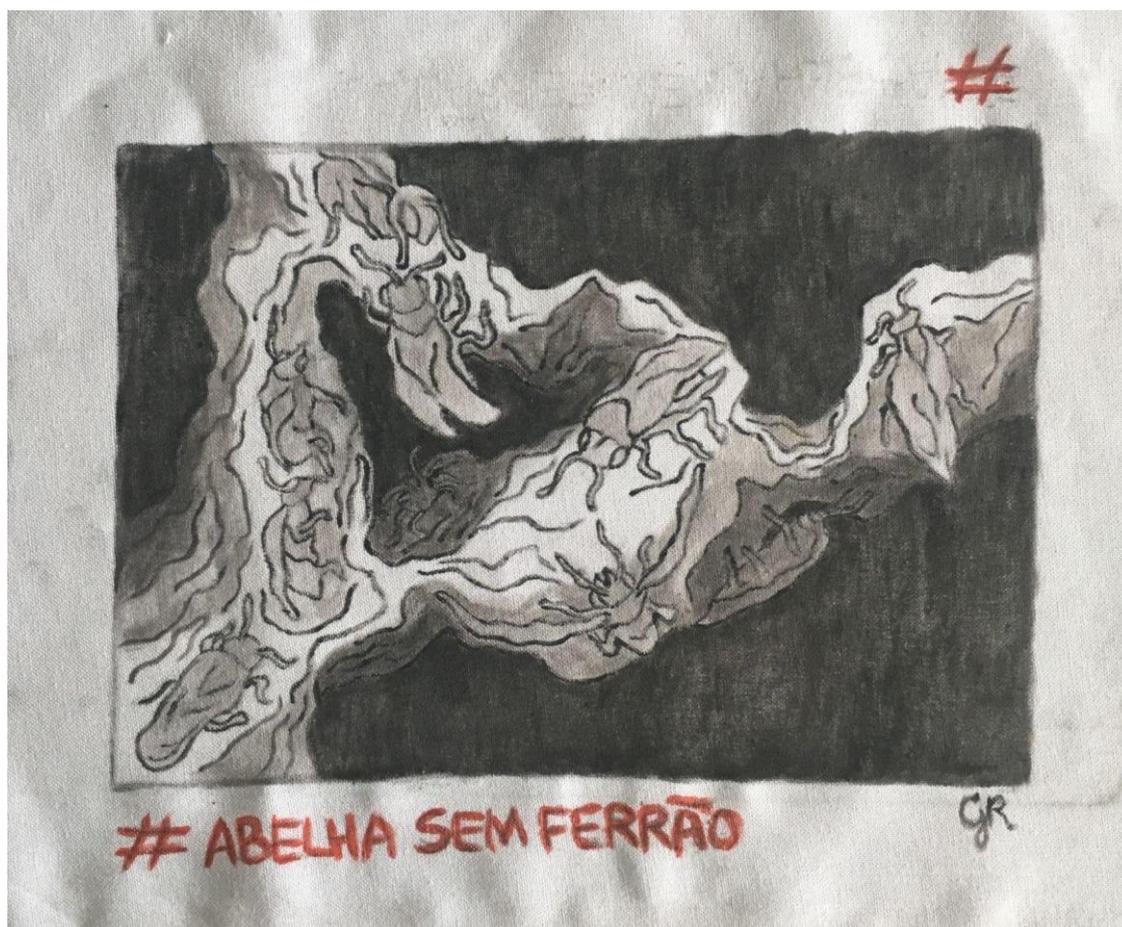


Figura 11: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Abelha sem ferrão*.

3 DESENHO METODOLÓGICO

Morro ou campo? Tal era o problema. De repente disse comigo que o melhor era a escola. E guiei para a escola. Aqui vai a razão¹³.

(Machado de Assis)

Neste capítulo, serão abordadas as características da pesquisa-intervenção, a descrição do público que participou da pesquisa e os trâmites acadêmicos e burocráticos para conseguir acessar a unidade de ensino. Também será descrita a metodologia dos encontros do pesquisador com os estudantes, indicando a seleção das obras de arte, os materiais e técnicas artísticas envolvidas, assim como o desenvolvimento do “Diagnóstico dos Bichos”. Por fim, irei explicar sobre minha produção autoral, “Bestiário do Brasil”, trazendo apontamentos sobre a articulação desse trabalho na proposta dos encontros, considerando a relação educador e artista na atuação como pesquisador.

3.1 A PESQUISA-INTERVENÇÃO COMO ABORDAGEM METODOLÓGICA

A abordagem desenvolvida no presente trabalho compreendeu a do tipo qualitativa, por visar a investigação de uma situação social no ambiente escolar, cuja apreensão de dados seria mais limitada caso se optasse pela abordagem quantitativa. Como a pesquisa visou investigar práticas pedagógicas que envolveram trabalhar com a perspectiva socioambiental na rede regular de ensino, foi necessário pensar um método de pesquisa participante que considerasse a participação ativa do pesquisador na construção de dados, de maneira a intervir na realidade a ser investigada. Assim, optou-se pela pesquisa-intervenção.

Alguns pesquisadores da psicologia social, entre outras áreas, adotam a pesquisa-intervenção como método, nos ajudando a compreender seu uso. Nesse contexto, busquei articular as contribuições dessa área para minha formação como pesquisador em educação. Becker (1997) aponta que o pesquisador social poderia

¹³ Texto extraído do “Conto de Escola”. In: ASSIS, Machado de. **Contos / Machado de Assis**. São Paulo: FTD, 2002. (Coleção grandes leituras)

desenvolver a própria metodologia para desenvolver melhor o seu trabalho, “os sociólogos deveriam se sentir livres para inventar os métodos capazes de resolver os problemas das pesquisas que estão fazendo” (p.12).

Moreira (2008) aponta algumas especificidades desse tipo de pesquisa: (i) se realiza com sujeitos em situações cotidianas, e não em laboratório; (ii) é desencadeada por “demanda” (meu grifo); (iii) o pesquisador é afetado; (iv) conhecer e intervir não são momentos distintos. Tais especificidades conciliaram com minha intencionalidade investigativa, pois trabalhei com crianças de uma escola comum e não idealizada, abordei uma temática demandada pela nossa sociedade, tive minha atuação como pesquisador-educador-artista influenciada pela interação no processo e ocorreu uma construção de conhecimento simultaneamente ao meu ato de pesquisar. Por fim, uma última especificidade, apontada pela autora, foi de grande valia por considerar a condição da presente pesquisa, em estar situada nas ciências sociais, especificamente na área de pesquisa educacional de caráter crítico intermitente: “a pesquisa-intervenção objetiva a transformação; no entanto, a mudança não pode ser vista apenas como um produto final a ser alcançado, mas como um processo contínuo de intervenção (MOREIRA, p. 413, 2008).

Existem alguns pressupostos da pesquisa-intervenção compartilhados pelo método de pesquisa-ação que considero pertinentes em minha pesquisa. Para Thiollent, na pesquisa-ação “há uma explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada” (p. 16), cujo objetivo “consiste em resolver ou pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada” (p.16). Contudo, uma diferença importante entre esses dois métodos é que enquanto na pesquisa-ação “pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, p. 14, 1986):

Nas pesquisas interventivas, é o pesquisador quem identifica o problema e decide como fará para resolvê-lo, embora permaneça aberto a críticas e sugestões, levando em consideração as eventuais contribuições dos sujeitos-alvo da intervenção, para o aprimoramento do trabalho (DAMIANI *et al*, 2013, p. 60)

Considerando que a pesquisa-intervenção seja um método que procura trabalhar com uma ação com a participação ativa do pesquisador que visa mudança de determinado contexto, faz-se necessário pensar esse método de acordo com a realidade de uma pesquisa na área em educação:

[...] pensamos ser necessário definir o que entendemos por pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Segundo nossa concepção, são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) - destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam - e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências (DAMIANI *et al*, 2013, p. 58).

Foi devido a essa potencialidade da pesquisa-intervenção que foi possível realizar alterações nas propostas educativas planejadas para conseguir alcançar os objetivos da pesquisa, a partir das reflexões de cada momento de aprendizagem desenvolvido com os estudantes, buscando identificar acertos, equívocos, dificuldades e propostas de melhoria. Esse caráter processual e avaliativo, que é inerente a processos pedagógicos, aconteceu na ação conjugada de pesquisador e educador.

Apesar dessa proposta metodológica propiciar que "[...] os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados" (THIOLLENT, 1986, p. 16), é importante delinear a restrição desse potencial de transformação da realidade quanto à presente investigação. O tempo disponível para uma pesquisa do nível de mestrado não é suficiente para uma maior continuidade e monitoramento sobre os processos derivados das etapas *in loco* da pesquisa.

Foram considerados para a análise de dados, os relatórios dos encontros promovidos pelo pesquisador na sua atuação como educador perante os estudantes, os questionários "diagnóstico dos bichos" e as produções artísticas elaboradas pelas crianças.

3.2 O PROCESSO DE FORMALIZAÇÃO NA PESQUISA

3.2.1 O Perfil do Público

Realizou-se a opção de desenvolver este trabalho em uma instituição formal de ensino, pois trata-se de um espaço em que a política de Educação Ambiental (Lei nº 9.795 de 27/04/1999) prevê a abordagem desse tema no currículo de maneira interdisciplinar. Como público-alvo da pesquisa, foram utilizados estudantes oriundos da zona urbana da cidade do Rio de Janeiro, pois esses estão distanciados dos lares com maior biodiversidade de fauna nativa do Brasil, quando comparados com crianças que estão inseridas em espaços geográficos mais distantes dos grandes centros urbanos, como o interior do estado fluminense ou a zona rural do município.

O público foi composto por duas turmas de estudantes do 5º ano do ensino fundamental de uma escola, no qual tive um contato anterior com a maioria deles quando desenvolvi mediações como educador museal no Museu da Chácara do Céu¹⁴. A escolha dessa série se justifica a partir de minha experiência como docente, no qual este público de tal nível escolar geralmente apresenta maior envolvimento nas atividades de produção artística, quando se compara com outras modalidades e níveis de ensino. Além disso, a estrutura de ensino presente até o quinto ano do Fundamental 1 propõe a prevalência da professora generalista, o que atribui um maior potencial de desenvolver a interdisciplinaridade se comparado com as séries a partir do sexto ano. Nessas, presencia a compartimentação das áreas de conhecimento em disciplinas institucionalmente trabalhadas por docentes especialistas.

Diante da identificação pela direção escolar sobre a importância de projetos como a presente pesquisa para os estudantes, decidimos trabalhar com uma quantidade maior de crianças da faixa escolar estabelecida. Encarei essa ampliação de forma compreensiva, pois seria bom propiciar tal oportunidade a um número maior de crianças. Assim, ao invés de selecionar apenas uma turma do quinto ano, como eu havia pensado originalmente, definimos como público-alvo as duas turmas disponíveis dessa série na escola, cujos encontros seriam feitos conjuntamente com todos os estudantes tendo o acompanhamento de suas respectivas professoras regentes.

¹⁴ O Museu da Chácara do Céu abriga um importante acervo artístico com destaque para a arte moderna brasileira e a arte europeia dos sécs. XIX e XX. Juntamente com o Museu do Açude, forma os Museus Castro Maya, instituições que integram o IBRAM, Instituto Brasileiro de Museus, autarquia federal.

Como envolveu seres humanos, o projeto de pesquisa precisou ser submetido ao Comitê de Ética de Pesquisa da Plataforma Brasil, no qual se previu a inclusão de termos de autorização para a participação dos estudantes. Essa adesão foi formalizada pela coleta de assinaturas do Registro de Consentimento, esse realizado por parte de um responsável legal, visto que todos são menores de idade, e do Registro de Assentimento, esse feito pela própria criança. Tais procedimentos buscam conformidade com as normas definidas pelo Ministério da Saúde: Resolução nº 466/2012 (Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas que envolvem seres humanos) e Resolução nº 510/2016 (Sobre os Termos de Consentimento e Assentimento).

Para a assinatura dos termos, foi necessário que a escola contribuísse nesse processo, pois já havia uma forma de comunicação estabelecida. A diretora e a coordenadora pedagógica analisaram os termos, considerados um pouco complexos para o entendimento, especialmente, dos responsáveis das crianças, o que concordei, já que foram várias páginas que poderiam ter sido reduzidas em apenas uma, sendo apresentada com linguagem mais acessível. Não obtive a assinatura dos termos por todos os estudantes das turmas e, para atender o rigor científico exigido, só pude incluir em minha análise de dados aqueles que cumpriram com esse requisito. Assim, o número total de estudantes que tiveram o TCLE e o TALE assinados foi de 26, sendo 13 de cada turma.

Por fim, cabe o questionamento sobre a assinatura do termo na forma exclusivamente escrita, já que tal exigência pode promover a exclusão de participantes que poderiam contribuir com pesquisas em Educação. Mesmo se tivessem sido feitas as adequações que facilitassem a assinatura dos termos, ainda assim, as crianças, cujos responsáveis não dominassem a escrita formal, não poderiam ter sua participação autorizada na pesquisa.

3.2.2 A Pandemia e os Trâmites Burocráticos

A crise sanitária mundial provocada pela pandemia do Covid-19 afetou essa geração de pesquisadores de forma nunca vista. Acesso a bibliografias disponíveis em bibliotecas e encontros com professores foram vedados por muito tempo, o que impactou a qualidade da nossa formação. Uma grande angústia foi lidar com a imprevisibilidade do momento de implementação da pesquisa. As etapas propostas

pelo projeto foram desenvolvidas, em atraso, somente quando ocorreu a flexibilização do distanciamento social, baseada na queda do número de óbitos e na vacinação da população carioca. Mantive uso de minha máscara facial como medida cautelar durante os encontros com os estudantes, pois as escolas ainda eram espaços de risco de contaminação do vírus. Ainda estou aprendendo a lidar com as consequências da pandemia.

Acredito na necessidade de descrever os processos burocráticos para conseguir acessar a unidade escolar pretendida, pois poderá ajudar os demais pesquisadores sobre os trâmites de realizar pesquisa social em escolas da cidade do Rio de Janeiro, já que tal fator influenciou no tempo para desenvolver meu projeto de pesquisa.

Após meu projeto passar pelo exame especial com as devidas ressalvas, realizei uma interlocução com a unidade escolar formal de ensino para identificar o interesse pela pesquisa e, ao ter uma resposta afirmativa, solicitar a disponibilidade do grupo de estudantes para o estudo. A recepção positiva sobre o projeto deve-se ao fato de que tal comunidade escolar possui preocupação com a formação cultural dos seus estudantes, tanto que tem estabelecida uma parceria com o Museu da Chácara do Céu por muito tempo. Devido a tal fato, soube da existência da escola nos tempos em que eu ainda atuava como estagiário e educador museal da referida instituição cultural.

Recebi a orientação por parte da diretoria e da coordenação pedagógica que realizasse o contato com o setor de Convênios e Pesquisa da Secretaria Municipal de Educação. Estive presencialmente na instituição, na qual os funcionários informaram que meu projeto tinha que passar pela aprovação do Comitê de Ética da Plataforma Brasil para posteriormente a Prefeitura do Rio repassar orientações para solicitar autorização para desenvolver a pesquisa na escola.

Com o projeto aprovado na Plataforma Brasil, recebi os procedimentos por parte da Prefeitura e tive que adequar meu projeto ao modelo da instituição. Devidamente preenchido, o encaminhei e tive, após um tempo, um parecer solicitando maiores esclarecimentos e justificativas sobre alguns pontos já expostos no projeto, o que provocou o atraso nas atividades do cronograma. Reelaborei o texto e tive como resposta a autorização para a pesquisa. Tive que encaminhar essa autorização para a unidade descentralizada CRE, para assim contatar a escola oficialmente. A chegada do documento ocorreu no momento que estava finalizando o bimestre. Assim,

conforme o meu projeto de pesquisa e os documentos orientadores da secretaria municipal previam que as atividades deveriam se adequar à rotina e ao calendário da unidade de ensino, tive que iniciar os encontros na última sexta de julho. Em conversa com a diretora e a coordenadora pedagógica definimos 8 encontros com estudantes em todas as sextas-feiras no horário de 12h30 às 14h (em torno de 1h30min de duração cada encontro), após o almoço das turmas do 5º ano. A proposta era finalizar na metade de setembro, mas devido um ponto facultativo estabelecido pela Prefeitura, foi necessário prorrogar por mais uma semana as atividades. As datas desenvolvidas foram 29/07, 05/08, 12/08, 19/08, 26/08, 09/09, 16/09 e 23/09/2022.

3.3 A PROPOSTA DOS ENCONTROS

Utilizando o espaço escolar (a maior sala da unidade de ensino que dispunha de uma Smart TV) foram realizados oito encontros do pesquisador com os estudantes para coleta de dados *in loco*, nos quais foram desenvolvidas estratégias de ensino-aprendizagem articulando Artes e Educação Ambiental, sobre a temática da biodiversidade brasileira - fauna e seu lar, problematizando a crise socioambiental relacionada. Nesse processo, foram trabalhados conhecimentos das disciplinas de Artes (artes visuais) e Ciências (reino animal e suas relações ecológicas), sendo essas presentes no primeiro segmento do Ensino Fundamental.

Delineei as etapas dos encontros me referenciando na proposta de Barbosa (1996,1998) ao Ensino da Arte através da Abordagem Triangular. Essa abordagem, iniciada nos museus de arte e posteriormente expandida para a educação básica e às diferentes formas de ensino que envolvem a área de artes, compreende três pilares não-hierarquizados: apreciação, contextualização e produção. A apreciação corresponde à leitura da obra, onde se possibilita a fruição estética, uma reflexão sobre o trabalho. Na contextualização, é exposto como a obra de arte está situada no mundo, abarcando seu contexto na história, na sociedade, nos aspectos psicológicos, na questão ecológica, para além da história da arte, sendo um momento de estabelecer relações de saberes. Já a produção consiste no momento de criação, é o próprio fazer artístico, em que não se limita à ingênua espontaneidade sem embasamento.

Também nas etapas foi incluída a problematização da temática que consistia em colocar perguntas-chave aos estudantes para que apresentassem suas ideias,

quando houve a tentativa de estabelecer a construção do conhecimento pelo diálogo. Para tal atividade, me fundamentei na proposta de Freire (2005) sobre a educação dialógica, na qual é possível um lugar de encontro entre educador e educando onde não existe o sábio ou o ignorante absolutos. Diálogo “é uma relação de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade” (JASPERS Apud FREIRE, 2018, p. 141)

Em cada encontro, houve o desenvolvimento de um dos seguintes temas: (i) Lar como casa comum, (ii) Lares plurais, (iii) Humanidade e bichos, (iv) Bichos com quem vivemos, e, (v) As ameaças e os guardiões dos bichos. Para cada tema, foram trabalhadas as seguintes etapas:

- problematização da temática com perguntas geradoras para suscitar uma chuva de ideias dos estudantes, complementadas com contribuições do educador para realizar debate e reflexão;

- apreciação de obras de artes visuais (pintura, gravura, desenho) de diversos recortes que dialogassem com a temática do dia, sendo um momento em que os estudantes pudessem colocar suas impressões sobre os trabalhos observados;

- exercícios de produção artística visual pelos estudantes, relacionada com os conhecimentos desenvolvidos até então com uma técnica como colagem, desenho, pintura ou gravura.

Por vezes o dia do encontro não correspondia ao desenvolvimento de todas as etapas de um tema, já que o exercício com técnicas como pintura e gravura exigiram um dia específico para ser trabalhado. Além dessas etapas, desenvolvi outros processos nos encontros como a realização, em dois encontros, do Diagnóstico dos Bichos e a apreciação de uma obra do "Bestiário dos Bichos do Brasil" para o final de cada dia. Nesse sentido, o planejamento original (ver Apêndice C) sofreu pequenas alterações. Na tabela a seguir registro o desenvolvimento dos encontros:

Tabela 1. Desenvolvimento dos Encontros - Artes e Educação Ambiental - Bichos do Brasil (2022)

Encontro 1 29/07	Encontro 2 05/08	Encontro 3 12/08	Encontro 4 19/08	Encontro 5 26/08	Encontro 6 09/09	Encontro 7 16/09	Encontro 8 23/09
<u>Lar como casa comum</u>	<u>Lares plurais</u>	<u>Humanidade e bichos</u>	<u>Bichos (prática de pintura)</u>	<u>Bichos com quem vivemos</u>	<u>Bichos (prática de gravura)</u>	<u>As ameaças e os guardiões dos bichos</u>	<u>Bichos brasileiros e arte: fechamento</u>
<p>- Apresentação do pesquisador e informações sobre a pesquisa</p> <p>- Problematização: O que é lar? Como é o teu lar?</p> <p>- Elaboração de desenhos rápidos sobre lar</p> <p>- Retomada da problematização</p> <p>- Apreciação de obras: * <i>El abrazo de amor...</i> de Frida Kahlo * <i>O batismo...</i> de Maxwell Alexandre</p> <p>Exercício artístico:</p>	<p>- Revisão do encontro anterior com imagens impressas e quadro</p> <p>- Chuva de palavras sobre Lar indicando aspectos positivos e negativos</p> <p>- Teorização sobre movimento e peso visual com esquemas de desenhos na lousa</p> <p>- Problematização: "Como é o nosso lar como habitantes da cidade? Com quem</p>	<p>- Revisão do encontro anterior com imagens impressas e quadro</p> <p>- Exercício artístico: desenho não-figurativo (abstrato) com giz de cera</p> <p>- Realização do Diagnóstico dos bichos com projeção de imagens na TV respondendo em formulário as perguntas: "Que bicho é este?" "Ele é do Brasil?"</p> <p>- Problematização: "Que tipo de animal convive conosco?"</p>	<p>- Revisão do encontro anterior com imagens impressas e quadro</p> <p>- Explicação sobre as etapas a serem desenvolvidas na experimentação da Pintura</p> <p>- Separação das turmas 1 e 2</p> <p>- Exercício artístico: Pintura em acrílica sobre papel com experimentação o livre cromática</p> <p>- Apresentação do bicho do dia (bestiário):</p>	<p>- Revisão do encontro anterior com imagens impressas e quadro</p> <p>- Teorização sobre figura e fundo na imagem com esquemas de desenhos na lousa</p> <p>- Devolução o Diagnóstico dos bichos com projeção de imagens na TV</p> <p>- Problematização: tabela dos bichos nativos e bichos exóticos citados no diagnóstico</p> <p>- Apreciação de obras: * <i>Floresta III</i> de Portinari</p>	<p>- Revisão do encontro anterior com imagens impressas e quadro</p> <p>- Problematização sobre diversidade com a obra vista do Portinari</p> <p>- Explicação sobre as etapas a serem desenvolvidas na experimentação da Gravura</p> <p>- Separação das turmas 1 e 2</p> <p>- Exercício artístico: Gravura em relevo no isopor a partir dos desenhos feitos em casa sobre "Bichos e seu lar"</p>	<p>- Solicitação das opiniões aos estudantes sobre a prática de gravura</p> <p>- Teorização sobre tipos de técnicas experimentadas nos encontros</p> <p>- Apreciação do Bestiário dos Bichos do Brasil (8 pinturas: todas anteriores com <i>abelhas sem ferrão, sapo cururu e anta</i>)</p> <p>- Problematização: "Quais são as principais ameaças aos bichos e aos seus lares?" "Quem são os guardiões dos bichos do Brasil? Quem é que protege e que cuida dos animais?"</p>	<p>- Revisão do encontro anterior com imagens impressas, quadro e TV</p> <p>- Discussão com perguntas norteadoras: "Qual é a função da arte? Para que ela serve?"</p> <p>- Avaliação sobre Arte em forma de discussão pelas perguntas: "Qual obra de arte você mais gostou?" "Qual técnica artística você achou mais interessante?"</p> <p>- Separação das turmas 1 e 2</p> <p>Exercício artístico (elaboração do Trabalho Final): Desenho de tamanho e técnica livres sobre o que</p>

Diante da complexidade dos encontros que envolviam o uso de muitos materiais diante de duas turmas de estudantes, tive para cada dia a presença de uma ou mais assessoras(es) que ajudaram em diversas atividades delegadas por mim para fluir a logística como distribuição dos materiais para as crianças, organização da sala, projeções de imagens pelo uso da Smart TV entre outros. Essas pessoas de diferentes formações (Artes Visuais, Ciências Sociais, Museologia, Física, Música) não possuíam função na coleta de dados, sendo consultados por minha parte apenas com falas pontuais na descrição de alguns fatos transcorridos durante os encontros. Além disso, não possuíam autonomia pedagógica, se limitando apenas em auxiliar os estudantes naquilo que eu já havia estabelecido como orientação perante toda a turma.

3.4 SOBRE A SELEÇÃO DAS OBRAS DE ARTE

Para os encontros, optei em utilizar, como exemplos de obras de arte, imagens de pinturas, gravuras e desenhos devido à minha familiaridade com tais técnicas como profissional das Artes Visuais¹⁵. Nos critérios de seleção dessas obras (tabela 2), busquei um espectro diversificado de trabalhos quanto ao seu estilo (figurativo, naturalista / abstracionista, clássico / moderno) e ao seu tempo histórico (da pré-história até a arte contemporânea). Além disso, procurei atender às demandas dos movimentos que realizam revisionismo da história da arte hegemônica (masculina, branca, europeia, estadunidense) fazendo incluir artistas de etnia negra e indígena, dos países do sul global, do gênero feminino, mas sem perder as questões da qualidade artística como forma e conteúdo. Com a necessidade de obter um melhor aproveitamento da leitura desses trabalhos, foram explanados conteúdos específicos da área de artes como elementos visuais, abstracionismo e relação figura-fundo. Sobre as narrativas das obras, não foram selecionadas apenas imagens com representações estritas de animais, mas também daquelas que acionaram temáticas como lar, relações com humanidade, conflitos ambientais que se relacionavam com a problematização sobre os bichos do Brasil.

¹⁵ Acesso ao meu portfólio artístico: <<https://www.behance.net/gilmar-ramom>>

Tabela 2. Ficha Técnica das Obras Artísticas Presentes nos Encontros Artes e Educação Ambiental - Bichos do Brasil (2022)

N	Artista	Título e Ano da obra	Técnica e Dimensões	Observação	Encontro em que foi trabalhada
01	Gilmar Ramom	“Bestiário dos Bichos do Brasil” (2022) Políptico	Acrílica sobre algodão (pano de prato)	-----	Todos os encontros, excetos o (6) e o (8)
02	Frida Kahlo	“El abrazo de amor del universo, mi tierra (México), Diego, yo y el señor Xólotl.” 1949.	Óleo sobre masonita. 70 x 60,5 cm.	Coleção Jacques y Natasha Gelman, México	(1) Lar como casa comum
03	Maxwell Alexandre.	Sem título (2018)	Acrílica sobre papel	Vista da exposição “O Batismo de Maxwell Alexandre” (2018)	(1) Lar como casa comum
04	Antonio Bandeira	“A Grande Cidade” (1957-1957)	Óleo sobre tela, 126 x 244 cm.	Acervo dos Museus Castro Maya, Rio de Janeiro	(2) Lares plurais
05	Autoria desconhecida	Sem título (s. d.)	Grafite	Encontrada na Avenida Henrique Valadares, Centro do Rio de Janeiro-RJ	(2) Lares plurais
06	Hélio Melo	“Estrada da Floresta” (1983)	Pintura sobre compensado. 112,5 x 208 cm	-----	(2) Lares plurais
07	Djanira	“Figuras com Galo” (s.d.)	Óleo sobre tela. 25,00 cm x 31,00 cm	-----	(3) Humanidade e bichos

N	Artista	Título e Ano da obra	Técnica e Dimensões	Observação	Encontro em que foi trabalhada
08	Franz Marc	"The Large Blue Horses" (1911)	Óleo sobre tela - 104.78 x 181.61 cm	Acervo de Walker Art Center, USA	(3) Humanidade e bichos
09	Isaka Huni Kuin (Menegildo Paulino)	Sem título (s.d.)	Desenho, de huni meka	-----	(3) Humanidade e bichos
10	Liebermann	"The parrot man" (1902)	Óleo sobre tela. 102,5 x 72,5 cm	Acervo do Museum Folkwang, Alemanha	(3) Humanidade e bichos
11	Autoria desconhecida	Sem título (s. d.)	Pinturas rupestres	Localizadas na Serra da Capivara, Piauí	(5) Bichos com quem vivemos
12	Portinari	"Floresta III" (1938)	Painel a óleo / tela, 159 x 139 cm	-----	(5) Bichos com quem vivemos
13	Roberto Scorzelli	"Bestiário" (1963 / 1976) 21 trabalhos no total	Litografia	Acervo dos Museus Castro Maya, Rio de Janeiro	(5) Bichos com quem vivemos
14	Marcelo Grassmann	"Bestiário" (1958) Bestiário da Sociedade dos Cem Bibliófilos	Xilogravura	Acervo dos Museus Castro Maya, Rio de Janeiro	(5) Bichos com quem vivemos
15	Félix Émile Taunay	"Visto de um mato virgem que se está reduzindo a carvão" (circa1843)	Óleo sobre tela, 134 x 195 cm	Acervo do Museu Nacional de Belas Artes	(7) As ameaças e os guardiões dos bichos

N	Artista	Título e Ano da obra	Técnica e Dimensões	Observação	Encontro em que foi trabalhada
16	Denilson Baniwa	“Ekúkwe - a terra envenenada e com odor de morte” (2018)	Acrílica sobre lona. 160 x 25 cm.	Acervo do MASP, São Paulo	(7) As ameaças e os guardiões dos bichos
17	Marina Guimarães Freitas	“Ilustração dos Sistemas Agroflorestais do Mosaico De Áreas Protegidas Do Extremo Sul Da Bahia (MAPES) para o Projeto SiAMA (Sistemas Agroflorestais na Mata Atlântica)” Agroicone (2021)	Aquarela sobre papel	-----	(7) As ameaças e os guardiões dos bichos
18	Arissana Pataxó	“Crianças Kayapó” (2006)	Pastel oleoso sobre papel. 30 x 42	-----	(7) As ameaças e os guardiões dos bichos
19	Van Gogh	“Reaper (after Millet)” (1889)	Óleo sobre tela. 43,5 x 25 cm. 1889	Acervo do Memorial Art Gallery, Rochester, EUA	(7) As ameaças e os guardiões dos bichos

3.5 SOBRE OS MATERIAIS E AS TÉCNICAS ARTÍSTICAS

Ao encontrar a necessidade de apresentar aos estudantes a distinção das técnicas artísticas experimentadas, realizei uma classificação arbitrária em quatro tipos: colagem (recorte e justaposição de imagens), desenho (uso de material seco no qual inclui lápis e giz de cera), pintura (tinta acrílica branca com pigmento nas cores laranja, amarelo ocre e azul sobre papel com o uso direto do pincel) e gravura (cópias de imagens obtidas pelo entintamento de matriz de isopor). Apesar do giz equivaler ao pastel, o que o torna uma pintura, optei em categorizá-lo como desenho por considerar o critério da natureza seca do material, cujo uso geralmente é mais associado pelo tratamento linear do que pelo seu aspecto pictórico com valorização das manchas¹⁶. Sobre a gravura, ela foi classificada como "gravura em relevo de isopor", pois apesar de ser um material incomum para a técnica, seu processo é o mesmo que o da gravura em relevo, esse que possui a xilogravura com exemplo mais representativo. Em relação à colagem, orientei em seu fazer o desenvolvimento das etapas de seleção, recorte e justaposição de imagens, não adentrando na fundamentação do processo artístico da *Collage* desenvolvido no Modernismo, principalmente pelos cubistas, mas pensando na técnica de maneira mais intuitiva e didática.

Para ter acesso aos materiais como folhas, pincéis, tintas, lápis entre outros recursos didáticos e artísticos, tive a contribuição do Museu da Chácara do Céu. Além disso, tal instituição, nas figuras de sua coordenação técnica e setor educativo, cedeu um espaço físico para guardar materiais e trabalhos artísticos dos estudantes, assim como fornecer assessoras para me auxiliar nos encontros e os direitos de uso das imagens de obras de arte presentes em seu acervo.

¹⁶ Wolfflin (2000) explana as diferenças de estilos linear e pictórico. O primeiro, que percebe o mundo em linhas, está mais relacionado com a sensação tátil devido a delimitação das formas. Já o pictórico, que percebe o mundo em massas, ultrapassa esses limites lineares. Ele exemplifica através dos artistas Dürer (linear) e Rembrandt (pictórico) Fonte: WOLFFLIN, Heinrich. **Conceitos fundamentais da história da arte:** o problema da evolução dos estilos na arte mais recente. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

3.6 DIAGNÓSTICO DOS BICHOS

Com o intuito de identificar o repertório dos estudantes sobre a fauna brasileira, realizei o “Diagnóstico dos bichos” durante os encontros dos temas (iii) Humanidade e bichos e (iv) Bichos com quem vivemos. Para isso, foram apresentados aos estudantes 18 desenhos figurativos, sendo metade deles de animais nativos do Brasil e a outra de animais exóticos, que elaborei a partir de fotografias de internet. Não eram desenhos hiperrealistas, mas procurei colocar formas elementares que facilitassem a identificação do animal, com pouca exploração no abstracionismo de tais elementos visuais. A escolha por exibir imagens dos animais na forma de desenhos, ao invés de fotografias, deve-se por dois motivos: (i) considero que no âmbito escolar as crianças trabalham com imagens de bichos com a técnica do desenho e (ii) a presente pesquisa está ancorada nos conhecimentos das artes visuais articulando desenho, pintura e gravura, e não com a especificidade da fotografia.

Tabela 3: Nomenclatura dos bichos presentes no Diagnóstico

Número	Nome popular	Nome científico	Classificação quanto origem
01	jacaré	<i>Caiman</i> sp.	nativo do Brasil
02	leopardo, guepardo	<i>Panthera pardus</i>	exótico
03	girafa	<i>Giraffa</i> sp.	exótico
04	lobo guará	<i>Chrysocyon brachyurus</i>	nativo do Brasil
05	urso	Família URSIDAE	exótico
06	mico	<i>Callithrix</i> sp.	nativo do Brasil
07	anta	<i>Tapirus terrestris</i>	nativo do Brasil
08	leão	<i>Panthera leo</i>	exótico
09	macaco-prego	<i>Cebus</i> sp.	nativo do Brasil
10	coelho ¹⁷	Família LEPORIDAE	exótico
11	sucuri, anaconda	<i>Eunectes</i> sp.	nativo do Brasil
12	dromedário	<i>Camelus dromedarius</i>	exótico
13	ema	<i>Rhea americana</i>	nativo do Brasil

¹⁷ Apesar do Brasil possuir uma espécie nativa de coelho, o tapiti (*Sylvilagus brasiliensis*), ela é bastante diferente morfológicamente das espécies exóticas de coelho e lebre que são conhecidas. Fonte: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Tapiti>>. Acesso em 27 nov. 2022

14	raposa	<i>Vulpes vulpes</i>	exótico
15	arara azul	<i>Anodorhynchus</i> sp.	nativo do Brasil
16	naja	<i>Naja</i> sp.	exótico
17	onça parda, suçuarana	<i>Puma concolor</i>	nativo do Brasil
18	elefante	Família ELEPHANTIDAE	exótico

Formulários foram entregues aos estudantes para preencher, individualmente, duas perguntas à medida que era projetada cada imagem do bicho. Uma pergunta era para responder a questão "Que bicho é este?" e a outra, "Ele é do Brasil?", para assinalar com as opções "sim", "não" ou "não sabe". Com uma participação encarada como lúdica, os estudantes responderam o diagnóstico, cuja resolução aconteceu em um outro dia de encontro, que informava o nome e origem do bicho, apresentando seu desenho juntamente com a fotografia utilizada como referência para que os estudantes não tivessem dúvida sobre a adequada identificação do animal pela imagem.

3.7 BESTIÁRIO DOS BICHOS DO BRASIL - ATUAÇÃO DO PESQUISADOR COMO EDUCADOR E ARTISTA

3.7.1 A Inserção do Bestiário na Pesquisa

Para o final de cada dia de encontro (exceto o último), os estudantes tiveram contato com uma pintura de minha autoria, participante do "Bestiário dos Bichos do Brasil", em que explanei conhecimentos gerais sobre a espécie de animal nativo ali representado. Nesse processo, me propus à uma atuação profissional conjugada em um perfil denominado como artista-educador.

Entendo-me como artista por possuir uma poética de produção artística em que articulo elementos de interesse pessoal que participam no cotidiano, história e subjetividade, tanto da minha pessoa como da sociedade para, assim, desenvolver o meu potencial criativo na perspectiva de uma linguagem artística. Para a presente produção artística, escolhi a técnica pictórica para contextualizar animais da fauna nativa.

Já a minha identificação como educador ocorre quando me proponho a desenvolver atividades com determinado público (no presente caso, os estudantes de educação básica) em certo contexto de aprendizagem (ensino formal ou informal), cuja intenção esteja relacionada a um caráter pedagógico. A intersecção de ambos (artista e educador) é promovida ao inserir, no desenvolvimento de atividades de ensino-aprendizagem, a minha perspectiva como artista através da produção autoral e do meu entendimento sobre o pensar e o fazer artístico. Convém destacar o termo “artista professor” utilizado por Lampert (2016), cuja gênese se deu no século XIX por George Wallis.

[...] todo o objeto artístico poderá ser passível de dinâmicas pedagógicas, políticas e discursivas e que, desta forma, situa-se o artista professor, não como um ‘artista legitimado, inserido em um sistema ou circuito de produção artística’, mas sim, ou também, situa-se o *artista professor*, no contexto universitário, *da produção do conhecimento em articulação com a produção artística e suas experiências estéticas*. Obviamente, neste sentido, o trabalho do professor (sua docência) perpassa pela condição de pesquisa e produção poética (não como finalidade em adentrar em um circuito ou mercado artístico), mas sim em um contexto de produzir experiências singulares [...] (LAMPERT, 2016, p. 9, grifo nosso).

Neste contexto, busquei aliar a produção artística de minha poética com a proposta de desenvolver artes e educação ambiental na presente pesquisa acadêmica, mas sem perder o princípio de que a obra de arte não está configurada somente para estratégias pedagógicas, já que seu lugar no mundo está além de uma concepção funcional, instrumentalizada.

Varandas (2006) coloca que o Bestiário ou Livro das Bestas se constituiu de uma obra bastante popular na Idade Média, cuja organização baseia-se em pequenas narrativas com animais em que estes “[...] deixam de ser apenas animais para se assumirem como *exempla*, isto é, como símbolos de vícios ou virtudes e fonte de ensinamentos religiosos e morais” (p. 1). A autora aponta que esse bestiário se afastava do propósito dos Tratados de História Natural. Apesar desse recorte histórico, constatei pelo meu contato com os bestiários dos Museus Castro Maya que esse tipo de trabalho foi também elaborado por artistas do Modernismo como Picasso, Scorzelli e Grassmann, cuja representação dos animais apresentava possibilidades

de gestual artístico sem estar submetida a um caráter que fosse científico, mítico ou moralizante.

Figura 12: Roberto Scorzelli. **Bestiário**. Litografia (21 trabalhos no total). 1963 / 1976. MCM Ibram.



Figura 13: Marcelo Grassmann. **Bestiário**. Xilogravura. 1958. Bestiário da Sociedade dos Cem Bibliófilos. MCM, Ibram.



3.7.2 Sobre o “Bestiário dos Bichos do Brasil”

Minha poética visual busca representar as relações da biodiversidade no contexto socioambiental brasileiro. Parte do meu referencial de criação é proveniente da inquietude diante da degradação acelerada do meio ambiente, sem que tenha atribuído uma valoração necessária aos bens naturais por boa parte da nossa sociedade. Existe a necessidade de lançar mão das formas figurativas para que o leitor consiga identificar elementos que ilustram as questões socioambientais, evidenciando o caráter emancipatório da Arte.

Sendo oriundo do Brasil Central, percebi de maneira inconformada a degradação do bioma Cerrado diante do modelo hegemônico opressor proposto pelo agronegócio que, além de suprimir os bens naturais, resvala em influências culturais de caráter alienante. Projetei essa minha constatação sobre meio ambiente local para os demais ecossistemas do nosso país, na qual percebi similaridades e características únicas da relação da sociedade brasileira com cada um dos biomas que compõem

nosso território. Dessa forma, tenho realizado uma produção que busca abordar essas problemáticas em uma relação de forma e conteúdo com o saber pictórico.

No meu processo de ingresso ao presente curso de mestrado, resolvi construir um bestário que representasse animais nativos e, por conseguinte, associar minha pesquisa a essa temática. Procurei fazer uma seleção de bichos que pudesse incluir várias espécies do nosso país e não apenas no foco regional, como estava minha produção artística até então com a temática do bioma Cerrado.

A obra "Bestiário – Bichos do Brasil"(figura 14) pretende articular algumas espécies da fauna nativa em seus respectivos lares (habitats) como uma proposta pictórica que aponta sobre a questão socioambiental. O pano de prato como suporte aciona um trabalho artístico que dialoga com o artesanato (assim como o uso do pincel) onde possa acontecer um possível adentramento dessa arte no ambiente doméstico, do lar, ou seja, uma diferenciada projeção da obra diante dos questionamentos sobre o lugar e o papel da arte na contemporaneidade. Esta obra intitula a presente pesquisa e foi utilizada durante a coleta de dados pelos encontros com os estudantes.

Os animais representados estão inseridos em seu habitat, que dialoga com o conceito de lar, isto é, um lugar de amparo material e afetivo. É por isso que os bichos estão representados em mais de um, até mesmo aquelas espécies de comportamento menos sociável, já que em algum momento de suas vidas tiveram algum tipo de cuidado entre os seus semelhantes.

O uso de uma paleta monocromática aponta, além do uso econômico das cores, para o imaginário de fotografias antigas, no qual registra momentos cotidianos de espécies em seus lares com possibilidade de serem dizimadas, fazendo analogia aos retratos de pessoas em preto e branco que não estão mais vivas. Mais além dessa atribuição carismática aos bichos, a imagem busca provocar uma perspectiva de alerta de extinção a tais seres: a hashtag (#) acompanhada com o nome popular em uma coloração de advertência (vermelho) sugere visibilizar a situação de vulnerabilidade dos bichos brasileiros, por meio do compartilhamento dessas nomenclaturas nas redes sociais.

Figura 14: **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílico sobre algodão. Políptico





Figura 15: **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico. Bicho em destaque: *Lobo guará*

4 O DESENVOLVIMENTO DA ARTE COM EDUCAÇÃO AMBIENTAL SOBRE BICHOS BRASILEIROS

Ao exercer o seu potencial criador, trabalhando, criando em todos os âmbitos do seu fazer, o homem configura a sua vida e lhe dá um sentido.

Criar é tão difícil ou tão fácil como viver. E é do mesmo modo necessário¹⁸.

(Fayga Ostrower)

O presente capítulo compreende explanar os resultados e discussão de maneira concomitante. São abordados os processos de apreciação das obras de arte e experimentação das técnicas artísticas, a problematização socioambiental realizada sobre a biodiversidade faunística e a discussão sobre o encontro promovido entre Artes Visuais e Educação Ambiental.

4.1 ASPECTOS GERAIS

4.1.1 A Necessidade do Replanejamento das Propostas de Ensino-Aprendizagem

Pensei no planejamento dos encontros considerando uma condição ideal de espaço escolar, porém este era desconhecido, já que o dinamismo de uma escola influencia e modifica toda ação pedagógica, o que dificulta pensar uma proposta que se adapte totalmente à realidade da comunidade escolar, especialmente quando não se está imerso no cotidiano dessa instituição até então, não a conhecendo “por dentro”. Minha relação com a escola consistia em mediações desenvolvidas pelo e no museu onde eu atuava no setor educativo em anos anteriores.

Devido a fatores de impacto aos encontros, inerentes à dinâmica escolar e à possibilidade de intervenção prevista pelo método da pesquisa, o planejamento das atividades de ensino-aprendizagem foi alterado no decorrer da pesquisa. Isso se deve

¹⁸ OSTROWER, 1977, p. 166

ao envolvimento das crianças no processo, visto que algumas propostas suscitaram maior interesse, enquanto outras não. Assim, houve a necessidade de expandir, reduzir ou retirar determinadas estratégias presentes no planejamento original. Manteve-se a ordenação das etapas - problematização do tema, apreciação das obras relacionadas e exercício de uma prática artística - mas não eram necessariamente em um mesmo encontro/dia. Alguns temas presentes no projeto original de pesquisa precisaram ser aglutinados (“ameaças e guardiões dos bichos” foram pensados para ser trabalhados em encontros separados) ou até mesmo serem cancelados na abordagem, como o tema pensado no último encontro que seria entender a construção da poética visual oriunda da relação da/o artista com a causa socioambiental. Concomitantemente a esse replanejamento de temáticas, tive que reduzir o repertório de obras de arte na fruição estética.

Já para o exercício artístico, que seria desenvolvido preferencialmente no mesmo dia da apreciação, houve a necessidade do estabelecimento de dias exclusivos para as atividades de pintura e gravura. Assim, dentro desse tempo maior, os estudantes conseguiriam se envolver mais intensamente com os materiais e as técnicas artísticas, assim como eu e meus assessores prepararíamos melhor a organização do espaço para torná-lo apropriado para essas oficinas e deixá-lo posteriormente higienizado.

Ainda sobre os momentos de fazer artístico, percebendo a vulnerabilidade econômica de algumas crianças, considerei necessário disponibilizar nos encontros um material mínimo para os estudantes exercerem tal etapa em condições equitativas. Assim, foram repensadas propostas anteriores em que as crianças pudessem contribuir, como trazer seu próprio pano para higienização dos pincéis ou realizar uma produção artística, como desenho, em suas casas para adiantar as etapas desenvolvidas na escola.

Com minha ânsia de desenvolver os temas propostos, pensei que os momentos de problematização e apreciação estética poderiam ser explorados no máximo de seu potencial. Porém, com a prática docente percebi que isso estava muito denso, fazendo transparecer uma quantidade grande de saberes a serem trabalhados em um encontro. Percebendo essa dificuldade, resolvi desacelerar o caráter quantitativo do conteúdo para alcançar durante os encontros um nível maior de qualidade. A principal proposta a ser afetada por essa mudança foi a apreciação das obras do Bestiário do Brasil em que propus um tempo mais limitado para tal momento.

Tais desafios encontrados na minha atuação como pesquisador diante do cotidiano de uma escola pública brasileira, sugerem que as pesquisas relacionadas à área de educação necessitam ser mais flexíveis, levar em consideração esse tipo de realidade, e não somente buscar a condição ideal para desenvolver estudos e ciência.

4.1.2 Destaque para Alguns Fatores de Impacto sobre a Pesquisa

O desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem da pesquisa nem sempre tiveram um desenvolvimento satisfatório. Apesar da maior parte desses processos ter sido uma experiência positiva em termos de rendimento de aprendizagem, o que impossibilita aqui relatar todas essas experiências, aconteceram momentos de descompasso da realidade escolar com a minha intencionalidade enquanto educador. Esse fenômeno, com seus pontos altos e baixos, é próprio da dinâmica do experienciar pedagógico, já que essa pesquisa foi ambientada no cotidiano de uma unidade de ensino regular. Tal condição da pesquisa fez incorporar alguns fatores que impactam no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido em uma escola de educação básica: possibilidades e limitações do espaço físico, organização dos horários, saberes e práticas que encontram em sintonia ou descompasso com a proposta pedagógica institucional (escola e/ou secretaria de educação), envolvimento dos estudantes diante de suas condições socioeconômicas e subjetivas, entre outros. Destacarei aqui alguns fatores que afetaram minha prática investigativa, como a quantidade de estudantes, o espaço e materiais disponíveis, a experiência dos participantes com a educação museal e o envolvimento tímido das crianças nos momentos de discussão.

A quantidade grande de estudantes, duas turmas, conforme sugestão oriunda da unidade escolar e acatada por mim, interferiu no espaço e tempo. Para essas turmas, por vezes, o espaço mostrou-se limitado mesmo que tal ambiente fosse a maior sala de aula disponível na unidade escolar. Tinha dificuldades de me locomover entre eles, principalmente nos momentos em que tentava acompanhar o exercício pedagógico. Assim, o tempo também era impactado, pois tinha que ceder um tempo maior para cada movimento feito em sala, como por exemplo, a simples distribuição de materiais como papel e material artístico e a minha passagem do lado da sala que estava a lousa para o outro lado que estava a Smart TV. Essa limitação de espaço

compreende um problema comum aos educadores da área de Artes que geralmente não possuem um espaço adequado para suas práticas.

Devido ao limite de espaço, contei com a ajuda do Museu da Chácara do Céu para armazenar a produção das crianças e os materiais didáticos. Além disso, essa instituição contribuiu com materiais para construção dos trabalhos artísticos durante os encontros como folhas de papel com grandes dimensões, alguns potes de tinta, giz/pastéis e, especialmente, pincéis. Alguns materiais, na forma de reutilização como vasilhames, bandejas e panos, obtive pela doação por parte de diversas pessoas como as profissionais do museu e da escola. Assim, graças a esses recursos, cada criança pôde desenvolver os exercícios artísticos de forma mais individualizada.

Ainda sobre a quantidade de educandos, durante os momentos de problematização e apreciação, nem sempre conseguia captar o envolvimento dos estudantes. Alguns desanimavam na participação ao não conseguirem ser ouvidos. Outros se dispersavam nas conversas paralelas. Foi perceptível que quando tive momentos com uma quantidade menor de estudantes, o rendimento do processo de ensino-aprendizagem foi maior. Isso deu-se em duas oportunidades, uma refere-se aos momentos em que as turmas eram separadas em seus espaços de origem durante as atividades de exercício artístico, outra foi no penúltimo encontro, ápice da abordagem crítica sobre os bichos, em que foram pouquíssimos estudantes devido uma chuva forte no dia.

Outro aspecto que influenciou de maneira positiva foi a experiência das crianças com educação museal. A escola possui uma parceria de longa data com um museu do bairro, em que são promovidas mediações pelo setor educativo desse espaço cultural para os estudantes da escola. São propostas de encontros que buscam estreitar relações das crianças com o patrimônio artístico e cultural presente no acervo deste espaço museológico.

A Educação Museal envolve uma série de aspectos singulares que incluem: os conteúdos e as metodologias próprios; a aprendizagem; a experimentação; a promoção de estímulos e da motivação intrínseca a partir do contato direto com o patrimônio musealizado, o reconhecimento e o acolhimento dos diferentes sentidos produzidos pelos variados públicos visitantes e das maneiras de ser e estar no museu; a produção, a difusão e o compartilhamento de conhecimentos específicos relacionados aos diferentes acervos e processos museais; a educação pelos objetos musealizados; o

estímulo à apropriação da cultura produzida historicamente, ao sentimento de pertencimento e ao senso de preservação e criação da memória individual e coletiva (CASTRO et al, 2018, p. 73-74).

Antes de realizar a pesquisa na escola, conforme já mencionado, tive a oportunidade de desenvolver mediações na função de educador museal para alguns estudantes que futuramente seriam selecionados como público alvo do presente estudo acadêmico. Assim, por terem contatados obras de diversos estilos e temas, para a maior parte das crianças não soava absurdo, por exemplo, encarar o reconhecimento a pintura de caráter abstrato como um autêntico trabalho artístico, mesmo que em sua fruição surgisse sensações de espanto e regozijo.

A prática de visitar o museu propiciou que os estudantes tivessem um repertório ampliado em sua formação cultural, tanto que reconheceram uma obra do acervo que foi utilizada na apreciação de um dos nossos encontros, assim como conseguiram relacionar o nome de um importante artista (Portinari), cuja produção havia sido vista no museu, com um dos seus trabalhos apreciados na fruição dos encontros desenvolvidos no âmbito da pesquisa. Outra contribuição das mediações no museu é de que os estudantes demonstravam menos receio em comentar suas impressões com as obras apreciadas, por já conhecerem o educador.

Apesar dos ganhos acima relatados, a experiência com a educação museal não foi suficiente para superar a postura retraída da maior parte da turma nos momentos de discussão, especialmente durante a problematização e apreciação estética. Tais situações foram pensadas como processos de ensino-aprendizagem pautados na dialogicidade, cuja atuação não se situaria somente na figura do educador, mas também no envolvimento ativo dos estudantes diante das proposições. Contudo, o que as crianças apresentaram foi uma participação tímida. Eram poucos, e quase sempre os mesmos, que teciam comentários nos momentos propositivos às explicações.

É difícil definir os fatores definidores dessa situação, pois necessitaria de um tempo maior com os estudantes além dos oito encontros. De qualquer forma, arrisco colocar o motivo dos estudantes em não estarem muito familiarizados às estratégias pedagógicas que envolvem a dialogicidade. Contudo, a dificuldade dos estudantes em realizar maiores explicações orais não diminui a participação satisfatória dos mesmos para os encontros. Reações positivas de receptividade como entusiasmo, curiosidade

e surpresa durante as discussões, assim como reflexões desses momentos através de sua produção artística são fatores que tornaram perceptíveis a participação das crianças perante a proposta pedagógica.

Cabe também ressaltar, de uma forma mais geral (o que abarca todas as etapas), comportamentos que não eram positivos por parte de alguns estudantes em diferentes contextos como cansaço, tédio, insatisfação e indiferença. Dentre as diversas motivações, uma seria pela própria não-linearidade na dinâmica escolar, em que existem tanto dias bons como ruins para o fazer pedagógico, outra compreende a escolha pessoal feita por algumas crianças por pouco se envolverem com a proposta da pesquisa.

Por fim, venho destacar a participação de outros sujeitos como as professoras regentes e os assessores da pesquisa. As professoras estiveram presentes em todos os encontros, respeitando minha autonomia pedagógica, supervisionando os estudantes em relação ao seu comportamento e ajudando na distribuição dos materiais. Elas também se envolviam nas atividades como na problematização dos temas (na qual traziam conhecimentos trabalhados em aula) e nos momentos de apreciação das obras em que puderam ter uma experiência estética. Sobre as pessoas que atuaram como assessoras da pesquisa, é importante ressaltar que seu trabalho foi imprescindível para a manutenção da qualidade nos processos de ensino-aprendizagem. Auxiliar na organização dos materiais e do espaço, assim como no apoio às crianças quanto ao uso dos materiais e ao desenvolvimento das técnicas artísticas foram ações necessárias que, caso tivesse realizado sozinho, seriam pontos que fragilizariam o desenvolvimento da minha pesquisa de campo.

4.1.3 Influência da Sociabilidade dos Estudantes na Produção Artística

Durante os processos de produção artística, assim como nos trabalhos finalizados, foi perceptível o papel da sociabilidade e individualização no desenvolvimento do potencial criativo e expressão. Artista no ateliê comumente desenvolve seu potencial criativo e expressivo de maneira individual, contudo existem coletivos de artistas que têm demonstrado a possibilidade de construir obras pelo compartilhamento de ideias. De qualquer maneira, defendo que o artista precisa ter seu momento para posteriormente agregar e se permitir construir com os outros, ou seja, ter um espaço só seu para manter uma relação afetiva com os materiais

artísticos. E esse meu pressuposto transponho para o Ensino da Arte: cada criança precisa de um momento consigo mesma para desenvolver seu pensamento visual e elaborar sua produção.

Pensando a realidade de uma escola regular pública, os estudantes não possuem recursos suficientes para que consigam desenvolver com maior liberdade seu potencial. Muitas vezes precisam compartilhar materiais com os colegas (como foi na presente pesquisa como os gizes e tintas) e estarem muitos próximos um dos outros devido às limitações de espaço na sala de aula. Nesse contexto, foi inevitável a influência da sociabilidade na produção dos trabalhos, em que os estudantes sentaram um ao lado do outro, cujas ideias, de maneira consensual ou não, foram trocadas entre si ou copiadas pelos colegas a partir da originalidade de uma criança. Isso foi perceptível tanto pelo compartilhamento de ideias criativas, como o gesto de esguichar tinta na pintura ou o experimento de texturas no desenho abstrato com a passagem de giz no papel em diferentes superfícies como chão de sala e carteira, assim como em repetir padronizações estereotipadas de elementos visuais como formas de desenhos de coração, estilos de preenchimento de fundo das pinturas etc.

Não consegui acompanhar a gênese desse processo, apenas seu desdobramento no ato de fazer os trabalhos e na própria produção finalizada. Mesmo com as limitações inerentes a uma sala de aula, cada criança teve um poder de escolha sobre o nível de sociabilidade com seus colegas, limitando apenas a trocar a tinta ou giz e retornar ao seu trabalho estritamente individual ou estando em grupos mantendo conversas, olhar trabalhos dos colegas, exibir seu processo de criação e expressão, entre outros procedimentos.

4.2 O PROCESSO DE APRECIÇÃO DAS OBRAS ARTÍSTICAS

4.2.1 Sobre a Apreciação das Obras

A fruição das obras durante os encontros era um momento para os estudantes compreenderem a temática sobre fauna e seu lar por meio de imagens de obras artísticas, assim como aprimorar sua leitura dos elementos da linguagem visual por meio de diversos trabalhos artísticos que não estivessem ancorados na indústria cultural. Especificamente sobre esse segundo ponto, a fruição instiga o desenvolvimento de uma percepção sobre o mundo de maneira mais aprofundada.

Nos momentos de fruição das obras de arte, procurava valorizar a multiplicidade de interpretações e articular algumas das ideias apontadas com a temática do encontro. Explanava que não havia entendimento equivocado sobre os trabalhos artísticos, pois toda boa obra de arte propicia diversas leituras, mas que para aquele momento estava procurando focar sobre a perspectiva socioambiental e os elementos da forma.

Durante os primeiros encontros, percebi que a quantidade de obras de arte que foram planejadas originalmente para fruição foi grande. Os estudantes apresentavam um maior nível de interesse nos primeiros trabalhos artísticos apreciados que declinava geralmente a partir da terceira obra, acabando por demonstrar um comportamento de cansaço. Então, conforme citado anteriormente, foi reduzido o número de obras trabalhadas devido às alterações no planejamento dos encontros, mas que não prejudicou a proposta pedagógica

4.2.2 Os Desdobramentos da Apreciação Estética

Uma importante contribuição na fruição das obras era para a produção artística pelos estudantes. Trago um exemplo do impacto de uma obra (dentro de várias) nos trabalhos dos estudantes: o desenho “Sem título” (s. d.) de Isaka Huni Kuin (Menegildo Paulino) (figura 16) que representa visualmente a relação do povo indígena com cobras. Muitos trabalhos, de diferentes encontros (figuras 17 e 18), citaram esses animais. Não se tratavam de releituras, mas de trabalhos autorais que demonstraram ter obtido inspiração no desenho do artista apresentado em sala.

Por vezes, especialmente nos primeiros encontros, era notória a dificuldade dos mesmos em elaborar imagens ao perceberem a disponibilidade dos materiais (papéis e tintas, por exemplo) à espera de uma criação. Como estratégia, era solicitado que produzissem algo à luz de uma reflexão oriunda das temáticas desenvolvidas durante as aulas. Assim, destaca-se o desenvolvimento da etapa de apreciação estética, associada com a problematização da temática, cujo intuito consistia em ampliar o repertório imagético e conceitual dos estudantes para assim, obterem mais referências em seu processo de fazer artístico. Como não criamos do nada, precisamos de referências, pressuposto esse importante no ofício do artista: para desenvolver seu potencial criativo e de expressividade, cuja finalidade consiste em

construir e (re)significar sua produção artística, tal profissional precisa se nutrir do patrimônio cultural e das questões cotidianas que estão colocados pelo mundo.

Figura 16: Isaka Huni Kuin (Menegildo Paulino). Desenho, de Huni Meka, **Sem título**.



Fonte:

<http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/entre-imagens-corpos-e-terra-transformacoes-do-mahku-movimento-dos-artistas-huni-kuin/>

Figura 17. Estudante anônimo. **A cobra cega**.
Pintura. 2022

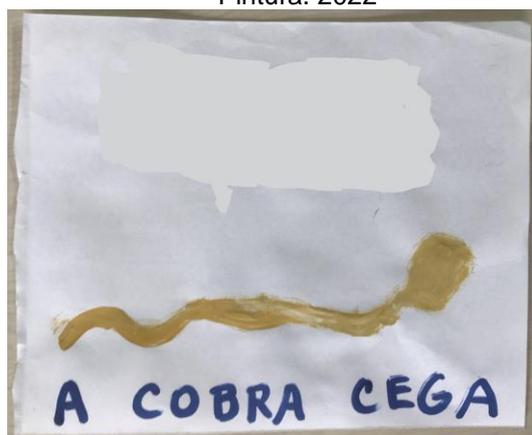
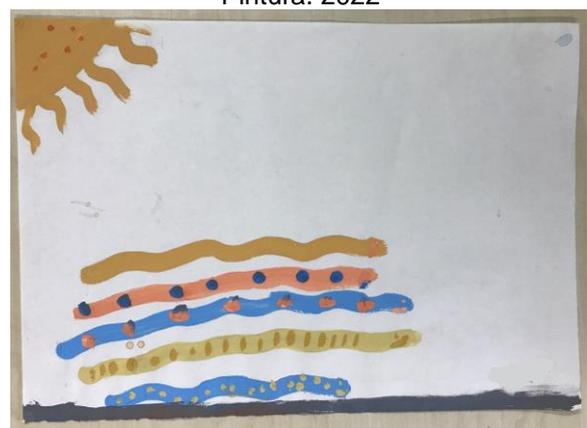


Figura 18. Estudante anônimo. **Sem título**.
Pintura. 2022



Outro desdobramento importante da apreciação estética foi a solidificação dos conhecimentos referentes tanto às temáticas sobre a problematização socioambiental sobre os bichos do Brasil (que irei discutir no item 4.3.3 “Abordagem socioambiental da fauna”) quanto os relacionados com as Artes Visuais (elementos formais da

imagem e abstracionismo). Inspirado no trabalho educativo desenvolvido por Fayga sobre artes com operários, trabalhei movimento e peso visual a partir de desenhos com esquemas lineares e formas geométricas. Percebi no retorno dos estudantes uma certa perplexidade sobre a temática, como se tivessem descoberto um novo conhecimento de seu interesse. Ali consegui identificar uma grande importância desse momento de aprendizagem por trazer meu olhar especialista de artista visual, produtor de imagem, sobre o conteúdo abordado. Aproveitei para trabalhar o tema arte abstrata ao apontar que alguns artistas focam nos elementos formais como linhas e formas sem se preocuparem na construção de figuras que representem algum objeto da realidade.

Durante a apreciação da pintura "A Grande Cidade" (1957) de Antonio Bandeira (figura 19), os estudantes ficaram instigados com essa obra de caráter abstracionista e insistiam em encontrar elementos figurativos na mesma. Apontava os elementos formais, assim como as relações que estabeleciam entre si, a partir de uma interpretação abstracionista sobre o lar, no caso a cidade. Essa mediação proporcionou aos estudantes uma melhor compreensão acerca da intencionalidade do artista e da composição da obra.

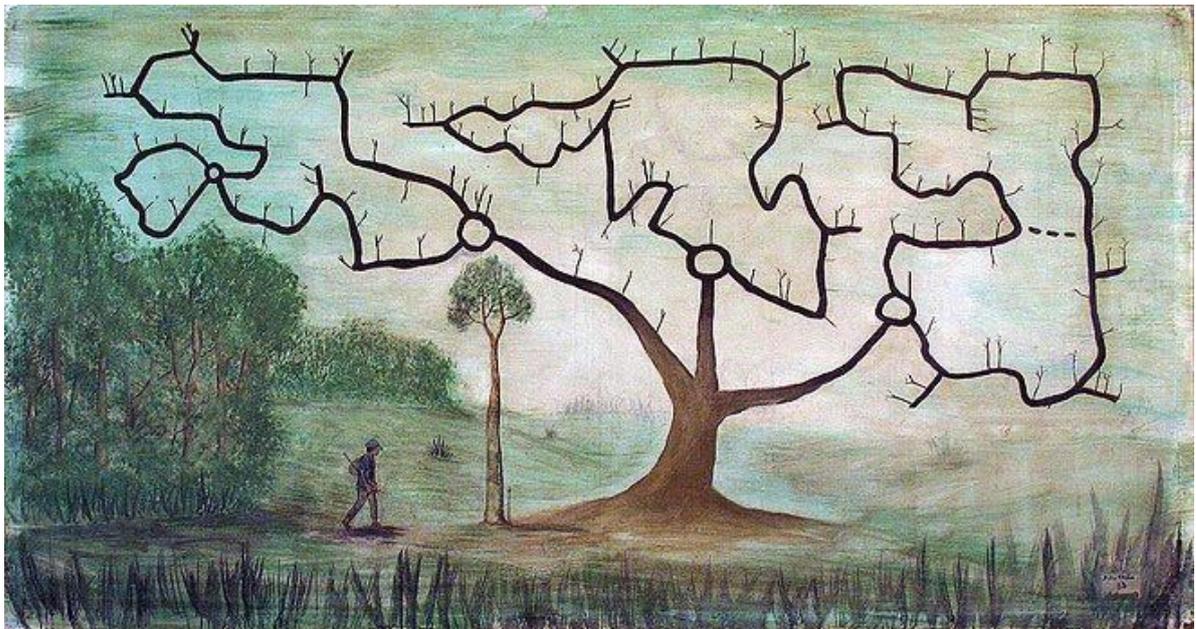
Figura 19: Antonio Bandeira. **A Grande Cidade**. Óleo sobre tela, 126 x 244 cm. 1957. MCM/Ibram.



Fonte: Cortesia de MCC, MCM.

Posteriormente, foi apreciada uma pintura referente a um lar não-urbano sendo representada de maneira realista: “Estrada da Floresta” (1983) de Hélio Melo (figura 20). Um estudante destacou um grafismo diferenciado da figura da árvore que destoava da figuração restante da imagem. Depois, fui apontando o movimento visual pela distribuição das linhas e formas. Assim, os estudantes conseguiram realizar a leitura não somente no aspecto narrativo apresentado pelos elementos figurativos, mas também nos aspectos formais colocados pela pintura. Tal conhecimento contribuiu não somente para facilitar a leitura de obras com caráter abstracionista, mas também, de maneira substancial, para a produção dos desenhos abstratos pelas crianças.

Figura 20: Hélio Melo. **Estrada da Floresta**. Pintura sobre compensado. 112,5 x 208 cm. 1983.



Fonte: <<https://almaacreana.blogspot.com/2009/10/helio-melo-arte-imita-vida.html>>

Por fim, houve um desdobramento instigador da obra “Floresta III” (1938) de Portinari (figura 21) que, além de promover a construção do conceito de diversidade e apresentar alguns exemplares de animais, expôs o preconceito no ambiente escolar. Na apreciação dessa obra, os estudantes apresentaram um tom de deboche, entre eles, ao avistarem a representação pictórica do animal veado. Nesse instante fiquei atônito, pois até então não tinha presenciado algo do tipo nessa escola. Contudo, durante a semana, refleti sobre os pressupostos de uma educação anti-barbárie e libertadora, a primeira promulgada por Adorno e a segunda por Freire, e pensei que,

na minha atuação como pesquisador-educador não poderia deixar passar essa atitude homofóbica por parte dos estudantes. Assim, no encontro posterior realizei uma intervenção com toda a turma para refletirem sobre a importância da diversidade para o equilíbrio, tanto para meio ambiente de forma geral, como para a sociedade. As crianças se apresentaram aparentemente receptivas e respeitosas com minha abordagem, apesar de não terem comentado nada quando abri o espaço para o diálogo. Em conversa posterior com uma profissional da escola, a mesma apontou que havia sido importante eu ter tocado no assunto, pois a escola estava desenvolvendo atividades com as crianças sobre a conscientização da violência escolar.

Figura 21: Portinari. **Floresta III**. Painel a óleo / tela, 159 x 139 cm. 1938.



Fonte: Direito de reprodução gentilmente cedido por João Candido Portinari

4.3 O DESENVOLVIMENTO DO POTENCIAL CRIATIVO E EXPRESSIVO PELA EXPERIMENTAÇÃO DO DESENHO

4.3.1 O Preparo do Suporte para a Construção da Imagem

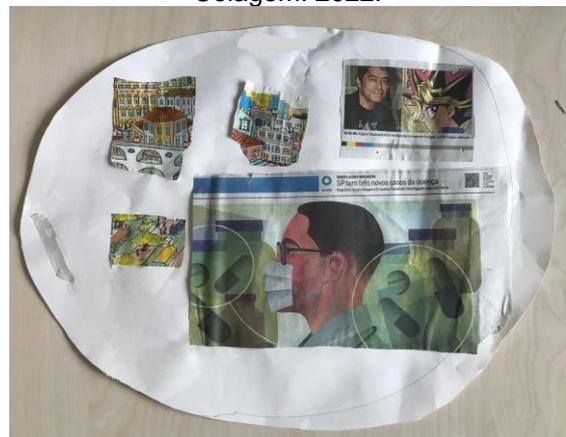
O suporte em seu formato e tamanho foi um elemento necessário para todas as técnicas artísticas. Como o desenho foi a técnica que os estudantes mais experimentaram durante os encontros, abordarei aqui o suporte.

Desde o início, explicava aos estudantes que a definição do formato do trabalho artístico fazia parte da sua identidade como obra. Para isso, no primeiro exercício, que consistiu em realizar uma colagem sobre o tema lar, propus que fizessem o suporte no formato circular. Eles se apresentaram inseguros e confusos com a proposta, já que estavam desafiados a fazer um formato circular de tamanho livre com um papel retangular e grande (tamanho em torno do A3). Houve duas dificuldades principais nessa situação: fazer um trabalho fora da tradicional folha sulfite A4 e, mesmo saindo desse formato padrão, procurar atender a um modelo pré-estabelecido de circularidade, um formato circular “perfeito” (figuras 22 e 23). Fui orientando para uma proposta de experimentar formatos diferentes do que estavam acostumados.

Figura 22: Estudante anônimo. **Sem título.**
Colagem. 2022.



Figura 23: Estudante anônimo. **Sem título.**
Colagem. 2022.



Na experimentação das técnicas artísticas, mantive a distribuição dessas folhas grandes para que cada estudante tivesse liberdade de elaborar o próprio formato de acordo com sua proposta de criação. Aos poucos, foram ousando nos recortes (figuras 24 e 25). Percebi que, em alguns momentos, houve a escolha de manter a dimensão grande do papel sem recorte para realizar um trabalho de tamanho maior. Esse procedimento de liberdade do recorte passou por quase todos os encontros, com exceção da atividade da gravura, pois sua matriz de isopor era de tamanho padrão a todos (um pouco menor que o tamanho A4), assim, não seria possível realizar trabalhos grandes.

Figura 24: Estudante anônimo. **Amor**. Desenho. 2022.

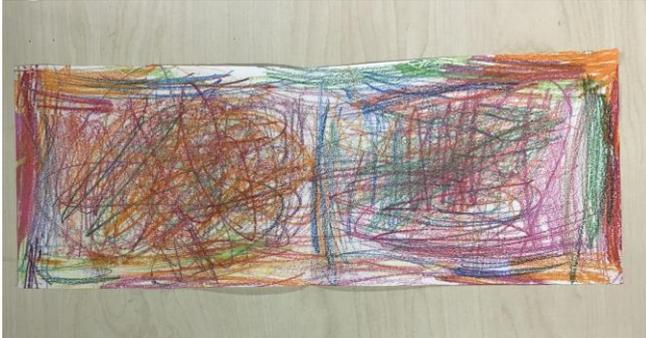


Figura 25: Estudante anônimo. **Alegria**. Desenho. 2022.



Apesar do meu esforço em propor formatos diferenciados, os poucos estudantes que se permitiram sair do formato retangular - que fizeram recortes ovais, arredondados, quadrados ou pequenas alterações nas bordas -, foram abandonando e se mantendo no formato que já estavam habituados. O que variou um pouco foi o tamanho: ou aproveitavam o tamanho grande da folha entregue ou a dividiam. Acredito que esse é um exercício a longo prazo, a fim de se atingir o despreendimento de padrões pré-estabelecidos sobre a construção da imagem, não somente sobre o formato do suporte, mas também da relação figura-fundo, da ocupação do espaço que não seja sempre centralizada e sem preocupação em trabalhar os negativos, e das formas estereotipadas como as soluções de desenho para casa, sol, árvore, entre outros elementos figurativos.

4.3.2 O Desafiante Exercício do Abstracionismo

Pensei na importância de as crianças trabalharem com as possibilidades que os elementos formais das artes visuais proporcionam para a construção de uma imagem, saindo do foco figurativo. Para isso, me apoiei na teorização sobre peso e direção visual, assim como nos desdobramentos da apreciação estética, especialmente da obra “A grande cidade” (1957) de Bandeira. Como exercício, aproveitei as palavras que as crianças elencaram sobre o que representam lar, quando solicitei que as mesmas escolhessem dois sentimentos (um positivo e outro negativo) para representá-los como uma imagem abstrata, utilizando giz de cera e papel (sempre se atentado em pensar nas dimensões e formato do suporte). Em alguns trabalhos feitos, houve o uso do material de forma mais pictórica, percebida pelas manchas de cor sobre o papel, do que linear, o que os faz entrarem na tênue classificação entre Pintura e Desenho, porém não entrarei nessa discussão, optando aqui em generalizar a identificação dos trabalhos como desenho.

Percebi que muitos se apresentavam pensativos diante do papel e giz em mãos. Pareciam refletir em uma imagem sobre as palavras. A dificuldade de confrontar-se com esse desafio era notória. Aos poucos, foram realizando movimentos lineares e produção de manchas. Conforme produziam, eu mostrava sobre como esses elementos formais já estavam compondo a imagem. Assim, foram se soltando um pouco mais, a ponto de ver que alguns estabeleciam uma relação experimental com o material pelo ato espontâneo de grafismo e mancha, nos quais demonstraram um potente encontro intuitivo com a expressão criativa.

Alguns experimentaram as texturas das carteiras e do piso, então eu apontava que aquilo era criativo e que agregava bem a imagem (figura 26). Assim, o estudante demonstrava felicidade: não sabia se tal comportamento era por achar que havia obtido um selo de aprovação ou por ter percebido de fato o potencial de expressão criativa. Ficava pensando até que ponto minha análise, durante esses processos, poderia condicionar os estudantes em desenvolverem uma imagem para atender uma expectativa de resultado, o que não era de nenhuma forma meu objetivo. Contudo, mantive esses apontamentos, pois os percebia como necessários estímulos de motivação, para as crianças acreditarem em sua capacidade.

Figura 26: Estudante anônimo. **Tristeza**. Desenho. 2022.



Diante do envolvimento com a técnica e possibilidade de recorte do suporte, alguns estudantes foram produzindo em série. Um estudante disse que queria fazer só arte abstrata. Fiquei em alerta nesse caso, pois poderia ocorrer do mesmo estar realizando catarse, ou seja, imbuído de um processo meramente psicológico tornando o tratamento da imagem de forma aleatória, e não primando pela experimentação da arte por si mesma.

Ainda que a catarse esteja presente em qualquer manifestação expressiva e, sem dúvida, também na arte, ainda assim ela representa um aspecto secundário. É preciso ver que a limitação a esse aspecto empobrece a experiência artística (OSTROWER, p. 50, 2013).

Porém ao ver um dos seus trabalhos, o intitulado de “cenouras” (essa denominação não tinha relação com o que havíamos proposto para o exercício), ele seguiu a lógica em pensar a solução cromática (uso da cor laranja) como conteúdo (figura 27), ou seja, realizou escolhas sobre o processo de construção artística que não se limitava à catarse. Para Ostrower (2013), a ação do artista envolve decisões, escolhas e avaliações. Portanto, para esse trabalho do referido estudante, houve uma construção reflexiva dos elementos da imagem associados a uma narrativa pensada. Tal processo de fazer artístico com pensamento reflexivo também ocorreu na produção dos outros colegas: uso da cor preta, associada com linhas dispersas, para representar tristeza (figura 28), a complementaridade quente do violeta e amarelo para indicar beleza (figura 29), a harmonização de faixas horizontais na relação primária-secundária (figura 30) para mostrar amor.

Figura 27: Estudante anônimo. **Cenouras.**
Desenho. 2022.



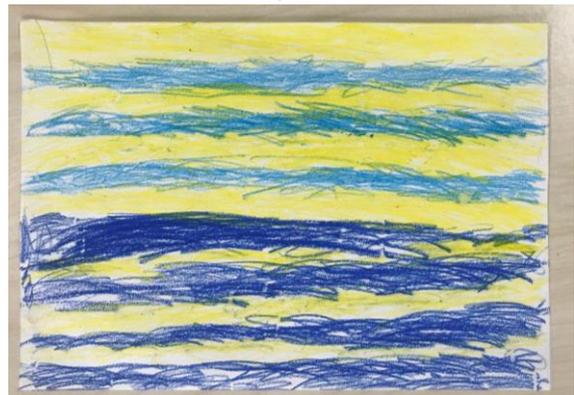
Figura 28: Estudante anônimo. **Tristeza.**
Desenho. 2022.



Figura 29: Estudante anônimo. **Beleza.**
Desenho. 2022.



Figura 30: Estudante anônimo. **Amor.** Desenho.
2022.



Houve um grupo de crianças que se desviaram da proposta ao desenharem corações, elementos esses que, além de não serem abstracionistas, carregam de forma estereotipada uma carga simbólica sobre sentimentos como amor. Antes dessa produção, acredito que houve um problema na comunicação sobre a proposta. Uma aluna perguntou se poderia fazer o suporte no formato de coração. Com medo de imputar um bloqueio no seu ato de expressão criativa e acreditando que fizesse uma experimentação de caráter abstracionista no interior desse formato estereotipado, acabei permitindo o pedido da estudante. Contudo, o que aconteceu foi uma produção de desenhos com várias figuras de coração (figuras 31 e 32), então percebi o equívoco no entendimento da proposta. Fiz o apontamento para alguns que o coração é figurativo, mas aí a produção já estava feita.

A situação com essas crianças demonstra a dificuldade do Ensino da Arte em desconstruir esse repertório visual de formas estereotipadas: coração, urso, estrela, sol, casa etc. Por isso, é necessário que as crianças acessem diversas referências de imagem para ampliar sua perspectiva sobre representação do mundo, dos sentimentos etc. Acredito que a apresentação de obras de arte, e não produtos da indústria cultural que condicionam as pessoas para o caminho estereotipado das formas, seja uma das possibilidades que o educador possa trabalhar a área de artes com as crianças.

Figura 31: Estudante anônimo. **Amor**. Desenho. 2022.

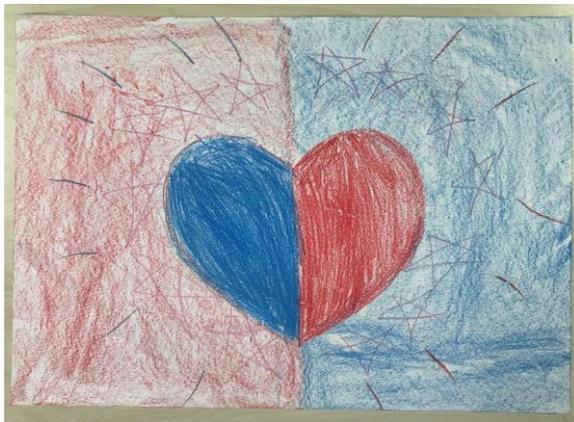


Figura 32: Estudante anônimo. **Amor**. Desenho. 2022.



Diante de toda essa produção de caráter abstracionista, tal exercício propiciou uma aprendizagem significativa para os estudantes, tanto para ampliar seu entendimento sobre os aspectos formais da imagem, como também em transpor, através da linguagem artística visual, conceitos comuns (como por exemplo amor e violência) que fizeram expressar nos seus trabalhos artísticos, mesmo que não fosse de maneira claramente figurativa, a sua concepção de perceber o mundo. “Todos os conteúdos expressivos na arte, quer sejam de obras figurativas ou abstratas, são *conteúdos essencialmente vivenciais e existenciais*” (OSTROWER, p.31, 2013, grifos da autora).

As crianças, ao participarem desse processo de expressão criativa, um exercício do ofício de artista, que incluiu a definição da palavra-chave a ser ilustrada de maneira abstracionista e a escolha do emprego dos materiais artísticos para a construção da imagem, acionaram, cada uma delas, um repertório particularizado sobre forma e conteúdo, que não fugiu do contexto sociocultural no qual são imersos.

Para Ostrower (2013), as formas expressivas “se fundem a uma só vez o particular e o geral, a visão individual do artista e da cultura em que vive” (p. 45). Ou seja, a construção dos trabalhos artísticos das crianças envolveu uma percepção sobre o tema proposto e estratégia de elaboração da imagem, cujo repertório individualizado vem alimentado pelo seu contexto sociocultural.

4.3.3 A Expressão Criativa em Relação ao Nível de Familiaridade dos Estudantes com as Artes Visuais

Apesar de realizar, em alguns momentos de práticas artísticas, abordagens individuais conforme o nível de desenvolvimento que a criança apresentava, evitava fazer destaques àqueles estudantes que possuíam um desenvolvimento maior do pensamento visual e habilidade técnica. Mesmo que tivesse uma produção com imagem bem resolvida, não apontava aos demais colegas tal trabalho como exemplo. Acreditava que cada um poderia desenvolver seu potencial de expressão e criatividade sem a necessidade de se comparar com o colega. Em relação a essa experiência dos estudantes, o que mais percebi foi a prática do desenho linear e figurativo.

É importante apontar a relação do desenho com outras técnicas. Mesmo que seja potencialmente autônomo como obra, ele serve de apoio para as demais. Adotando uma concepção formal da imagem, o desenho que é bem estruturado facilita, mas não implica obrigatoriamente, a produção de uma pintura e/ou gravura melhor resolvida. Por isso, estarei discutindo por aqui a familiaridade dos estudantes com as artes visuais, considerando o trabalho da criança com o desenho.

A experiência na área, por alguns estudantes, não se reflete automaticamente numa manifestação criativa. Na gênese de sua produção, um garoto teve uma postura diferenciada ao procurar uma imagem estratégica como referência para elaborar o desenho estrutural da sua pintura, enquanto que os demais, em sua maioria, faziam seus desenhos acionando seu repertório imaginário. Contudo, reproduziu quase de maneira fidedigna a imagem da referência na forma de desenho linear, colocando pouca impressão pessoal sobre o trabalho (figura 33). Ele fez esquemas estereotipados de composição como ocupação centralizada da figura sem tratamento do fundo. Até mesmo na execução pictórica, optou por manter a cromaticidade resolvida pela imagem de referência.

Mesmo com um impressionante tratamento figurativo, no qual evidenciava uma maior maestria com a técnica de desenho que os demais colegas, percebi que tal estudante não saiu da sua zona de conforto. Para essa produção específica, ele não procurou aprimorar seus conhecimentos sobre a articulação dos elementos visuais. Já outros colegas, que não possuíam tanta habilidade do desenho, se permitiram aventurar-se mais nos elementos visuais (figura 34), como a ocupação maior do espaço da folha e não ficar somente no estereótipo da figura centralizada sem fundo, sendo tal atitude evidenciada pela possibilidade de comparação com os trabalhos anteriores.

Figura 33: Estudante anônimo. **Arara.**
Pintura. 2022.



Figura 34: Estudante anônimo. **O pássaro** Pintura.
2022.



Isso demonstra que a criatividade não está expressa somente em trabalhos com razoável conforto visual (como imagens bem “desenhadas” no senso comum, ou seja, aquelas que possuem um forte caráter figurativo com certa destreza na linha) ou que tenha uma solução plástica mais complexa no uso dos elementos visuais, mas que não deixe perceptível a evolução de pensamento visual em seu processo. A criatividade está na atitude de se aventurar nos elementos plásticos que o fazer artístico pode oferecer. Para um artista, mais importante que o trabalho final é o processo de elaboração artística, em que a expressão criativa se manifesta em níveis maiores ou menores, não seguindo uma lógica linear.

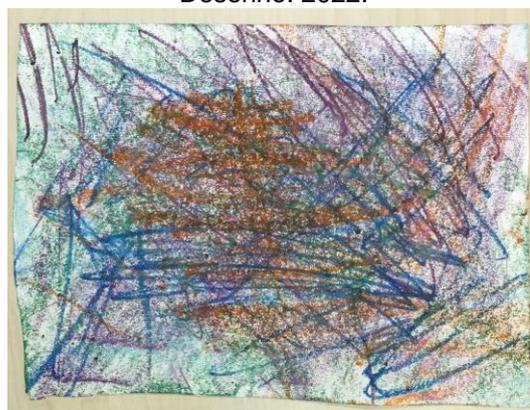
Esse mesmo garoto que possuía habilidade de desenhar figuras, se viu desafiado ao trabalhar com desenho abstrato. Nesse confronto, se permitiu ousar na utilização de diferentes recursos como cor, gestual linear e ocupação do espaço de

uma forma diferenciada do que tinha experimentado então. Resultou num trabalho que ao mesmo tempo que era criativo, apresentava uma solução plástica satisfatória (figura 35). Outras crianças também apresentaram trabalhos com desenvolvimento criativo interessante, mesmo que mantivessem formas estereotipadas, como grafismo de aparência aleatória, demonstravam uma abordagem experimental dos elementos visuais (figura 36).

Figura 35: Estudante anônimo. **Sem título.**
Desenho. 2022.



Figura 36: Estudante anônimo. **Sem título.**
Desenho. 2022.



Considerando o exposto, uma pessoa que não possui um pensamento visual e plasticidade tão bem desenvolvidos, pode se debruçar com mais afinco em uma experimentação artística e, assim, desenvolver melhor seu potencial de expressão e de criatividade, do que uma pessoa que já possui uma prática artística, mas que por vezes desenvolve um trabalho do tipo mais do mesmo, não ultrapassando os seus limites de produção.

4.4 O DESENVOLVIMENTO DO POTENCIAL CRIATIVO E EXPRESSIVO PELA EXPERIMENTAÇÃO DA PINTURA

Para o desenvolvimento da técnica pictórica, expliquei sobre a "cozinha da pintura" em que cada um elaboraria sua tinta. Para isso, foi disponibilizado um pote com tinta branca que serviu como base. Com auxílio de pincel eles elaboraram a cor da tinta através da mistura dessa base com água e pigmento líquido (amarelo ocre, laranja ou azul). Como a cor obtida, eles puderam iniciar a pintura e trocar de tinta com os colegas para acessar mais opções cromáticas, visto que estavam sentados em grupos.

Durante o processo em que nós disponibilizamos os recursos como tinta, pigmento, água e papel, os estudantes que já estavam envolvidos no exercício pictórico tiveram a iniciativa de definir a quantidade de materiais, especialmente sobre o uso de pigmentos. Assim, as crianças procuravam definir diferentes tons de tinta (figura 37) e até mesmo novas cores, como as secundárias verde e violeta (figura 38), com o intuito de colocar em seus trabalhos. Para a primeira pintura aqui indicada, a estudante aplicou um tom de azul mais claro na maior parte da figura do animal e realizou contornos sutis de tons mais escuros. Sobre a outra pintura, enquanto a maioria da turma colocou em suas pinturas cores diretamente relacionadas com a cor do pigmento original, essa estudante aplicou duas secundárias (verde e violeta), cores essas obtidas pela mistura de diferentes pigmentos ou das cores já obtidas.

Figura 37: Estudante anônimo. **Sem título.** Pintura. 2022.



Figura 38: Estudante anônimo. **Sem título.** Pintura. 2022.



Não orientei sobre a aplicação desse material de tinta com cor sobre o suporte, a fim de que pudessem expressar suas propostas de imagem. Optei também em não os direcionar sobre o uso do pincel, quanto as possibilidades do seu manuseio e gestualidade, cabendo apenas a orientação sobre a higienização do mesmo para evitar a secagem da tinta (que é acrílica) e o estrago das cerdas. Tive a pretensão de que cada estudante desenvolvesse sua própria caligrafia pictórica.

Foi possível perceber diversas expressões pictóricas acionando o potencial criativo nas pinturas. Um grupo de garotas experimentou uma maneira de atribuir uma

aparência de spray na imagem (especialmente no fundo) através do movimento de fazer o pincel "esparrar" tinta sobre o papel (figura 39). A criatividade não apareceu somente nos elementos formais, mas também na escolha de temas diferenciados de animais, como a mistura do cachorro com macaco (figura 40).

Figura 39: Estudante anônimo. **Sem título.** Pintura. 2022.



Figura 40: Estudante anônimo. **Macachorra.** Pintura. 2022.



Contudo, presenciou-se diversas pinturas estereotipadas como, por exemplo, as imagens que representam o coelho (figuras 41 e 42), de figuras e composições comuns com o uso da figura centralizada, árvore de macieira, sol com pontas na borda de folhas animais entre outras.

Figura 41: Estudante anônimo. **Coelho.** Pintura. 2022

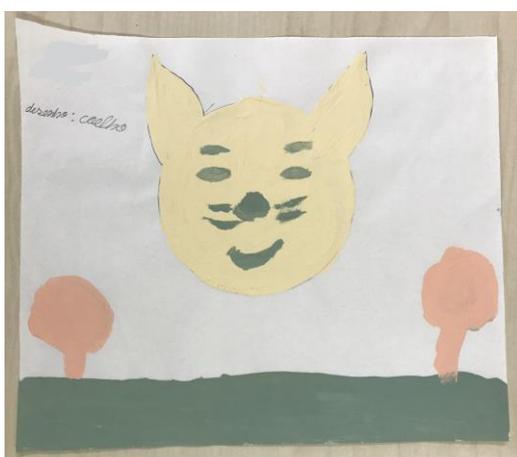


Figura 42: Estudante anônimo. **Um dia pulante.** Pintura. 2022.



O ato de experienciar o manuseio da tinta e do pincel propiciou que os estudantes se envolvessem com a construção do trabalho artístico de forma mais expandida, em que a cada criança não bastava pensar somente na concretização da imagem, mas também em encontrar a sua melhor maneira de utilizar os materiais.

O estilo de um artista se revela em inúmeras decisões intuitivas (conscientes ou inconscientes), cobrindo todas as etapas e detalhes do trabalho, desde a escolha inicial da técnica e do material, dos elementos visuais e seus relacionamentos formais, à configuração da imagem (OSTROWER, p.46, 2013).

As atitudes dos estudantes perante os materiais artísticos impregnam uma identidade expressiva ao trabalho, uma vez que a criatividade não está contida somente no tratamento formal da imagem, mas em todo o processo de fazer artístico no qual inclui o recorte do suporte, a pincelada, a carga da tinta, a elaboração de tons e matizes das cores entre outros.

As possibilidades de experienciar o material pictórico não ficou apenas nesse dia da pintura, mas também no exercício da gravura em que as crianças tiveram que elaborar novamente suas tintas, ou seja, uma outra oportunidade de testar novas possibilidades de tons e matizes pela elaboração de suas cores. Na gravura, elas foram bastante autônomas na produção de tintas, no qual contaram com agregação de uma nova cor, o preto.

4.5 O DESENVOLVIMENTO DO POTENCIAL CRIATIVO E EXPRESSIVO PELA EXPERIMENTAÇÃO DA GRAVURA

A gravura foi de longe a técnica mais desafiadora aos estudantes, o que pode ser explicado pelo seu complexo conjunto de etapas (elaboração do desenho, marcação, entintagem, impressão/gravação). Tal experimentação reuniu alguns saberes que haviam sido desenvolvidos nas técnicas de desenho e pintura. Devido à exigência da técnica, precisei do apoio de três assessores no dia.

Prevendo as possíveis dificuldades com a técnica, levei dois exemplares de gravuras com suas matrizes elaboradas por mim, de maneira didática, para que pudessem visualizar sobre as possibilidades de um trabalho com linha mais marcada e outro com em que a mancha é mais presente. No dia, escrevi e expliquei as etapas

da técnica no quadro para que pudessem compreender o desenvolvimento da técnica. Argumentei que não ficassem decepcionados com os resultados dos trabalhos artísticos, pois o momento era experimentar o momento e não focar em alcançar um resultado objetivo, já que a arte se caracteriza por ser processual e sempre nos traz surpresas, foge do controle racional.

A primeira dificuldade dos estudantes foi realizar a transferência do desenho (figura 43), que haviam elaborado em casa, para a matriz (isopor). Como alguns não estavam conseguindo marcar a linha, tive que demonstrar para vários estudantes uma maneira de realizar tal procedimento, mas tendo a preocupação em atender a intenção do estudante com a imagem como, por exemplo, uma linha mais forte ou sutil. Nisso, alguns precisaram "danificar" seus desenhos ao transferir a imagem para bandeja de isopor. Isso gerou frustração em alguns, pois tais trabalhos foram feitos com esmero pela maioria da turma em suas casas, como solicitado no encontro anterior. Esse é um processo comum na arte em que é preciso destruir para criar, construir o novo. Apesar disso, e à medida que compreendiam a técnica, os estudantes, paulatinamente, foram entrando no processo.

Percebendo a dificuldade com a técnica, precisei acompanhar as primeiras impressões (figura 44), momento esse em que orientava as crianças entintarem suas matrizes com pincel pensando nas áreas. Com tais impressões, estimulava que experimentassem de maneira independente, sem minha supervisão, novas possibilidades de preenchimento das áreas e/ou de cor, ou caso desejassem, voltarem a gravar na matriz para alterar as linhas. Contudo, o momento de impressão também foi outro momento de dificuldade dos estudantes.

Várias crianças reagiram com decepção diante da imagem impressa, por não terem alcançado um trabalho figurativo em que predominasse a linearidade. Nesse contexto, apontava na imagem que olhassem diversos atributos ali presentes que fossem além da linha, como a mancha e a cor. Argumentava que o processo da gravura proporciona diferentes resultados, em que possui vários fatores que influenciam como a marcação, o tipo de linha, a consistência da tinta entre outros.

Figura 43: Desenho preparatório para gravura.



Figura 44: Estudante anônimo. **Mico-leão.**
Gravura em isopor. 2022.



Com o desapego ao desenho linear e à figuração por parte de alguns estudantes e diante do estímulo de ampliação do olhar sobre os elementos formais da imagem, os estudantes foram experimentando cores, texturas e gestuais pela reprodutibilidade, ou seja, a impressão de vários trabalhos por uma matriz (figura 45). O auge do envolvimento com a técnica por algumas crianças foi que, essas ao terminar de realizar uma de suas impressões (figuras 46, 47 e 48) e dispô-la ao chão para secagem, ficavam observando as que já tinham feito e ansiavam em passar outra camada de tinta na bandeja, ou seja, queriam reiniciar o processo.

Figura 45: Matriz da gravura.

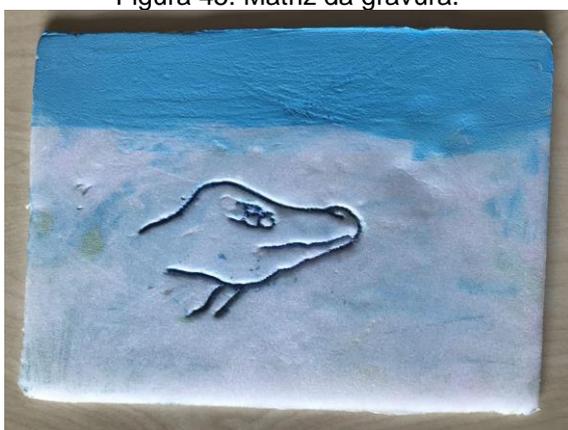


Figura 46: Estudante anônimo. **Sem título.**
Gravura em isopor. 2022.



Figura 47: Estudante anônimo. **Sem título.**
Gravura em isopor. 2022.

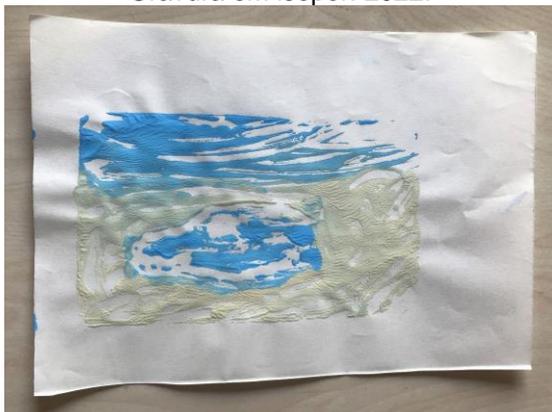
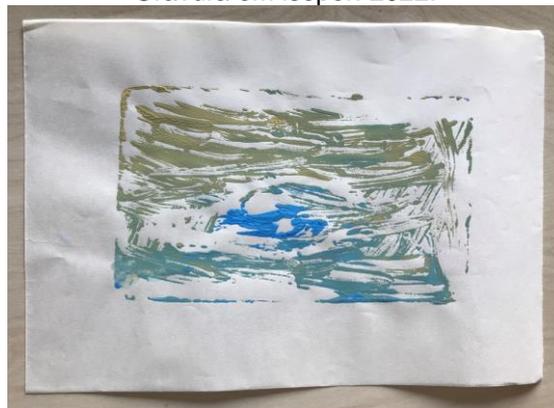


Figura 48: Estudante anônimo. **Sem título.**
Gravura em isopor. 2022.



Acredito que aí percebiam o processo de evolução dos seus trabalhos artísticos e ao retomarem para a entintagem da matriz, buscavam aprimorar e/ou experimentar novas possibilidades de imagem. Assim, conseguiam acionar pela técnica da gravura o seu potencial de expressão e criatividade.

Ao superarem a frustração do controle sobre o resultado, os estudantes perceberam que poderiam explorar diversos elementos formais da imagem, devido à reprodutibilidade proporcionada pela técnica da gravura, diferentemente da pintura e do desenho, cujas produções incluem trabalhos únicos. Um estudante, no momento em que realizava um de suas várias impressões, comentou que tinha gostado muito da técnica, pois poderia “repetir por diversas vezes”.

Houve estudantes que não conseguiram se satisfazer com a técnica, já que não tiraram proveito da reprodutibilidade. Alguns focaram na entintagem, o que demonstra sua familiaridade com a técnica da pintura. Outros ficaram presos ao desenho, mesmo com apontamento de outras possibilidades de imagem além da linearidade; creio que esses estudantes possivelmente precisariam de um tempo maior para aprenderem a sua maneira de gravar. Aqui aponto uma fragilidade do meu planejamento: as etapas da gravura são de complexidade maior, por isso seria necessário mais de um dia para exercitar melhor a técnica, para, assim, os estudantes terem maior segurança na elaboração de suas imagens pelo manuseio particular dos materiais.

A experimentação da gravura fez tornar esse encontro como o de maior intensidade de sentimentos como motivação e frustração. Esse contexto exigiu que enfatizasse aos estudantes, mas que serve para qualquer técnica, um pressuposto fundamental oriundo da experiência como artista visual: o processo de exercitar uma prática artística se principia na experimentação das formas e dos materiais, e não em

se pautar no alcance de resultados que atendem uma concepção estritamente instrumental ou utilitarista. É necessário entender que o fazer artístico consiste no momento da criança exercitar sua expressão criativa, mesmo que tal processo não resulte em uma imagem de “beleza” idealizada, essa quase sempre estereotipada, que precisa ser questionada:

Mas a beleza tem um caráter mais abrangente e mais fundamental. Pode haver beleza sem os cânones do belo [como os do clássico grego e do renascentista]. Vejam-se as obras [...] de tantos outros artistas, figurativos ou abstratos. É a beleza da plena significação das formas, da harmonia de ordenações, do equilíbrio e da coerência expressiva (OSTROWER, p. 53-54, 2013).

4.6 A PERCEPÇÃO SOBRE A BIODIVERSIDADE FAUNÍSTICA BRASILEIRA

4.6.1 Diagnóstico dos Bichos Nativos e Exóticos

Para confirmar minha ideia de que os estudantes possuíam um repertório maior de animais exóticos em detrimento com o dos animais nativos, achei importante realizar um diagnóstico dos bichos, cujos procedimentos estão descritos na metodologia da presente pesquisa. Justifiquei às crianças de que não havia feito a correção de folhas preenchidas para que as mesmas tivessem esse momento em conjunto na sala para aprenderem sobre o assunto durante o processo de visualizar as imagens, com menor foco na simples resolução das perguntas.

Fazendo uma análise das respostas, houve a identificação unânime pelos estudantes dos seguintes animais exóticos: girafa, urso, leão, coelho e elefante, enquanto que nenhum animal nativo teve uma resposta unânime. Os animais nativos que obtiveram o maior número de acertos de identificação foram o jacaré, o mico e o macaco prego. Esse dado ratifica a hipótese de que os estudantes conhecem bem mais os animais de outros países do que os que compõem a fauna brasileira.

Os que não responderam com a palavra jacaré identificaram o animal como crocodilo, esse que é muito semelhante com o representante brasileiro, tanto que alguns estudantes responderam como resposta as duas espécies (os estudantes poderiam colocar mais de um nome). Apesar da citação desse bicho exótico, o jacaré é bastante conhecido pelas crianças por aparecer na maioria das respostas. Isso

aponta que o jacaré é um dos poucos animais nativos que fazem parte do repertório de bichos carismáticos. O macaco e o mico soam familiar para as crianças, pois existem primatas em várias partes do mundo, especialmente nas regiões tropicais (tendo o Brasil com um número considerável de representantes), cujas formas de algumas espécies foram disseminadas pela indústria cultural, especialmente por filmes e animações.

Sobre a identificação do animal mico pela maioria das respostas, creio que se deve ao fato que os estudantes possuem familiaridade com uma espécie que eles convivem em seu bairro. Seu nome foi citado diversas vezes pelas crianças durante os encontros como exemplo de animal nativo e selvagem. Eu mesmo já vi vários indivíduos nos arredores da escola, apesar dessa espécie ser nativa do Nordeste brasileiro, e não natural do Rio de Janeiro. Sua introdução na metrópole fluminense provocou desequilíbrio ambiental¹⁹, pois sua população sem controle natural tem causado problemas nos ambientes urbanos como invasão das casas, ataque dos ninhos de aves nativas, desordem nas lixeiras das ruas etc.

As espécies que representavam os felinos do diagnóstico apresentaram dados diferenciados. Para o desenho do bicho leopardo/guepardo (exótico), a grande maioria das respostas indicou o nome da onça-pintada, bicho nativo brasileiro. A semelhança das duas espécies é grande por serem de grande porte e possuírem pelagem com padronagens estampadas (rosetas). Para diferenciá-las, comentei com as crianças que o corpo da espécie brasileira tem mais massa, enquanto que o leopardo é menor e mais magro. Apesar da resposta incorreta, esse dado demonstra que as crianças conhecem mais esse felino nativo que é comum nas Américas do que o seu similar exótico oriundo da Ásia e da África.

Nesse contexto, a onça-pintada, assim como o jacaré citado anteriormente, é um dos poucos animais da fauna nativa do Brasil que possui reconhecimento da sua forma, uma espécie adotada de carisma. A indústria cultural a utiliza em seu repertório como nas telenovelas²⁰. Sússekind (2012) informa que esse animal está presente em

¹⁹ “[...] as espécies *Callithrix jacchus* e *C. penicillata* — aqueles miquinhos de ar simpático, penugem branca no rosto e destreza impecável — são responsáveis por um desequilíbrio ambiental na fauna do Rio [...]” Fonte: WREDE, Catharina. Proliferação de micos no Rio é sinal de desequilíbrio ambiental. **Jornal O Globo Rio**, [online], Rio de Janeiro, 17 nov. 2013. Rio. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/rio/proliferacao-de-micos-no-rio-sinal-de-desequilibrio-ambiental-10798820>> Acesso em: 15 set. 2022

²⁰ Em 2022, a Rede Globo da Televisão teve bastante audiência com sua telenovela “Pantanal” (remake da extinta Rede Manchete e escrita por Benedito Ruy Barbosa), cuja principal personagem feminina. Juma Marruá, se transformava em uma onça-pintada em momentos de maior ameaça.

várias imagens como a cédula de cinquenta reais e em expressões populares como “amigo da onça” e “é hora da onça beber água”.

Em compensação ao reconhecimento da onça-pintada, a onça parda foi reconhecida por apenas uma estudante que apontou outro nome a esse animal (puma). Houve diversas sugestões de nomes de felinos como onça preta, pantera negra, guepardo, chitara, onça-pintada, nos quais convenho destacar dois: leoa e tigre. O último bicho, de origem asiática, foi a maioria das respostas, visto que, por ser o maior felino do mundo, possui bastante visibilidade. Já a indicação da leoa deve-se pelo fato de ser a fêmea do leão, logo a sua forma refere-se ao animal felino de grande porte sem juba.

Reconhecer a identidade da onça parda, segundo maior felino no Brasil que está presente nas três Américas, faz-se importante, pois vários indivíduos dessa espécie têm “visitado” ambientes urbanos, inclusive a cidade do Rio de Janeiro²¹. Os motivos dessa aparição que pode entrar em conflito humano necessitam de estudos, tendo como uma das causas possíveis a diminuição de seus lares, os ecossistemas naturais, ou o contrário, a indicação de áreas restauradas em que possibilitaram o reaparecimento dessa espécie e outras correlatas.

O animal bastante desconhecido pelas crianças foi a ema, a maior ave nativa brasileira, pois ninguém a apontou nas respostas. A avestruz (*Struthio camelus*), o seu similar exótico, que também é uma ave que não voa, teve como nome sugerido na maior quantidade de respostas. Essa espécie compreende a maior ave do mundo, participa da fauna africana que possui visibilidade midiática e possui um forte apelo comercial, inclusive no Brasil, pela sua carne e plumagem. Outra sugestão de nome foi flamingo²², ave que possui uma coloração rosácea bem característica em suas espécies que tem sido muito utilizada como estampas de produtos domésticos, roupas, brinquedos etc. Também houve um número expressivo de crianças que não deram nenhuma sugestão de resposta.

²¹ ROCHA, Rayane. **Após 80 anos, exemplar de onça-parda volta a ser visto no Rio de Janeiro.** CNN Brasil, [online], Rio de Janeiro, 22 out. 2021. Rio. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/apos-80-anos-exemplar-de-onca-parda-volta-a-ser-visto-no-rio-de-janeiro/>> Acesso em: 24 nov.. 2022

²² Existem três espécies no Brasil: flamingo-Chileno (*Phoenicopterus chilensis*) e Flamingo-Grandes-Andes (*P. andinus*) que migram para o sul, sendo que o primeiro pode ocasionalmente chegar até São Paulo e Rio de Janeiro, flamingo comum (*P. ruber*) que já foi comum na maior parte da costa do norte até o Ceará, hoje conta apenas com registros no norte do Amapá. Fonte: SILVEIRA, L. F. Os insólitos flamingos. **Cães e Cia**, Campinas-SP, n. 393, p. 56-57, fev. 2012.

Ainda sobre as aves, a maior parte das sugestões de respostas para o desenho da arara azul ficou dividida entre papagaio e arara. Ambos animais são exemplares midiáticos, tanto que são vinculados com a ideia de brasilidade pela indústria cultural. Zé Carioca, que é um papagaio, consiste em um personagem criado pela Disney em 1941 que “valeram-se de traços estereotipados, que não refletem as ambiguidades da personalidade histórica do malandro” (MASSAGLI, p. 240, 2018). Blue, arara azul, é protagonista das animações Rio e Rio 2. As diferentes espécies de araras e papagaios são muito cobiçadas pelo tráfico de animais silvestres, sendo a América do Sul o principal alvo por abrigar a avifauna mais rica do planeta (RIBEIRO e SILVA, 2007).

Sobre os canídeos, para a imagem do lobo-guará, apesar de alguns conseguirem identificá-lo, a maioria dos estudantes colocou como resposta a espécie raposa. Já para a imagem da raposa exótica, houve a maioria de respostas para lobo, porém houve número expressivo para outras sugestões de nomes como raposa e lobo-guará. A semelhança morfológica desses animais dificultou que realizasse uma identificação mais precisa. Acredito que se o desenho tivesse com cores os estudantes iriam conseguir diferenciar melhor essas espécies.

Em relação aos ofídios, sua morfologia bastante característica por ser um réptil sem patas possibilita que a identifique simplesmente como cobra ou serpente. Assim, coloquei imagens de duas espécies para que os estudantes procurassem uma identificação mais específica. Para a sucuri, apenas um estudante conseguiu apontar seu nome, enquanto que a maioria apontou o nome “cobra”, o que demonstra o desconhecimento da espécie pelos estudantes. Outra sugestão de resposta dada por um número expressivo de estudantes foi a jiboia.

Para imagem da cobra naja, poucos estudantes acertaram o seu nome, enquanto que a maioria a identificou como cascavel. Muitos estudantes se decepcionaram em saber que essa cobra era exótica. Expliquei que as estruturas próximas da sua “cabeça” eram as características peculiares a esse grupo de serpente, enquanto que a cascavel possui um chocalho no final de sua cauda, sendo tal aparato exclusivo desta espécie nativa do continente americano. Nisso, eles respiraram aliviados, já que perceberam que nossa biodiversidade possui características interessantes que não perdem para a convencional fauna silvestre de origem exótica.

Além dessa lista do diagnóstico com 18 bichos, resolvi acrescentar mais dois, pois durante o processo de encontros achei pertinente que fosse comentado sobre o

boto cinza (*Sotalia guianensis*), espécie representada no brasão e bandeira da cidade do Rio de Janeiro que, conforme SILVESTRINI (2022) ainda pode ser encontrada na Baía de Guanabara, mas que sofre ameaça devido a poluição desse ambiente. Para ter o contraponto de imagens de um animal exótico e nativo, acrescentei a zebra (*Equus* sp.). Perguntei ali com todos os estudantes presentes na sala (não recolhi as folhas). Ao apresentar a zebra, houve a identificação unânime desse bicho, visto que é uma das espécies que compõem a fauna exótica com forte divulgação na mídia. Já para o boto cinza, a maioria sugeriu o nome de golfinho seguido com um número menor para o boto.

Os estudantes encararam com ludicidade esse momento de ver as respostas do diagnóstico dos bichos em que ficavam empolgados em saber da resolução/gabarito. Por mais de uma vez, frisei que esse diagnóstico não era para criar clima de competição entre eles ou pensarem que fosse um jogo de certo e errado. Mais que isso, era a oportunidade de aprendermos sobre animais nativos do Brasil e exóticos. Listei no quadro uma tabela com duas colunas para diferenciá-los sendo que utilizei todas as sugestões de nomes dos bichos que foram apontados pelos estudantes. Focando no quadro branco, indiquei que a relação dos animais escritos no lado esquerdo da tabela eram bichos nativos do Brasil, enquanto do lado direito eram exóticos, mesmo que estivessem em terras brasileiras, mas que a sua origem era de outro país ou continente.

4.6.2 Abordagem Socioambiental da Fauna pelas Obras de Arte

A abordagem sobre a problemática socioambiental com a fauna brasileira aconteceu continuamente nos encontros com os estudantes, nas mais diferentes etapas. Para objetivar a presente escrita de discussão dos resultados, aponto dois destaques: os momentos de apreciação com determinadas obras artísticas que renderam maior debate, dando destaque ao penúltimo encontro, em que foi trabalhada a temática sobre as ameaças e os guardiões dos bichos e seus lares. Ainda com essa pretensão de foco na análise dos dados, não abordarei sobre a especificidade da linguagem das Artes Visuais (cor, linha, tom, composição das figuras entre outros), o que não desconsidera a sua importância nos momentos de fruição estética, pois alguns apontamentos realizados pelos estudantes sobre o conteúdo narrativo do

trabalho artístico (aspectos socioambientais) estão atrelados aos elementos formais colocados pelos artistas na obra, já que uma obra de arte possui em sua essência uma boa relação de forma e conteúdo.

4.6.2.1 Discussão sobre Bichos com Obras de Arte

Em relação aos trabalhos artísticos que fomentaram momentos de grande despertar sobre a problemática socioambiental dos bichos, em que abordaram sobre a Terra como lar comum, a relação cultural com os bichos, o tráfico de animais silvestres e aspectos ecológicos da fauna nativa brasileira, faço destaque às obras de arte que seguem abaixo em ordem de apresentação nos encontros:

(i) “El abrazo de amor del universo, mi tierra (México), Diego, yo y el señor Xólotl” (1949) de Frida Kahlo. Foi a primeira obra de arte apresentada aos estudantes, para a qual tive o objetivo que os estudantes desenvolvessem uma visão mais generalista sobre o meio ambiente, com ênfase a ideia de um lar comum para todos os seres. Não houve muita explanação por parte das crianças, já que se apresentavam ainda envergonhadas, entretanto as percebi com muitas reações de fascínio e curiosidade com o trabalho artístico. Dentre os vários apontamentos realizados pelos estudantes, um deles foi nomear a principal figura como “Mãe Terra” através da sua descrição associada com elementos figurativos como bichos e plantas. Durante a minha síntese sobre a chuva de ideias dos estudantes, apontei que a figura da “Mãe Terra” tinha uma rachadura de aspecto rochoso que funcionava como seio por brotar água que virava um curso d’água. Houve risos por parte de alguns (acredito que se deve à nudez do seio), mas ficaram atenciosos quando explanei a figura como fonte da vida terrestre pela água em analogia ao leite materno dos seres humanos. Também aproveitei a oportunidade para falar sobre a presença de um animal nativo indicando que sua procedência o classificaria nessa categoria. Contudo, a principal contribuição dessa obra foi dos estudantes entenderem a Terra como um lar comum, cuja representação imagética corresponde a uma interpretação única feita pela artista. Isso, juntamente com fruição da pintura do Maxwell Alexandre que trouxe um contexto de lar mais regionalizado (no caso carioca), subsidiou a construção do primeiro trabalho artístico que consistiu em elaborar uma imagem sobre o tema.

(ii) Desenho sem título (s. d.) de Isaka Huni Kuin (Menegildo Paulino). Esse foi o trabalho que mais impressionou as crianças, no qual quiseram falar muito sobre a obra. Foram descrevendo as figuras das cobras ocupando boa parte do espaço da obra, assim como apontaram as escritas não identificáveis que margeavam o trabalho e os indígenas em um aparente ritual. Ficaram instigados sobre o prolongamento do corpo em formas de serpente. Comentei sobre os aspectos culturais que a humanidade possui com os animais: enquanto para nossa cultura as cobras são tratadas como perigosas, selvagens e por vezes amaldiçoadas, para vários povos indígenas elas possuem uma relação importante de proximidade, até mesmo com a sacralidade. Esse desenho feito por um Hunikuim contribuiu para que as crianças desenvolvessem um olhar mais ampliado, não somente para a diversidade da fauna, mas também da diversidade humana em que os animais estão envolvidos.

(iii) “The parrot man” (1902) de Max Liebermann. A fruição dessa obra vem de uma sequência de outros três trabalhos artísticos apreciados que articulavam a temática da relação da humanidade com os animais. Apesar do cansaço, os estudantes vinham de um repertório de discussão sobre o assunto no dia. Ao avistarem a pintura desse alemão impressionista, logo identificaram as araras. Instiguei-os a pensarem qual seria o lar de origem dessas aves e como elas pararam na Alemanha a ponto do artista conseguir vê-las e assim realizar sua pintura. Foi assim que foi articulada a temática sobre o tráfico de animais silvestres oriundos de florestas tropicais como as presentes no Brasil. Apesar dos estudantes não apresentarem nesse momento de apreciação uma participação mais contundente com explicações de suas ideias, esse tema, e conseqüentemente a lembrança da obra, foi retomado pelos mesmos na produção artística de alguns e na problematização sobre ameaças aos bichos brasileiros que aconteceram nos últimos encontros.

(iv) “Bestiário dos Bichos do Brasil” (2022). Diante da minha produção artística, apontei algumas características de potencial carismático para cada espécie com o intuito de despertar curiosidade sobre os bichos. Foram diferentes reações vindas dos estudantes, sendo que alguns animais despertaram maior interesse que outros. A ema foi um exemplo que utilizei para enfatizar a identificação de animais nativos, já que foi confundida com o exótico avestruz tanto no “diagnóstico dos bichos” como na pintura do bestiário. Diferentemente da anta, na qual demonstrou ser um animal bastante conhecido pelas crianças.

Percebi que alguns animais eram novidade por parte deles como o poraquê, e o tatu canastra, mas foi o grupo de abelhas indígenas sem ferrão que chamou mais a atenção, pois as crianças não sabiam que houvesse uma diversidade além da famosa espécie exótica utilizada na apicultura. Ao explicar as características das abelhas nativas em comparação com as espécies euro africanizadas, uma criança já associou que uma colmeia presente na escola poderia ser uma delas.

Na oportunidade, foquei sobre a importância ecológica de animais que contribuem diretamente para a espécie humana. Apesar da ojeriza por parte de alguns estudantes ao verem a pintura do sapo cururu, acredito que foi com esse bicho em que puderam melhor compreender sobre a função ecológica da fauna para o equilíbrio, visto que os sapos realizam o controle de animais indesejados como mosquitos.

Procurei associar os *habitats* com a ideia de lar, destacando que cada ser vivo precisa de um lugar para viver bem. Como desdobramento do lar, comentei que assim como nós seres humanos, os animais também se juntam com seus semelhantes para formar uma família (mesmo que em apenas uma fase da vida quando filhotes) e se relacionam com outras espécies por compartilhar um espaço em comum. Nas pinturas de forma geral, quando as crianças não apontavam, eu as estimulava para que percebessem a presença dos indivíduos daquela espécie em seu ambiente natural como um grupo social, família, filhote(s) com seus pais. Era uma abordagem pela forma e conteúdo para conseguir uma conexão por similaridade, já que cada ser humano, especialmente criança, geralmente está estruturado em um lar com sua família. Um momento para refletir sobre o direito dos bichos terem garantia de um lar adequado, meio ambiente equilibrado, com seus entes.

4.6.2.2 Discussão sobre Ameaças e Guardiões da Biodiversidade

No penúltimo encontro, “as ameaças e os guardiões dos bichos”, se alcançou o mais alto nível de problematização sobre as questões socioambientais, pois os estudantes já haviam construído um repertório de conhecimentos sobre diferentes tipos de lar, relação da humanidade com animais e tipos de bichos nativos, o que possibilitou um momento de maior discussão. Na chuva de ideias, os estudantes indicaram como ameaças a caça e pesca, desmatamento, tráfico, veneno, enquanto como guardiões apontaram os fiscais ambientais, veterinários e indígenas. A partir

desses apontamentos preliminares, tentei puxar uma discussão para aprofundar e ampliar essa listagem.

Sobre a caça e a pesca, acrescentei o adjetivo “predatória” para compreenderem que existem povos que realizam esses procedimentos como meio de subsistência alimentar que não provocam desequilíbrio ambiental, enquanto que existem outras pessoas e empresas que não possuem relação com o espaço que realizam essas ações de maneira destrutiva e demasiada.

Ao citarem o desmatamento, eles fizeram relação sobre a importância do "lar" para os animais viverem bem. Aqui talvez essa explicação seja fruto dos momentos de aprendizagem em que articulei humanidade e bichos com o lar.

Na citação de veneno, trouxe o termo “agrotóxico”, explanando sua função para a produção em forma de monocultura de alimento e que provoca malefícios aos bichos e seus lares. Houve até a citação do termo inseticida por um estudante. Ficaram curiosos sobre as abelhas nesse processo, então expliquei sobre a intoxicação desses animais por tais venenos. Foi um momento em que a professora regente fez com que os estudantes relembassem sobre a higienização adequada dos alimentos frescos para diminuir o risco de contaminação pelos venenos. Houve um estudante que atravessou e falou pesticida e inseticida, então escrevi agrotóxico, pois este engloba diversos tipos utilizados em alguns tipos de plantação. Falei da intoxicação das abelhas com o agrotóxico, já que eles perguntaram como os bichos se contaminavam com o veneno.

Ao indicarem os profissionais como guardiões de animais, propus que os estudantes refletissem sobre a existência de pessoas que trabalham realizando estudos e pesquisas sobre fauna. Solicitei que indicassem mais um nome, ficaram pensando por um tempo e então acrescentei o termo “biólogo”, mas colocando que existem diversas pessoas de outras áreas que também fazem esse tipo de trabalho. Acredito que essa minha proposta de pensar profissões foi importante para as crianças compreenderem a importância da ciência para manutenção dos seres vivos e seus ambientes. Tal argumento se faz necessário por vivermos, na contemporaneidade, um movimento do negacionismo científico propagado no senso comum e que foi institucionalizado pela gestão presidencial 2018-2022. Esse governo, além de ter propagado mentiras e desinformação²³ especialmente sobre a pandemia

²³ Aponto apenas uma manchete que ilustra essa situação: JORNAL NACIONAL. PF conclui que Bolsonaro incitou prática de crime ao desestimular uso de máscara para conter Covid / Relatório também aponta que

da covid 19, efetuou perseguições e cortes orçamentários sobre universidades públicas e outras instituições que promovem ciência como o Inpe (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais) e a Fiocruz (Fundação Oswaldo Cruz) (ROSA *et al*, 2022).

Em relação à indicação do fiscal ambiental em que as crianças citaram o termo IBAMA, fiquei impressionado sobre o fato de saberem de um órgão fiscalizador na área ambiental que entre outras coisas cuidam dos bichos e seus lares. Em um primeiro momento considerei uma concepção ingênua sobre pensar em uma pessoa cuja função fosse fiscalizar o trato com animais e, por conseguinte, conseguir resolver problemas relacionados. Contudo, acredito que seja importante as crianças perceberem o potencial que um órgão fiscalizador ambiental tenha, já que diante do autoritarismo da gestão presidencial 2018-2022, os trabalhadores dessas áreas nunca foram tão ameaçados no exercício legal de suas profissões: pessoas que atuavam em cargos de chefias foram demitidas ou realocadas (MENEGASSI, 2022), estabeleceu-se condições de trabalho vulneráveis aos fiscais de campo (LAGO, 2022), criminosos ambientais realizaram ameaças se justificando no discurso do próprio governo (GONÇALVES, 2022).

Como estava querendo problematizar de forma mais crítica sobre os guardiões da biodiversidade, perguntei quais grupos de pessoas que convivem com os bichos e que os protegem, além dos indígenas que já haviam citados. Diante da dificuldade de apresentarem um nome, retomei o tema sobre agrotóxico, confrontando pessoas que realizam a produção de larga escala com veneno e outras que não o utilizam em porções menores de terra. Logo, eles recordaram com a professora regente conteúdos sobre alimentos orgânicos. Assim, associaram que produtores de alimentos que não utilizam veneno ajudam os animais e seus lares.

A apreciação das obras artísticas contribuiu para aprofundar a discussão sobre ameaças e guardiões. A obra "Vista de um mato virgem que se está reduzindo a carvão" (1843) de Félix Émile Taunay (figura 3) propiciou discussões sobre representação da Mata Atlântica carioca, desmatamento para monocultura, escassez de água e replantio da Floresta da Tijuca. Já com "Ekúkwe - a terra envenenada e com odor de morte" (2018) de Denilson Baniwa (figura 49) foram comentados sobre agrotóxicos, monocultura, intoxicação de animais, contaminação da terra e água.

presidente praticou delito de contravenção ao associar falsamente a vacina anticovid ao risco de contrair o vírus da Aids. **G1**, [online], [S. 1.], 28 dez. 2022. Jornal Nacional. Disponível em: <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/12/28/pf-conclui-que-bolsonaro-incitou-pratica-de-crime-ao-desestimular-uso-de-mascara-para-conter-covid.ghtml>>. Acesso em: 28 dez. 2022.

Figura 49: Denilson Baniwa. **Ekúkwe (a terra envenenada e com odor de morte)**. Acrílica sobre lona. 160 x 25 cm. 2018. MASP, São Paulo, Brasil.



Fonte: Cortesia do artista <<https://amlatina.contemporaryand.com/pt/editorial/a-cell-phone-or-a-laptop-dont-make-you-less-indigenous-denilson-baniwa/>>

As duas primeiras pinturas pautaram em apresentar os malefícios sobre o mau uso dos bens ambientais, especialmente com o uso da terra. Já a terceira obra, “Ilustração dos Sistemas Agroflorestais do Mosaico De Áreas Protegidas Do Extremo Sul Da Bahia (MAPES) para o Projeto SiAMA, Agroicone” (2021) de Marina Guimarães Freitas (figura 50), foi um momento dos estudantes perceberem uma proposta (no caso a agrofloresta) de uso sustentável dos bens ambientais. Nesta aquarela, os estudantes apontaram a existência de um bicho (sagui) em um plantio com variedade grande de espécies vegetais, o que evidenciava um lar saudável para que animais pudessem estar ali. Essa obra foi utilizada como comparação para as pinturas dos outros artistas para que conseguíssemos diferenciar alguns conceitos: mata virgem (Taunay) e plantação (Freitas), monocultura (Baniwa) e diversidade (Freitas). Para o conceito de diversidade apontei a reflexão que havíamos feito em outro encontro pelo desdobramento da obra “Floresta III” (1938) de Portinari.

Figura 50: Marina Guimarães Freitas. **Ilustração dos Sistemas Agroflorestais do Mosaico De Áreas Protegidas Do Extremo Sul Da Bahia (MAPES) para o Projeto SiAMA, Agroicone.** 2021. Aquarela sobre papel.



Fonte: Cortesia da artista

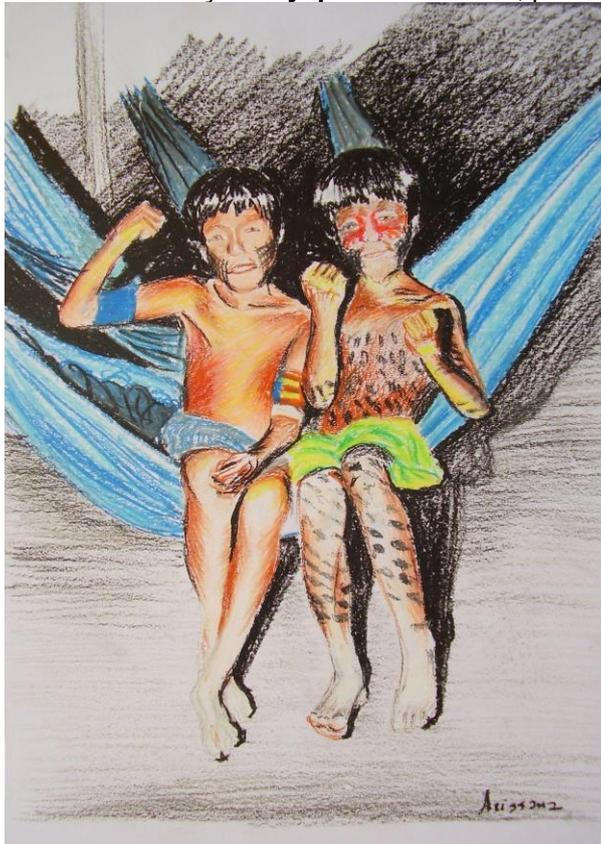
Assim, através da discussão oral, foi possível a construção de um quadro juntamente com os estudantes (segue abaixo), no qual possibilitou que compreendessem de forma satisfatória o tipo de produção agrícola que faz bem ou mal aos bichos e seus lares.

Quadro 1: Esquema para diferenciar os guardiões dos inimigos dos bichos

Diversidade	Monocultura
várias espécies agricultores orgânicos e familiares	agrotóxico grande agricultor (latifundiário)
GUARDIÕES DOS BICHOS	INIMIGOS DOS BICHOS

Na apreciação de obras sobre guardiões da biodiversidade, os estudantes viram a figura do trabalhador da agricultura familiar representado no camponês presente na pintura "Reaper - after Millet (1889) de Van Gogh, enquanto no trabalho "Crianças Kayapó" (2006) de Arissana Pataxó (figura 51) avistaram os indígenas, povos esses que possuem uma relação estreita com bichos nativos e selvagens.

Figura 51: Arissana Pataxó. **Crianças Kayapó**. 2006. 30X42, pastel óleo sobre papel.



Fonte: Cortesia da artista

<<https://www.flickr.com/photos/35115842@N03/4562349640/in/photostream/>>

Para esse encontro em que trouxe uma abordagem mais objetiva sobre a problemática socioambiental, fiquei preocupado sobre a melhor forma de trabalhar com temas tão complexos para crianças que ainda não tinham finalizado o Fundamental I. Acredito que foi nesse momento de aprendizagem que a inserção da Arte na Educação Ambiental provou a sua maior contribuição em articular conhecimentos que necessitavam de uma objetividade científica com a dimensão artística e cultural do processo formativo em sala.

Realizar associações de povos guardiões da biodiversidade com sistemas de produção utilizando saberes de diversas áreas se apresentou muito importante para as crianças perceberem a questão socioambiental sobre a fauna brasileira. Carvalho (2012) aponta que o ideário ecológico emancipador não é internalizado apenas pelo conhecimento racional sobre a urgência ambiental:

A consciência dos riscos e a informação objetiva são importantes, mas desde que sejam acionadas em um contexto de relações de aprendizagem no qual se favoreça, sobretudo, a capacidade de ação dos sujeitos no mundo e sua vinculação afetiva com os valores éticos e estéticos dessa visão de mundo (CARVALHO, p. 189, 2012).

4.7 O ENCONTRO ENTRE ARTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL PELA TEMÁTICA DA FAUNA

4.7.1 A Proposição Dialógica entre Saberes de Diferentes Áreas nos Encontros

Havia uma preocupação constante na minha atuação como educador em realizar uma abordagem interdisciplinar sobre a fauna, com ênfase na biodiversidade brasileira. Ficava receoso se aqueles momentos de ensino-aprendizagem como explanações específicas sobre elementos das artes visuais, classificações dos animais em doméstico/selvagem e exótico/nativo, ameaças / guardiões da biodiversidade não estariam sendo apresentados de forma fragmentada. Contudo, acredito que a proposição metodológica de desenvolver os encontros que previam etapas sequenciais (problematização, apreciação estética, exercício artístico) para a construção de conhecimentos sobre a temática escolhida propiciou a abordagem interdisciplinar.

Para cada produção artística que o estudante elaborou, independente da técnica experimentada, foi necessário que desenvolvesse anteriormente uma problematização sobre o tema socioambiental para servir como referência na construção da imagem. Assim, as crianças eram estimuladas a elaborar seus trabalhos artísticos com tais temas. Associado a isso, convém novamente destacar a importância da apreciação que, além de ser o momento da fruição dos elementos visuais, propiciava o fomento de discussão sobre a problemática relacionada à biodiversidade faunística do Brasil pela articulação de obras vindas das artes visuais.

Outra importante estratégia foi apresentar minha produção artística, “Bestiário dos Bichos do Brasil”, pois nela contém vários representantes da fauna nativa em seus lares utilizando a linguagem das artes visuais pela técnica da pintura, com o intuito de apresentar nossa biodiversidade ao espectador. Os estudantes ficaram

impressionados com o trabalho artístico pelo seu aspecto visual (especialmente pelo tratamento figurativo) e pelas curiosidades sobre os bichos.

Além da possibilidade que a pesquisa trouxe de oportunizar novos conhecimentos, também foi um momento de acionar diversos saberes que já haviam sido trabalhados no repertório ofertado pela escola, especialmente pelas professoras regentes. Por exemplo, a classificação dos animais em domésticos e selvagens que já tinham visto, sobre a produção orgânica de alimentos quando comentou-se sobre agricultura familiar, os fiscais ambientais como guardiões da biodiversidade, agrotóxicos e tráfico de animais em ameaças a fauna nativa etc. O fato dos estudantes já terem desenvolvido tais conhecimentos básicos anteriormente à pesquisa contribuiu na melhor apreensão das temáticas com arte e educação ambiental.

A presente pesquisa apontou uma interdisciplinaridade diante das estratégias de ensino-aprendizagem que procurei realizar pelo encontro entre arte e educação ambiental. Minha dupla formação, Artes Visuais e Ciências Biológicas, contribui fortemente para promover esse processo, contudo não articulei somente essas áreas de conhecimento. Ao me deparar com a Educação Ambiental, que é de natureza interdisciplinar, senti a necessidade de articular outros saberes. Por exemplo, no dia em que discutia com os estudantes sobre ameaças e guardiões da biodiversidade, foram abordados conhecimentos relacionados com o uso da terra. Para isso, precisei estudar sobre a geografia do agronegócio com suas implicações sobre as outras formas de ocupação territorial não-hegemônica. Fazenda (2008) coloca que para quem procura trabalhar com a interdisciplinaridade precisa assumir um compromisso sério com a erudição (sendo essa em múltiplas direções) e exercitar efetivamente a atitude de buscar o conhecimento.

Outro fator que contribuiu para a interdisciplinaridade refere-se ao nível e à modalidade de ensino: primeiro segmento do Ensino Fundamental. Ao trabalhar perante as turmas do quinto ano com diversas áreas de conhecimento (artes, biologia e geografia, por exemplo), em uma estrutura de ensino não-disciplinar, pude experienciar um pouco da atuação da professora regente. Mesmo que eu tenha formações especializadas, a articulação dos conhecimentos durante os encontros com as crianças demandou uma postura semelhante pensada para a professora desse nível de ensino: mediação de diversos saberes por uma profissional responsável pela turma, com pouco foco na delimitação disciplinar das áreas de conhecimento, quando comparado com os demais níveis de ensino que categoriza os

professores em especialidades. Assim, para se pensar a interdisciplinaridade na Educação Básica, cabe identificar o seu potencial no Fundamental I para não seguir um modelo de disciplinarização com maior rigidez, como, por exemplo, o preconizado a partir do sexto ano do Ensino Fundamental.

[A] inclusão de *novas disciplinas* ao currículo tradicional, só faz avolumarem-se as informações e atomizar mais o conhecimento. O currículo tradicional, que já traduzia um conhecimento disciplinar, com esse acréscimo de disciplinas tende a um conhecimento cada vez mais disciplinado, onde a regra principal seria somente um policiamento maior às fronteiras das disciplinas (FAZENDA, p.16-17, 1999) [grifo da autora].

Contudo, mesmo que o educador responsável por turmas do Fundamental I possua diversas formações e tenha um compromisso de aprimoramento profissional, nem sempre é possível atender satisfatoriamente às diversas áreas de conhecimento, como, por exemplo, a arte. Nogueira (2005), ao refletir sobre o desenvolvimento da área de Música na Educação Infantil (e aqui transponho a conclusão dessa autora para pensar as diferentes linguagens artísticas nos anos iniciais do Ensino Fundamental) aponta a necessidade de estabelecer parcerias das pedagogas (professoras regentes) com profissionais especialistas das linguagens artísticas para contribuir no trabalho de arte com as crianças. Minha atuação como especialista na área de arte, sem perder de vista a articulação com outros campos de saber, com as turmas que almejei na pesquisa procurou atender a demanda de parceria entre educadores de diferentes áreas. Diante disso, penso que a interdisciplinaridade deve ser fomentada no cotidiano escolar com a valorização da professora regente, o que não a impede de estabelecer parcerias com profissionais especialistas para desenvolver seus processos pedagógicos.

4.7.2 O Trabalho Final dos Estudantes como indicativo do Encontro entre Artes e Educação Ambiental

A manifestação expressiva dos elementos das Artes Visuais e da reflexão sobre a problemática socioambiental não aconteceu apenas na etapa final dos encontros, mas durante o processo, tanto que alguns estudantes já despertaram através de seus trabalhos artísticos para essas questões em outros momentos, visto que “o

desenvolvimento de uma pessoa jamais se dá de modo linear” (OSTROWER, p. 29, 2013).

Apesar dessas considerações, acreditei ser importante propor um trabalho final, no qual os estudantes pudessem realizar uma síntese reflexiva sobre a temática dos bichos brasileiros pelo encontro das Artes Visuais com a Educação Ambiental. Diante dos momentos de aprendizagem desenvolvidos, esperava que cada estudante manifestasse pela Arte sua percepção crítica da temática embasado com um repertório apreendido pela apreciação estética, discussão problematizada e experimentação plástica.

Para esse trabalho final, orientei que fizessem um desenho de tamanho e tema livres, sobre aquilo que consideraram de mais interessante visto nos encontros. A proposta original era que cada estudante, na elaboração de seu trabalho, escolhesse uma técnica artística (colagem, desenho, pintura e/ou gravura) que havia experimentado nos encontros. Contudo, veti essa ideia devido às dificuldades de logística e infraestrutura: disponibilizar todo esse material para apenas um dia de encontro com duas turmas de estudantes seria inviável. Assim, foi fornecido material para que desenvolvessem apenas a técnica de desenho.

Diante da produção final dos estudantes, é possível identificar quatro tipos: 1) trabalhos que investiram mais na temática dos bichos do que na experimentação dos elementos formais da imagem; 2) trabalhos que buscaram citar algum aspecto sobre problemática referente os bichos brasileiros e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento mais ousado na expressividade criativa dos elementos visuais; 3) trabalhos com pouca problematização ambiental dos bichos brasileiros e investimento tímido na expressividade criativa dos elementos visuais; 4) trabalhos desenvolvidos com foco na expressão criativa dos elementos formais das artes visuais e menor preocupação com a problematização da temática socioambiental dos bichos brasileiros.

É importante ressaltar que essa categorização surgida pela análise dos trabalhos, não avalia, de maneira categórica o potencial de expressividade criativa e o nível de entendimento sobre o contexto socioambiental da fauna nativa brasileira dos estudantes. Essa ressalva se apoia no fato de que alguns estudantes, durante o desenvolvimento dos encontros, demonstraram seus melhores momentos no processo de ensino-aprendizagem em ocasiões que não coincidiram com o trabalho final.

4.7.2.1. Trabalhos que investiram mais na temática dos bichos do que na experimentação dos elementos formais da imagem

Estas produções demonstraram pouca ousadia na expressividade criativa dos elementos visuais, mas com incorporação do conteúdo sobre a problemática socioambiental dos bichos brasileiros. Na grande maioria dos trabalhos elaborados pelos estudantes, presencia-se uma maneira comum de utilizar os elementos formais da imagem (figuras 52 e 53). Nesse processo, existe o uso de formas estereotipadas de figuras (como a árvore que lembra a macieira, nuvens de algodão e o sol com pontas colocado na borda da folha), pouco trabalho do fundo, centralização das figuras e marcação da linha horizontal no formato retangular.

Figura 52: Estudante anônimo. **Lar dos animais.** Desenho. 2022.



Figura 53: Estudante anônimo. **Sem título.** Desenho. 2022.



O desenvolvimento de uma maneira mais criativa dos elementos formais das artes visuais pelas crianças foi tímido, pois tal processo exige um tempo maior que não coube em apenas oito encontros. Cabe, então, valorizar os singelos investimentos e avanços que os estudantes demonstraram em sua produção. Para um melhor desenvolvimento de seu potencial, seria necessário um trabalho contínuo pelo Ensino da Arte, que fosse pautado por experimentações de técnicas e formas. Vale ressaltar que tal potencial não se manifesta em uma lógica racional em que basta exercitar que a expressão criativa surge: cada indivíduo possui seu momento de despertar, mas que sem a experimentação é quase impossível que ela surja devido ao próprio caráter de materialidade que a arte exige - a arte existe através de uma ideia concretizada no mundo, e não somente na intencionalidade de criar algo.

A limitação do tempo também se aplica na compreensão das crianças sobre a problematização socioambiental dos bichos brasileiros. Além disso, a faixa etária das crianças é um fator que dificulta uma abordagem mais complexa sobre as relações de poder envolvidas nessa problemática. Considerando tais condicionantes, aponto como ganho o apontamento dos animais nativos na imagem, mesmo que em uma perspectiva ingênua em que tais bichos estão em ambientes naturais apresentados de maneira estereotipada.

Houve estudantes que desenharam imagens de bichos que são usados como exemplares carismáticos com fins de conscientizar sobre a proteção de ecossistemas naturais. Espécies utilizadas para esses fins são como a onça-pintada, espécie do topo da cadeia alimentar, e o mico-leão dourado, espécie endêmica da Mata Atlântica fluminense (figuras 54 e 55).

Figura 54: Estudante anônimo. **A onça.**
Desenho. 2022.

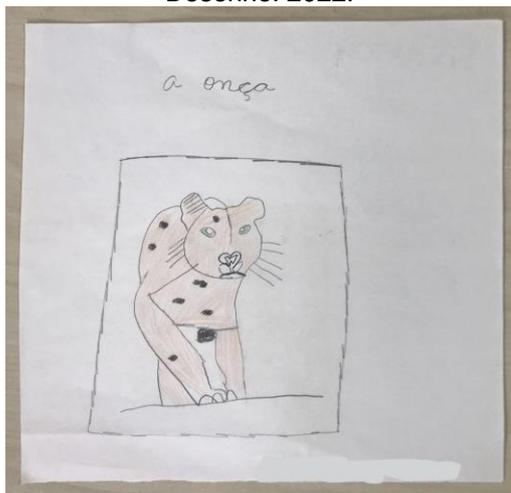
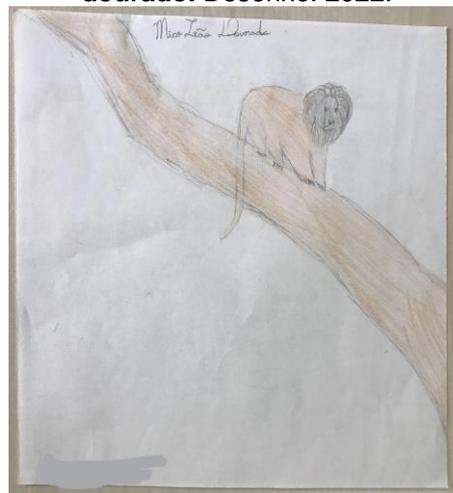


Figura 55: Estudante anônimo. **Mico-leão dourado.** Desenho. 2022.



Aves (figuras 56, 57 e 58) e cobras (59 e 60) foram bastante citadas nas produções dos estudantes. Esses grupos de animais foram comentados continuamente durante os encontros, especialmente durante o “Diagnóstico dos bichos” e a apreciação estética de obras de arte do impressionista holandês Max Liebermann e do indígena Isaka Huni Kuin (Menegildo Paulino).

Figura 56: Estudante anônimo. **A ave brasileira.** Desenho. 2022.



Figura 57: Estudante anônimo. **O tucano.** Desenho. 2022.



Figura 58: Estudante anônimo. **Arara azul.** Desenho. 2022.



Figura 59: Estudante anônimo. **Jiboia.** Desenho. 2022.

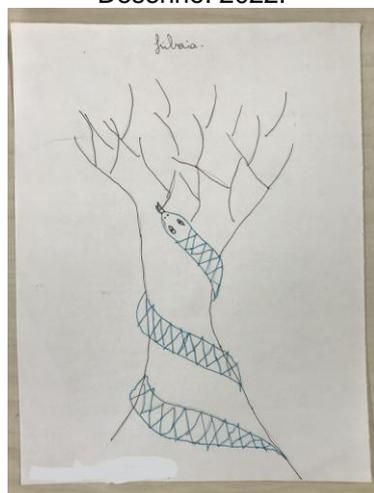
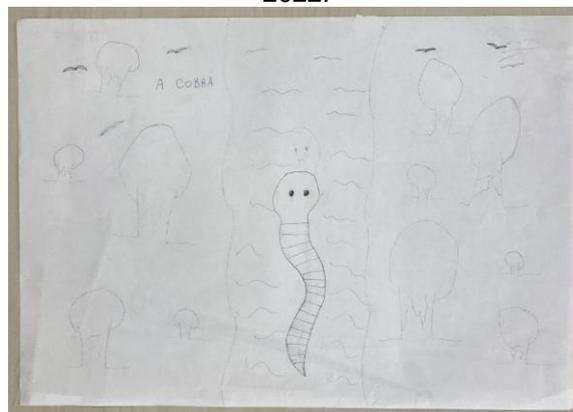


Figura 60: Estudante anônimo. **A cobra.** Desenho. 2022.



O desenho feito por outra estudante com a ausência de bichos na imagem demonstra uma reflexão crítica sobre a problemática envolvida em seu lar, no qual sugere a perda de território por uma ação antrópica (figura 61). Tal ação compreende o desmatamento, esse demonstrado formalmente por uma árvore derrubada ao chão e pelo título do trabalho. Outra estudante fez em seu trabalho a inclusão de dois animais nativos em um mesmo espaço (poucas crianças colocaram mais de um bicho no desenho), o que sugere uma possível interação ecológica entre tais seres com o ambiente e o entendimento que os lares são compartilhados. Essa criança apresenta uma diversificação do espaço natural por trazer os ambientes terrestre e aquático (figura 62).

Figura 61: Estudante anônimo. **Desmatamento**.
Desenho. 2022.

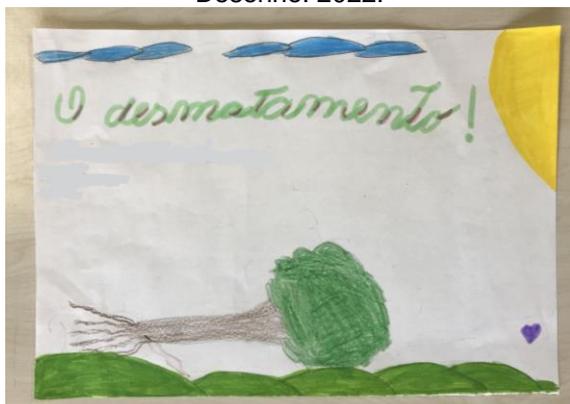
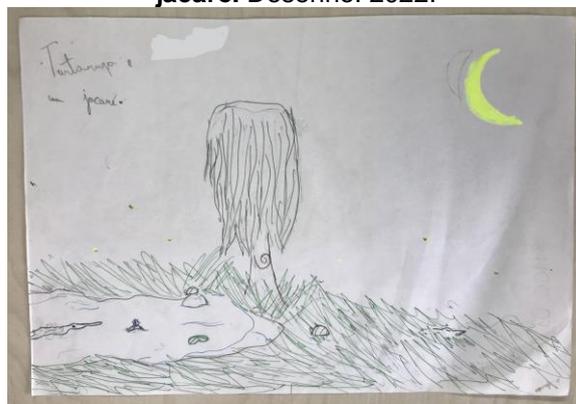


Figura 62: Estudante anônimo. **Tartaruga e jacaré**.
Desenho. 2022.



Nesse contexto, acredito que a criatividade se manifestou não somente no acionamento dos elementos visuais, mas também na temática proposta na imagem ao incluir os animais em situações mais complexas que fossem além da citação dos mesmos.

4.7.2.2 Trabalhos que buscaram citar algum aspecto sobre problemática referente os bichos brasileiros e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento mais ousado na expressividade criativa dos elementos visuais

Alguns estudantes apresentaram a relação de forma e conteúdo com maior nível satisfatório, no qual presenciava tanto uma citação sobre a temática socioambiental trabalhada nos encontros como também uma maior ousadia no uso dos elementos formais da imagem.

Foi elaborado um desenho sobre queimada, fenômeno de impacto destrutivo (em grande parte) aos lares dos bichos brasileiros (figura 63). O posicionamento da figura humana no primeiro plano de maneira centralizada indica que a nossa espécie tem envolvimento ambíguo no processo, seja como agressor ou vítima. Sobre os aspectos formais, destaco o exímio trabalho de cores em que faz um notável jogo de complementares (laranja e azul) e aplicação de uma terciária (marrom) que neutraliza o possível conflito cromático funcionando como ponte dos diferentes matizes. A temperatura das cores (amarelo, verde, laranja e marrom) pautada pela sensação quente impulsiona o conceito de queimada.

Outro estudante foi criativo em desenhar um animal pouco convencional que tinha trazido no meu bestiário: poraquê ou enguia elétrica (como a criança aqui preferiu nomear). Pensou em retratar um ambiente aquático (figura 64), uma abordagem pouco comum de desenho se comparada com os demais colegas. O tratamento gráfico é surpreendente, pois ele se apropriou da forma do peixe e a repetiu pelo espaço pensado como ambiente aquático. Essa escolha formal gerou comunicação integrada entre os elementos da imagem, impedindo, assim, o recorte desconfortável da figura animal bem desenhada. Tais formas estilizadas, que se deram pelo agrupamento de linhas, indicam situações de tensão que balanceiam com a horizontalidade marcada na parte superior e, também, acentuam a sensação de movimentos da água.

Figura 63: Estudante anônimo. **Queimada.**
Desenho. 2022.

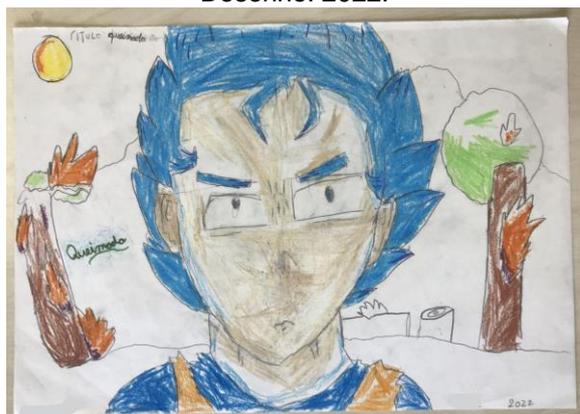
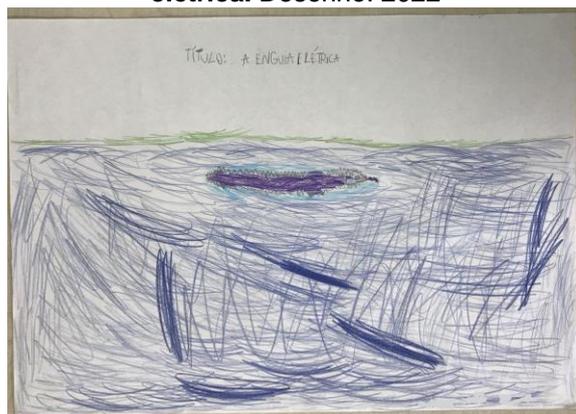


Figura 64: Estudante anônimo. **A enguia elétrica.** Desenho. 2022



Na representação de uma tartaruga (figura 65) por determinada estudante presencia a comum centralização da figura e ausência do fundo, mas existe uma considerável expressão criativa no tratamento dado no corpo do animal. O uso de dois tons da cor verde associados com formas pontiagudas e assimétricas deram a sensação de vital para a imagem. Esse aspecto foi reforçado pela natureza do material artístico empregado, no qual acredito que tenha sido canetinhas a base de água. Ela repetiu esse tratamento de linha e forma nas patas, mas utilizando apenas um tom de cor marrom. Também foi bem pensado o uso de uma cor quente e clara para a carapaça e outra mais fria e escura para as patas, dando a sensação de profundidade. A estilização do bicho soa quase como um trabalho de caráter abstracionista, o que indica uma imagem cuja solução formal está com boa, funcionando sem necessitar de narrativa. Contudo, o fato de citar um animal incomum

para os demais estudantes, a tartaruga marinha, faz agregar qualidade ao trabalho. Esse bicho está presente no litoral do nosso país, inclusive no Estado do Rio de Janeiro, o que sugere a necessidade de conhecê-lo.

Por fim, temos o trabalho que fez lembrar a temática do primeiro encontro: lar que compartilhamos (figura 66). Me recorro do esforço desse estudante em elaborar os elementos figurativos para representar sobre a importância de cuidado ao lar em comum através da imagem de forte caráter ilustrativo, ou seja, comunicar de uma forma direta sobre a preservação. Para isso, ele procurou desenhar da maneira mais precisa possível uma circunferência para indicar a forma circular do planeta Terra. Procurou referências de mapas e mãos em seu livro para finalizar o trabalho. O título do trabalho foi escrito com letras grandes e centralizadas que contribuem na composição da imagem e no conceito de monumentalidade que a palavra lar propõe. Aqui vai uma interpretação que talvez não tenha sido intencional por parte criança: o abraço se encerra com as mãos sobre a América do Sul, no qual está o Brasil, cujo posicionamento do globo terrestre traz uma nova perspectiva que não seja baseada no norte global.

Figura 65: Estudante anônimo. **Tartaruga Maria**. Desenho. 2022.

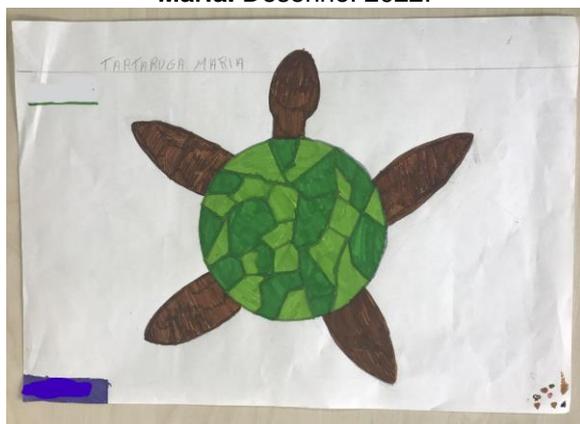
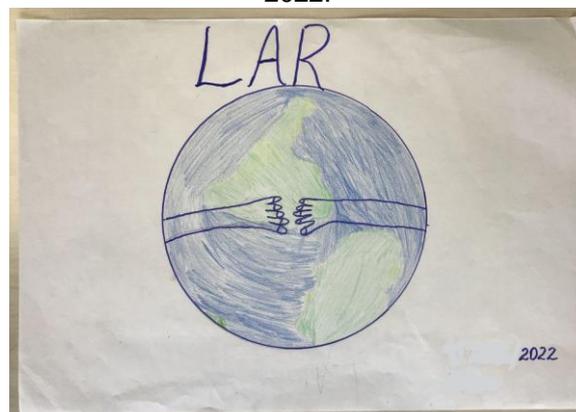


Figura 66: Estudante anônimo. **Lar**. Desenho. 2022.



4.7.2.3 Trabalhos com pouca problematização ambiental dos bichos brasileiros e investimento tímido na expressividade criativa dos elementos visuais

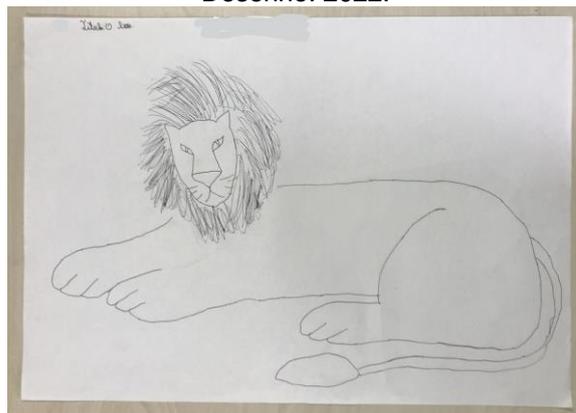
Dois estudantes elaboraram em seu trabalho final a figura do leão (figuras 67 e 68), animal exótico que não faz parte da fauna nativa brasileira, mas que é bastante visibilizado. Nos encontros, tinha comentado, por mais de uma vez, sobre sua origem

e apresentado, como contraponto, os felinos presentes no nosso país como onça parda e onça pintada. Percebe-se que em ambas crianças ainda se mantém forte a perspectiva da fauna silvestre sob uma representação exótica, ou seja, não conseguiram demonstrar por esse trabalho o seu despertar para a temática desenvolvida nos encontros.

Figura 67: Estudante anônimo. **O leão.**
Desenho. 2022.



Figura 68: Estudante anônimo. **O leão.**
Desenho. 2022.



Sobre os aspectos visuais, o trabalho do estudante existe um diferencial por apresentar uma figura decalcada do leão. Contudo, não existe o mesmo esmero de tratamento linear e ocupação do espaço no restante da imagem, apresentando a figuração comum de árvore, terra e gramínea. Já no desenho do segundo estudante, existe um tratamento da linha de maneira peculiar, mas a posição do leão é bastante comum (centralizado com patas e cara do bicho voltadas para o espectador), além de não se preocupar da articulação com o fundo.

4.7.2.4 Trabalhos desenvolvidos com foco na expressão criativa dos elementos formais das artes visuais e menor preocupação com a problematização da temática socioambiental dos bichos brasileiros

Um estudante teve uma abordagem única na sua produção artística. Com dúvida, chegou a mim perguntando se poderia desenhar o sol de forma abstrata. Argumentei que o tema era livre desde que representasse sobre o que achou mais marcante dos encontros. Assim, a elaboração do seu trabalho envolveu uma complexidade nos elementos plásticos para criar a figura de um sol estilizado, que saísse do estereótipo (figura 69). Neste desenho, ele investiu nos materiais e técnicas

que havia experimentado no dia do desenho abstrato, nos quais foram incluídas a geometrização da forma (sol) e as possibilidades de mancha e linha com o uso do giz de cera.

Um trabalho que se aproximou dessa proposta de investimento maior nos elementos formais foi de um desenho totalmente abstrato elaborado por outro estudante que usou cores e a textura de maneira sutil para a construção da imagem (figura 70). Esse desenho estava acompanhado com outros cinco trabalhos figurativos que ele havia feito no dia. Acredito que ele estava trazendo uma síntese do seu aprendizado nos encontros, tanto que ele cita os termos animais e lar em seus desenhos figurativos, porém sem investimento maior nos elementos visuais como uso da cor e composição diversificada. Ressalto que esse estudante havia gostado bastante de ter exercitado o desenho abstrato, tanto que em outro encontro ele me perguntou se poderia fazer esse estilo de imagem em outras propostas de exercício artístico.

Figura 69: Estudante anônimo. **Sol.** Desenho. 2022.



Figura 70: Estudante anônimo. **Sem título.** Desenho. 2022.



A produção dos estudantes que investiram possibilidades plásticas da imagem demonstra a importância de pensar as atividades de Ensino da Arte como momentos de experienciar os elementos formais da linguagem artística estudada em sala. Trabalhar com esses recursos promove a valorização de saberes inerentes às artes como a expressão, a criatividade e os conteúdos formais das linguagens sem estarem na mera condição de instrumentalizadas por outras áreas de conhecimento.



Figura 71: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Ema*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa se apresentou de caráter único por se propor a realizar uma abordagem incomum que conjugasse dois campos de saber, Educação Ambiental e Artes Visuais, no contexto da perspectiva crítica em uma unidade de ensino regular. Acredito que o presente trabalho investigativo apresentou uma resposta afirmativa à questão da pesquisa proposta, alcançando os objetivos delineados. O desenvolvimento de atividades de ensino-aprendizagem, nas quais realizou-se uma articulação de abordagem interdisciplinar entre Artes Visuais e Ciências da Natureza na perspectiva da Educação Ambiental Crítica, possibilitou que estudantes da Educação Básica (5º ano do Fundamental), oriundos da rede pública de ensino do Rio de Janeiro, ampliassem seus conhecimentos sobre a biodiversidade faunística brasileira sob uma perspectiva crítica, assim como à linguagem das artes visuais.

Diante dos trabalhos elaborados, percebeu-se que a maior parte dos estudantes demonstrou um desenvolvimento satisfatório sobre a temática dos bichos brasileiros na ótica de Educação Ambiental, mas que avançaram de forma mais tímida sobre os conhecimentos das Artes Visuais, já que estas últimas exigem um tempo maior para sua melhor apreensão, não compreendido pelo período curto da pesquisa. Também houve algumas crianças que conseguiram apresentar conhecimentos de forma mais equitativa sobre as duas áreas, assim como um número ínfimo de estudantes que não despertou para ambas áreas. Cabe ressaltar que os resultados apresentados pela pesquisa não se constituem como dados de caráter finalístico, mas sugerem que iniciativas de proposta interdisciplinar precisam ser desenvolvidas continuamente nos espaços de ensino-aprendizagem para alcançarem níveis de maior aprofundamento na construção de saberes sobre o assunto.

Em relação ao encontro das áreas de Arte e Ciências da Natureza, convém ressaltar que o primeiro segmento do Ensino Fundamental favorece o trabalho interdisciplinar visto, que presencia a posição da professora generalista, o que torna as fronteiras das disciplinas mais permeáveis entre si. Nesse sentido, cabe fomentar a formação continuada dos educadores para que consigam articular os saberes de diferentes áreas. Na deficiência de uma determinada área, como a de Arte, sugere-se o estabelecimento de parcerias com profissionais especialistas, mas sem perder a abordagem de interação dos conhecimentos nos processos de ensino-aprendizagem.

Sobre os estudantes no processo, esses demonstraram seu envolvimento com o trabalho por meio da participação de discussões e, principalmente, na sua produção artística em que, aos poucos, incluíram os bichos brasileiros como referenciais de fauna. Contudo, diante da limitação do tempo que a pesquisa impôs, não foi possível desenvolver de maneira mais complexa o potencial emancipatório dos estudantes perante as temáticas. Outro destaque a ser feito é sobre a diversidade de interesses da turma, já que cada estudante, ao experimentar as técnicas, foi procurando a maneira mais confortável de expressar seu potencial criativo na construção de imagens. O fato de não ter desempenhado de forma satisfatória uma técnica específica, como a gravura, não invalida a sua “fluência desenvolta” com os recursos das demais como a pintura e o desenho. Daí, a importância do educador potencializar as individualidades e frisar que as técnicas são exercícios, e não definidores rígidos.

O fato de eu ser artista visual, portador de referenciais da minha especialidade para um trabalho que visa investigar o desenvolvimento de alguns conhecimentos com estudantes da educação básica, não coloca o Ensino da Arte proposto em minha atuação como pesquisador-educador para a formação exclusiva de artistas. Tal formação pode até ter potencializado a especificidade da área para alguns indivíduos, contudo o Ensino da Arte proposto procurou propiciar o desenvolvimento da apreciação estética, do potencial criativo e da expressividade com o intuito de uma formação humana mais integral para todas as crianças, independentemente da possível vocação profissional de cada uma. Por isso, reafirmo que se deve oportunizar momentos de fruição e experimentação da arte em condições equitativas aos estudantes, independentemente do seu nível de familiaridade com as artes visuais.

O meu trabalho de investigação, em uma unidade regular de ensino, fez reafirmar minha perspectiva de que as instituições de ensino são espaços fundamentais para promover uma formação humana por meio da articulação com a Arte. O fato do nosso país apresentar um quadro de desigualdade socioeconômica com pouco incentivo em políticas públicas na área cultural, faz com que parte considerável da nossa sociedade não consiga usufruir satisfatoriamente os diversos saberes relacionados ao campo artístico. Dessa forma, as escolas de educação básica necessitam buscar a democratização da arte que possibilita os indivíduos experienciarem um repertório além do circundado na sua realidade, muitas vezes tomada pela indústria cultural. Nessa ampliação, deve-se apresentar uma arte com referências pautadas na qualidade da relação forma - conteúdo e na pluralidade de

perspectivas sobre o mundo, no qual sejam considerados tanto o patrimônio dito universal, quanto os olhares críticos emergentes. Além dos próprios espaços, as redes regulares de ensino podem estabelecer parcerias com museus e centros culturais para o desenvolvimento de momentos de ensino-aprendizagem sobre o pensar e o fazer artístico.

Sobre a pandemia, destaco que nossa turma de estudantes da pós-graduação foi fortemente impactada por essa situação, pois passamos o processo de formação como pesquisadores no programa durante o pior momento da crise sanitária mundial provocada pelo covid-19. Fomos afetados de forma contínua, desde o processo seletivo até a realização de nossas pesquisas. Não conseguir acessar os espaços apropriados para a construção do saber como as salas de aula, bibliotecas, escolas e laboratórios reverberou no rendimento de estudantes e professores. A angústia e a ansiedade foram os sentimentos que reinaram sobre minha pessoa logo após o ingresso no programa, tendo seu ápice sobre o delineamento do projeto e a operacionalização da pesquisa. Como saber lidar com a imprevisibilidade do desenvolvimento da pesquisa, ainda mais por pensar em uma metodologia que incluía encontros presenciais na unidade escolar? Juntando a esse problema, era muito difícil de perceber-se em um mundo com a população dizimada pelo coronavírus, com o agravante do nosso país ter passado por um governo negacionista que dificultou a adoção de medidas recomendadas pela OMS. (Jamais esquecer a perda de mais de 600 mil vidas!).

Com a árdua luta da ciência, conseguimos nos vacinar para que acontecesse o retorno das atividades presenciais, o que permitiu o acesso às bibliotecas e a coleta de dados da pesquisa, mesmo que de forma tardia. Os impactos da pandemia foram inevitáveis na pesquisa, nos programas universitários e escolares, nas nossas mentes e corpos, entre outros. Mesmo com avanços, as medidas sanitárias de prevenção ainda se tornaram necessárias: as crianças participantes da pesquisa puderam trocar saberes e afetos comigo durante os encontros, mas não puderam perceber o meu rosto por completo devido ao uso da máscara de proteção.

Ao fim desse processo como pesquisador, acredito que a educação possui o potencial em aprimorar um ato de ver que respeite as diferentes formas de vida. É nessa junção de arte e meio ambiente que se busca a perspectiva de artistas como Frida Kahlo, Jaider Esbell e Van Gogh, cujo patrimônio cultural, que elaboraram na forma de trabalhos visuais, reflete sua percepção acurada sobre a potência do mundo.



Figura 72: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Poraquê*.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 4.ed. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. **Teoria estética**. Tradução Artur Morão. São Paulo: Martins Fontes, 1982. (Arte e Comunicação)

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BARBOSA, Ana. Mae. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

_____. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/ Arte, 1998.

BECKER, Howard S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. 3. ed. São Paulo: HUCITEC, 1997.

BRASIL. **Lei nº 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: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRUM, Eliane. A lama (e a necessidade de uma Guernica). **Eliane Brum Desacontecimentos**. (blog) 2015. Disponível em: <<http://elianebrum.com/desacontecimentos/a-lama-e-a-necessidade-de-uma-guernica/>>. Acesso em: 10 ago. 2022.

CARVALHO, Isabel C.M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.

CASTRO, Fernanda; CHIOVATTO, Milene; COSTA, André. SOARES, Ozias. Educação Museal. In: IBRAM, Instituto Brasileiro de Museus. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal - PNEM**. Brasília, DF: IBRAM, 2018.

CHÃ, Ana Manuela. **Agronegócio e Indústria Cultural: estratégias das empresas para a construção da hegemonia**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CHAMMAS, Danilo; CORUJO, Maria Teresa; MOURA, Carolina de. Brumadinho: há como punir os criminosos. **Outras palavras**, [online], [S. l.], 25 nov. 2022. Desigualdades. Disponível em: <<https://outraspalavras.net/desigualdades-mundo/brumadinho-ha-como-punir-os-criminosos/>>. Acesso em: 5 dez. 2022.

CHIPP, Herschel Browning. **Teorias da arte moderna**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

CRUZ, Valter do Carmo. Povos e comunidades tradicionais. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (orgs) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CUNHA, Almir Paredes. **Dicionário das artes plásticas**: guia para o estudo da história da arte. 2. ed. Rio de Janeiro: Rio Books, 2019.

DAMIANI, Magda Floriana; ROCHEFORT, Renato Siqueira; CASTRO, Rafael Fonseca; DARIZ, Marion Rodrigues; PINHEIRO, Sílvia Siqueira. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de educação**, n. 45, p. 57-67, 2013. Acesso em: 12 dez. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822>>

DAPIEVE, Arthur. **Do rock ao clássico**: cem crônicas afetivas sobre a música. Rio de Janeiro: Agir, 2019.

DUARTE, Rodrigo Antonio de Paiva. **Adorno / Horkheimer & a Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 15. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

_____. **Práticas interdisciplinares na escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte**. Lisboa: Ulisseia, 1963.

FRANÇA, Vera Veiga. VIEIRA, Vanrochris Helbert. Universo sertanejo: amor traído e Bolsonaro. **Revista Mídia e Cotidiano**, v. 15, n. 1, p. 6-28, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/midiaecotidiano/article/view/47767>>. Acesso em: 6 dez. 2022.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. GHEDIN, Evandro. **Questões de métodos na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

_____. **Educação e mudança**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, Verlaine. **Adorno & a arte contemporânea**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008. (Filosofia passo-a-passo)

FUSCO, Renato de. **História da arte contemporânea**. Lisboa: Editorial Presença, 1988.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Arte na educação escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Metodologia do Ensino da Arte. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GONÇALVES, Eduardo. Madeireiros usam discurso do governo Bolsonaro para intimidar Ibama: fiscais relatam que os desmatadores ilegais passaram a se sentir mais 'empoderados' neste ano. **Revista Veja**, [online], [S. l.], 16 ago. 2019. Política. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/politica/madeireiros-usam-discurso-do-governo-bolsonaro-para-intimidar-ibama/>>. Acesso em: 28 dez. 2022

GULLAR, Ferreira. **Argumentação contra a morte da arte.** 4. ed. Rio de Janeiro: Revan, 1993.

JAY, Martin. **As idéias de Adorno.** Tradução de Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Cultrix, Universidade de São Paulo, 1988.

KANDINSKY, Wassily. **Do espiritual na arte: e na pintura em particular.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LAGO, Rudolfo. Meio ambiente: o que Bolsonaro fez para “passar a boiada”. **Congresso em Foco**, [online], [S. l.], 23 dez. 2022. Governo. Disponível em: <<https://congressoemfoco.uol.com.br/area/governo/meio-ambiente-o-que-bolsonaro-fez-para-passar-a-boiada/>>. Acesso em: 28 dez. 2022.

LAMPERT, Jocielle. **Sobre Ser Artista Professor.** Florianópolis, Santa Catarina: UDESC, 2016. Disponível em: <<https://www.jocielelampert.com.br/e-book-sobre-ser-professor-artista>> Acesso em: 17 Abril 2021.

LAYRARGUES, P. P. LIMA, G. F. C. Mapeando as macro tendências político-pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil. *In: Encontro “Pesquisa em Educação Ambiental, 6. Anais... Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo – Campus Ribeirão Preto, 2011. Disponível em: <https://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/Layrargues_e_Lima_-_Mapeando_as_macro-tend%C3%Aancias_da_EA.pdf> Acesso em: 4 Jun. 2021.*

LOPES, Rafael de Figueredo; NOGUEIRA, Wilson de Souza; BAPTISTA, Maria Luiza Cardinale. Imaginário, cinema e turismo: uma viagem por clichês culturais associados ao Brasil, no filme Rio 2. **Rosa dos Ventos**, v. 9, n. 3, p. 377-388, 2017. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/4735/473552033016/473552033016.pdf>> Acesso em: 17 ago. 2022.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Educação ambiental: questões de vida.** São Paulo: Cortez, 2019.

_____. Educação Ambiental Transformadora. *In: LAYRARGUES, P. P. (org.) Identidades da educação ambiental brasileira.* Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

MACHADO, Maria Berenice da Costa. Tem leite para os mamíferos? Reflexões sobre marca e publicidade na cadeia produtiva do leite. **Signos do Consumo**, [S. l.], v. 2, n.

1, p. 6-20, 2010. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/signosdoconsumo/article/view/36109>>. Acesso em: 4 set. 2022.

MARTINS, Mirian Celeste. Achadouros: encontros com a vida. In: SÃO PAULO (ESTADO), Secretaria da Educação. **Horizontes culturais**: lugares de aprender. São Paulo: FDE, 2008. Disponível em: <https://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/Administracao/Anexos/Documentos/220090629103639Horizontes_Culturais.pdf#page=14>. Acesso em: 28 dez. 2022.

MASSAGLI, Sérgio Roberto. A falsa representação da identidade brasileira na construção do personagem Zé Carioca da Disney. **Literartes**, [S. l.], v. 1, n. 8, 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/literartes/article/view/139877>>. Acesso em: 25 nov. 2022.

MAY, Rollo. **A coragem de criar**. 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

MENEGASSI, Duda. Diretor de Proteção Ambiental do Ibama é exonerado: queda de Olivaldi Azevedo ocorre dois dias depois de reportagem mostrar operação do Ibama de combate ao garimpo ilegal em terras indígenas. MMA não justifica remoção. **Jornal O Eco**, [online], [S. l.], 14 abr. 2020. Notícias. Disponível em: <<https://oeco.org.br/noticias/diretor-de-protacao-ambiental-do-ibama-e-exonerado/>>. Acesso em: 28 dez. 2022.

MOREIRA, Maria Ignez Costa. Pesquisa-intervenção: especificidades e aspectos da interação entre pesquisadores e sujeitos da pesquisa. In: CASTRO, Lucia Rabello de; BESSET, Vera Lopes (organizadoras). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Trarepa / FAPERJ, 2008.

NOGUEIRA, Monique Andries. Formação cultural: questões teóricas. **Salto para o Futuro**, Rio de Janeiro, jun. 2010.

_____. Música e Educação Infantil: possibilidades de trabalho na perspectiva de uma Pedagogia da Infância. In: **28a. Reunião Anual da Anped**, 2005, Caxambu/MG. Anais da 28a. p. 229-230. Disponível em: <<https://www.portal.anped.org.br/sites/default/files/qt07213int.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2022.

OSTROWER, Fayga. **Acasos e criação artística**. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

_____. **Criatividade e processos de criação**. 18.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **Universos da arte**. 13. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1983.

PEREIRA, Mônica Cox de Britto. Revolução Verde. In: CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. (orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PRIMACK, Richard B. RODRIGUES, Efraim. **Biologia da conservação**. Londrina: Planta, 2001.

PUCCI, Bruno. **Ensaio Filosófico-Educacionais: Teoria Crítica e Educação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. (Vol 4)

_____. Teoria Crítica e Educação. In: Pucci, B. (org.) **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis, São Paulo: Vozes, EDUFISCAR, 1994.

RIBEIRO, Leonardo Barros. SILVA, Melissa Gogliath. O comércio ilegal põe em risco a diversidade das aves no Brasil. **Cienc. Cult.** [online]. 2007, vol.59, n.4, p.4-5. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252007000400002&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 25 nov. 2022.

ROSA, Pablo Ornelas; GAMA, Carlos Eduardo; FETZ, Marcelo. A guerra contra a ciência: pós-verdade e desinformação. **Jornal Nexo**, [online], [S. l.], 17 fev. 2021. Ensaio. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2021/A-guerra-contra-a-ciencia-pos-verdade-e-desinformacao>>. Acesso em: 28 dez. 2022.

DOS SANTOS, Anderson David Gomes; DA SILVA, Danielle Viturino; MACIEL, Kleciane Nunes. A campanha publicitária “Agro é tech, agro é pop, agro é tudo”, da Rede Globo de Televisão, como difusora da propaganda sobre o agronegócio no Brasil. **Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura**, v. 21, n. 1, p. 46-61, 2019. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/eptic/article/download/10910/8460/>> Aceso em 6 dez. 2022.

SHIVA, Vandana. **Monoculturas da mente: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia**. São Paulo: Gaia, 2003.

SILVA, Luciana Ferreira da. **Educação Ambiental Crítica: entre ecoar e recriar**. Jundiaí: Paço Imperial, 2014.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte , v. 34, e214130, 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100112&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 14 ago. 2022.

SILVESTRINI, Silvia. População de botos-cinza da Baía de Guanabara diminuiu 90% nos últimos 35 anos. **G1**, [online], Rio de Janeiro, 01 nov. 2020. Globo Comunidade. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/11/01/populacao-de-botos-cinza-da-baia-de-guanabara-diminuiu-90percent-nos-ultimos-35-anos.ghtml>>. Acesso em: 27 nov. 2022.

SÜSSEKIND, Felipe. **O rastro da onça: relações entre humanos e animais no Pantanal**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2014. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=IXV0DwAAQBAJ&lpg=PT3&ots=uRsdnRe8f>>

[m&dq=novela%20pantanal&lr&hl=pt-BR&pg=PT3#v=onepage&q&f=false](#)> Acesso em: 24 nov. 2022.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986. (Coleção Temas básicos de...)

VARANDAS, Angélica. A Idade Média e o bestiário. **Medievalista**, n. 2, 2006. Disponível em: <https://medievalista.iem.fcs.unl.pt/index.php/medievalista/article/view/411>> Acesso em: 13 Ago. 2021.



Figura 73: Gilmar Ramom. **Bestiário - Bichos do Brasil**. 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.
Bicho em destaque: *Mico-leão dourado*.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Informações aos pais e responsáveis das crianças participantes da pesquisa

- 1) **Título do protocolo do estudo:** A abordagem sobre a biodiversidade brasileira perante estudantes do Ensino Fundamental através do encontro da Educação Ambiental com o Ensino das Artes.

2) **Convite**

Você está vendo neste documento um convite para a criança, que você é responsável, para participar da minha pesquisa chamada A abordagem sobre a biodiversidade brasileira perante estudantes do Ensino Fundamental através do encontro da Educação Ambiental com o Ensino das Artes. Antes de decidir se participará, é importante que você entenda porque o estudo está sendo feito e o que ele envolverá. Reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações a seguir e faça perguntas se algo não estiver claro ou se quiser mais informações. Não tenha pressa de decidir se deseja ou não participar desta pesquisa.

3) **O que é o projeto?**

Sou Gilmar Ramom dos Santos Gomes e possuo formação em licenciatura em Ciências Biológicas e bacharelado em Pintura. Já atuei como artista, professor do ensino regular e mediador de museu e, no presente momento, estou como estudante do curso de mestrado em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Programa de Pós Graduação em Educação - PPGE). O presente projeto consiste em uma pesquisa que preciso desenvolver para apresentar ao curso que estou fazendo. A pesquisa possui a orientação da Prof.^a Dra. Monique Andries Nogueira, professora desse curso e coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Arte e Cultura (GECULT).

4) **Qual é o objetivo do estudo?**

O projeto visa desenvolver a temática sobre biodiversidade brasileira com estudantes do Ensino Fundamental, por meio do encontro de Ensino da Arte com a Educação Ambiental com potencial emancipatório. Entre outras ações, pretendemos trabalhar com atividades de ensino-aprendizagem sobre os bichos do Brasil articulando Educação Ambiental com as Artes Visuais.

5) **Por que a escolha da sua criança para participar da pesquisa?**

Foi pensado neste projeto de atividade de pesquisa focar em um grupo de estudantes do 5º ano do ensino fundamental, pois diante da minha experiência como educador, tal público geralmente apresenta maior envolvimento em atividades de produção artística, quando se compara com as demais turmas. Serão desenvolvidas atividades de ensino-aprendizagem que procuram estabelecer um diálogo do pesquisador com os estudantes sobre a temática da biodiversidade brasileira que incluam estratégias como leituras e jogos, mas principalmente oficinas de trabalhos artísticos (desenho, pintura, fotografia etc). As atividades serão desenvolvidas em horários regulares na escola que a criança já estuda durante dois bimestres, sendo realizado um encontro semanal. Eventualmente, pode haver visitas ao museu de artes localizado na vizinhança. Neste processo, estarei observando e anotando a participação de todos nestas atividades, sendo que em algumas ocasiões irei necessitar de realizar gravação e recolher os trabalhos elaborados pelos estudantes para servir de dados para à pesquisa. Apesar dessa exposição, irei preservar a identidade de cada participante. Todos os dados que eu conseguir da pesquisa, serão utilizados para escrever trabalhos na unidade que estudo e também textos para alguma revista ou livro que esteja interessado em publicar sobre o assunto.

6) A criança que eu sou responsável tem que participar?

Você e a criança que irão decidir se ela participará ou não deste estudo/pesquisa. Se decidir participar do projeto A abordagem sobre a biodiversidade brasileira perante estudantes do Ensino Fundamental através do encontro da Educação Ambiental com o Ensino das Artes, você deverá assinar este Registro (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), assim como a criança (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido). Você receberá uma via assinada pelo pesquisador, a qual você deverá guardar. Mesmo se você autorize permita a criança participar, ela ainda tem a liberdade de se retirar das atividades a qualquer momento, sem qualquer justificativa. Isso não afetará em nada a participação das crianças em demais atividades e não lhe causará nenhum prejuízo.

7) O que acontecerá com a criança se for autorizada e a mesma quiser participar? O que a criança tem que fazer?

Com o convite aceito, a criança na sua condição de estudante irá participar das atividades de ensino-aprendizagem sobre bichos do Brasil abordando Educação Ambiental e Artes.

8) Eu ou a criança terá alguma despesa ao participar da pesquisa?

Não haverá despesas.

9) Remunerações financeiras

Nenhum incentivo ou recompensa financeira está previsto pela sua participação nesta pesquisa.

10) Quais são os eventuais riscos ao participar do estudo?

De acordo com as Resolução 466 e 510 do Conselho Nacional de Saúde, todas as pesquisas envolvem riscos, ainda que mínimos. Como este projeto de estudo na área de Educação, podem ocorrer eventuais riscos ao participante como medo, vergonha, stress, aborrecimento ou desconforto, já que estaremos desenvolvendo uma pesquisa que envolve relações humanas. Serão adotadas medidas para remediar tais riscos.

11) Como será o desenvolvimento da pesquisa diante da pandemia da Covid-19?

As atividades seguirão os protocolos sanitários estabelecidos pela Secretaria de Educação e Diretoria da escola em que as crianças estudam.

12) Quais são os possíveis benefícios de participar?

As crianças poderão aprimorar seus conhecimentos sobre arte e educação ambiental, compreendendo melhor sobre a relação dos bichos do Brasil com a sociedade e exercitando a apreciação e a prática artística

13) O que acontece quando o estudo termina?

Os dados produzidos na presente pesquisa serão compilados em dispositivos físicos e virtuais e armazenados pelos pesquisadores responsáveis por um período mínimo de 5 (cinco) anos, conforme disposto no Art. 28, IV, Resolução nº 510/2016

14) A participação da criança neste estudo será mantida em sigilo?

Será mantido o sigilo da identidade da criança participante, assim como da escola que está vinculada, porém o trabalho poderá mencionar o nome da cidade em que foi realizada a pesquisa. Na transcrição da pesquisa, serão utilizados possíveis falas e trabalhos provenientes dos estudantes, contudo sempre mantendo o anonimato. Os dados produzidos na presente pesquisa serão compilados em dispositivos físicos e virtuais e armazenados pelos pesquisadores responsáveis por um período mínimo de 5 (cinco) anos, conforme disposto no Art. 28, IV, Resolução nº 510/2016

15) Contato para informações adicionais

Dados dos pesquisadores responsáveis:

Gilmar Ramom dos Santos Gomes. Telefone: (xx) xxxxxxxxx E-mail: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Profª Dra. Monique Andries Nogueira. E-mail: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Dados da Instituição Proponente:

Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FE/UFRJ) Av. Pasteur, 250 - Urca, Rio de Janeiro - RJ, 22290-240 Telefone: (21) 2295-4047

Dados do CEP:

Comitê de Ética em Pesquisa do CFCH – Campus da UFRJ da Praia Vermelha – Prédio da Decania do CFCH, 3º andar, Sala 30 – Telefone: (21) 3938-5167 – Email: cep.cfch@gmail.com

O Comitê de Ética em Pesquisa é um colegiado responsável pelo acompanhamento das ações deste projeto em relação a sua participação, a fim de proteger os direitos dos participantes desta pesquisa e prevenir eventuais riscos.

Senhores pais e responsáveis,

Obrigado por ler estas informações. Se deseja autorizar a participação da criança por quem é responsável legal na presente pesquisa, assine este Registro de Consentimento Livre e Esclarecido e devolva-o ao pesquisador. Você deve guardar uma via deste documento para sua própria garantia.

Assim, _____ eu,

carteira de identidade nº _____, inscrito sob CPF nº _____, responsável pelo(a) estudante _____, declaro que:

1. Confirmando que li e entendi as informações sobre a pesquisa “A abordagem sobre a biodiversidade brasileira perante estudantes do Ensino Fundamental através do encontro da Educação Ambiental com o Ensino das Artes” e que pude realizar perguntas;

2. Estou ciente de que a participação de _____, esta criança por quem eu sou responsável, é voluntária, sendo que ela é livre, a qualquer momento, de retirar o assentimento, sem precisar dar explicações e sem sofrer quaisquer prejuízos;

3. Autorizo o pesquisador a coletar dados da pesquisa através de registros das atividades desenvolvidas por anotação e gravação e de trabalhos desenvolvidos pela criança, respeitando o seu anonimato, para utilização integral ou parcial, sem restrições e prazos no desenvolvimento da pesquisa aqui apresentada e nos trabalhos acadêmicos e de natureza pedagógica dela decorrentes, incluindo apresentações orais e/ou publicações, como livros, artigos e trabalhos científicos.

Nome _____ da _____ criança:

Assinatura _____ do _____ responsável legal:

Cidade: _____

Data: ____/____/____

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

REGISTRO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Crianças do 5º ano do Ensino Fundamental)



Desenhos de famílias do Lobo-guará e da Anta

1) Apresentação:

Olá colega! Aqui quem fala é Gilmar Ramom dos Santos Gomes, mas pode me chamar apenas de Ramom. Estou aqui para fazer um convite especial para você! Sou formado em educação e arte e, no momento estou atuando como estudante, porém minha escola é diferente da tua, pois possui somente adultos. Tal escola chama-se Universidade Federal do Rio de Janeiro ou simplesmente UFRJ. Nesta, estou desenvolvendo com a orientação da minha professora, Monique Andries Nogueira, uma pesquisa que gostaria que você participasse que contém o seguinte título: “A abordagem sobre a biodiversidade brasileira perante estudantes do Ensino Fundamental através do encontro da Educação Ambiental com o Ensino das Artes”.

2) Sobre a pesquisa

Mas afinal, o que seria essa pesquisa? Bom! Estou querendo propor que eu trabalhe como professor uma vez por semana na escola em que você já estuda durante dois bimestres. Você iria se juntar com seus colegas de turma para formamos um grupo (somente daqueles que estudam no 5º ano) para estudarmos sobre a biodiversidade de bichos presentes em nosso país com muita arte. Nestes encontros, iríamos desenvolver discussões, leituras, jogos, oficinas de desenho e fotografia, visita ao museu, no qual precisará da tua colaboração para cada uma dessa atividade. Lembrando que a tua participação é totalmente voluntária, em que não existirá nenhuma forma de pagamento ou compensação financeira. Em todo momento que estivermos juntos, estarei observando e anotando a participação de todos nestas atividades, sendo que em algumas ocasiões irei necessitar de realizar gravação e recolher os trabalhos (fazemos fazer muitos na área de arte) que fizerem nos encontros para colocar na minha pesquisa. Apesar dessa exposição, irei preservar a identidade de cada participante, ou seja, quando alguém for ver minha pesquisa publicada não saberá quem é você. Todos os dados que eu conseguir da pesquisa, serão utilizados para escrever trabalhos na unidade que estudo e também textos para alguma revista ou livro que esteja interessado em publicar sobre o assunto.

3) Riscos da pesquisa

Esta é a primeira vez que você é convidado ou convidada para participar de uma pesquisa? Se for, acho muito importante que você saiba que toda pesquisa existe alguns riscos, porém estaremos nos esforçando para diminuir a chance que eles aconteçam. Pode ser que algum momento você sente algum tipo de conforto, vergonha ou medo pelo fato da pesquisa ser uma atividade de proposta diferente, pela presença de uma pessoa que você não tenha um convívio

ou por alguma outro motivo que não é possível prever. Nestes momentos difíceis, oriento que me procure para dizer o que está acontecendo. Se caso você não queira mais participar do meu estudo por qualquer motivo, não haverá problemas, desde que me comunique. Porém, considero bastante importante que você mantenha sua participação na minha pesquisa, pois, com isso, você poderá compreender mais sobre bichos, meio ambiente e arte, além de poder ajudar para a melhoria da educação nas escolas, já que este tipo de pesquisa é pensado para melhorar nossa forma de ensinar e aprender.

4) Nosso contato

Caso você ou a sua pessoa responsável tenha alguma dúvida podem me procurar pessoalmente na tua escola, ligar para o meu telefone (xx) xxxxxxxx ou mandar e-mail para xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx. O contato da minha professora orientadora Monique é xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx. Além disso, existem os seguintes contatos:

Unidade que estudo: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FE/UFRJ) Av. Pasteur, 250 - Urca, Rio de Janeiro - RJ, 22290-240 Telefone: (21) 2295-4047

Órgão que minha pesquisa deve atender: Comitê de Ética em Pesquisa do CFCH – Campus da UFRJ da Praia Vermelha – Prédio da Decania do CFCH, 3º andar, Sala 30 – Telefone: (21) 3938-5167 – Email: cep.cfch@gmail.com

5) Declaração

Depois de tanta apresentação, chegamos na parte da formalidade. Caso você concorde em participar da minha pesquisa, peça ajuda da pessoa responsável por ti para preencher a declaração que está abaixo:

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO

MEU _____ NOME _____ É _____

O _____ RESPONSÁVEL _____ POR _____ MIM _____ SE _____
CHAMA _____

SOU SUJEITO DE DIREITOS E QUERO PARTICIPAR DA PESQUISA

Assinatura da criança

Cidade: _____

Data: ____/____/____



Desenhos de famílias do Tatu canastra, Mico-leão-dourado e Ema

APÊNDICE C – PLANEJAMENTO DOS ENCONTROS

PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES - ARTES E EDUCAÇÃO AMBIENTAL - BICHOS DO BRASIL (2022)

Encontro 1 29/07	Encontro 2 05/08	Encontro 3 12/08	Encontro 4 19/08	Encontro 5 26/08	Encontro 6 02/09	Encontro 7 09/09	Encontro 8 16/09
<u>Lar como casa comum</u>	<u>Lares plurais</u>	<u>Humanidade e bichos</u>	<u>Bichos com quem vivemos</u>	<u>Pessoas que protegem bichos</u>	<u>As ameaças aos bichos</u>	<u>Propostas de melhoria</u>	<u>O meio ambiente como arte</u>
Perguntas norteadoras: O que é lar? Como é o teu lar?	Perguntas norteadoras: Qual é o nosso lar como habitantes da cidade? Com quem compartilhamos? E quem não mora na cidade?	Perguntas norteadoras: Como é nossa relação com os bichos? Quais são os tipos que convivem próximos da gente? Quais são os tipos que moram mais afastados dos seres humanos? (Realização do diagnóstico dos bichos)	Perguntas norteadoras: Quais bichos são do Brasil e quais são de fora do nosso país? (Devolver o diagnóstico dos bichos)	Perguntas norteadoras: Que pessoas cuidam dos animais, especialmente dos selvagens? Quem protege os seus lares? Quem são os guardiões dos bichos do Brasil?	Perguntas norteadoras: O que está acontecendo nessas imagens (monocultura, agrotóxico, desmatamento etc)? Qual é a relação disso com os bichos? Existem outras ameaças?	Perguntas norteadoras: Como podemos diminuir as ameaças para a fauna nativa? Que ações podemos adotar? Como podemos dar mais visibilidade a esses bichos? Que propostas poderiam ajudar na preservação dos seus lares juntamente com uma convivência mais pacífica conosco?	Perguntas norteadoras: O que é a Mata Atlântica? Alguém conhece essa mata? Qual seria a inspiração do artista para sua produção artística?
Obras de arte: * <i>El abrazo de amor...</i> de Frida Kahlo * <i>O batismo...</i> de Maxwell Alexandre	Obras de arte: * <i>A grande Cidade</i> de Antonio Bandeira * Grafite sobre cidade do Rio * <i>Estrada da Floresta</i> de Hélio Melo	Obras de arte: * <i>The parrot</i> Mande de Max Liebermann * <i>Figuras com Galo</i> de Djanira * <i>The Large Blue Horses</i> de Franz Marc * Desenho de Isaka Huni Kuin	Obras de arte: * Pintura rupestre da Serra da Capivara (Piauí) * <i>Floresta III</i> de Portinari * Bestiários de Scorzelli e Grasmann	Obras de arte: * <i>Crianças Kayapó</i> de Arissana Pataxó * <i>Reaper</i> (Camponês) de Van Gogh * <i>Cosmologia Preta</i> de Zica Pires	Obras de arte: * <i>Cattle ranch</i> (fazenda de gado) de Daniel Beltrá * <i>Ekúkwe - a terra envenenada e com odor de morte</i> de Denilson Baniwa * <i>Brigadista da floresta</i> de Mundano * <i>O lavrador de café</i> de Portinari	Obras de arte: * <i>Constelações Tukano</i> de Daiara Tukano * <i>It was Amazon</i> (Foi Amazônia) de Jaider Esbell * <i>Cerrado Infinito</i> de Daniel Caballero * Ilustração de agrofloresta de Maria Guimarães Freitas	Obras de arte: * <i>Mata reduzida à carvão</i> (1843) de Taunay * <i>A Flor do Mangue</i> (1970) de Frans Krajcberg
Exercício artístico: Colagem sobre formato circular, oval	Exercício artístico: Grafismo (linhas) não-figurativo com giz de cera	Exercício artístico: Experimentações cromáticas com tintas	Exercício artístico: Gravura em relevo no isopor	Exercício artístico: Temperaturas de cor com tintas	Exercício artístico: Releitura com colagem, pintura, desenho	Exercício artístico: Revisitar técnica das etapas anteriores	Exercício artístico: Livre técnica, trabalho autoral
Bicho do dia (bestiário): <i>Poraquê</i>	Bicho do dia (bestiário): <i>Tatu canastra</i>	Bicho do dia (bestiário): <i>Lobo guará</i>	Bicho do dia (bestiário): <i>Mico-leão dourado</i>	Bicho do dia (bestiário): <i>Emá</i>	Bicho do dia (bestiário): <i>Abelhas sem ferrão</i>	Bicho do dia (bestiário): <i>Sapo cururu</i>	Bicho do dia (bestiário): <i>Anta</i>

APÊNDICE D – RELAÇÃO DAS OBRAS ARTÍSTICAS

Obras de arte utilizadas nos encontros

(1) **Frida Kahlo.** *El abrazo de amor del universo, mi tierra (México), Diego, yo y el señor Xólotl.* Óleo sobre masonita. 70 x 60,5 cm. 1949. Coleção Jacques y Natasha Gelman, México.

Crédito / Fonte: <https://www.ebay.es/itm/Frida-Kahlo-The-Love-Embrace-The-Earth-Environment-Climate-Real-Canvas-Print-/321920289910> Acesso em: out. 2020

(2) **Maxwell Alexandre.** Vista da exposição “O Batismo de Maxwell Alexandre”, 2018, Rocinha, Rio de Janeiro, Brasil

Crédito / Fonte: <https://www.premiopipa.com/maxwell-alexandre/> Acesso em: jun.2022

(3) **A Grande Cidade.** Antonio Bandeira. Óleo sobre tela, 126 x 244 cm. 1957. Museus Castro Maya, Rio de Janeiro, Brasil.

Crédito / Fonte: Museus Castro Maya

(4) **Autor desconhecido.** Grafite sem título localizado na Avenida Henrique Valadares, Centro do Rio de Janeiro-RJ.

Crédito / Fonte: fotografia realizada no local

(5) **Hélio Melo.** *Estrada da Floresta.* Pintura sobre compensado. 112,5 x 208 cm. 1983. Acre, Brasil.

Crédito / Fonte: <https://almaacreana.blogspot.com/2009/10/helio-melo-arte-imita-vida.html> Acesso em: out. 2020

(6) **Djanira.** *Figuras com Galo.* Óleo sobre tela, c.i.d. 25,00 cm x 31,00 cm.

Crédito / Fonte: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra37802/figuras-com-galo> Acesso em: fev/2022

(7) **Franz Marc.** *The Large Blue Horses.* 1911. Óleo sobre tela - 104.78 x 181.61 cm - Walker Art Center, USA.

Crédito / Fonte: <https://www.arteeblog.com/2015/02/franz-marc-um-artista-expressionista-um.html> Acesso em: fev/2022

(8) **Isaka Huni Kuin (Menegildo Paulino).** Desenho, de huni meka, sem título.

Crédito / Fonte: <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/entre-imagens-corpos-e-terra-transformacoes-do-mahku-movimento-dos-artistas-huni-kuin/> Acesso em: fev/2022

(9) **Liebermann.** *The parrot man.* 1902. Óleo sobre tela. 102,5 x 72,5 cm. Museum Folkwang, Germany.

Crédito / Fonte: <https://www.wikiart.org/en/max-liebermann/parrot-caretaker-in-artis-1902> Acesso em: ago/2022

(10) **Pinturas rupestres da Serra da Capivara (Piauí).**

Crédito / Fonte: <https://lealtudo.blogspot.com/2012/05/arte-pre-historica-no-brasil-parque.html>

Acesso em: fev/2022

(11) **Portinari. Floresta III.** Painel a óleo / tela, 159 x 139 cm., 1938.

Crédito / Fonte: direito de reprodução gentilmente cedido por João Candido Portinari

(12) **Roberto Scorzelli. Bestiário.** Litografia (21 trabalhos no total). 1963 / 1976. Museu Castro Maya, Rio de Janeiro, Brasil.

Crédito / Fonte: Fotografia das reproduções litográficas

(13) **Marcelo Grassmann. Bestiário.** Xilogravura. 1958. Bestiário da Sociedade dos Cem Bibliófilos. Museu Castro Maya, Rio de Janeiro, Brasil.

Crédito / Fonte: Fotografia das originais.

(14) **Arissana Pataxó. Crianças Kayapó.** 2006. 30X42, pastel óleo sobre papel.

Crédito / Fonte: <https://www.flickr.com/photos/35115842@N03/4562349640/in/photostream/>

Acesso em: mar. 2022

(15) **Van Gogh. Reaper (after Millet).** Óleo sobre tela. 43,5 x 25 cm. 1889. Memorial Art Gallery, Rochester (United States of America).

Crédito / Fonte: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Vincent_van_Gogh_-_The_Reaper.jpg

Acesso em: out. 2021

(16) **Denilson Baniwa. Ekúkwe - a terra envenenada e com odor de morte.** 2018. Acrílica sobre lona. 160 x 25 cm. 2018. MASP, São Paulo, Brasil. Crédito / Fonte: Fotografia do próprio artista encontrada em

<https://amlatina.contemporaryand.com/pt/editorial/a-cell-phone-or-a-laptop-dont-make-you-less-indigenous-denilson-baniwa/> Acesso em: out. 2020

(17) **Marina Guimarães Freitas. Ilustração dos Sistemas Agroflorestais do Mosaico De Áreas Protegidas Do Extremo Sul Da Bahia (MAPES) para o Projeto SiAMA (Sistemas Agroflorestais na Mata Atlântica), Agroicone.** Aquarela. 2021. Aquarela sobre papel.

Crédito /Fonte: Cortesia da artista

(18) **Félix Émile Taunay. Visto de um mato virgem que se está reduzindo a carvão.** Óleo sobre tela, 134 x 195 cm, circa 1843. Coleção Museu Nacional de Belas Artes/Ibram/Ministério do Turismo.

Crédito / Fonte: Claudio de Carvalho Xavier. Cortesia do MNBA

(19) **Gilmar Ramom. Bestiário - Bichos do Brasil.** 2022. Acrílica sobre algodão. Políptico.

Crédito / Fonte: Foto pessoal

OBSERVAÇÃO: Houve obras colocadas no planejamento original, mas que não puderam ter sido utilizadas nos encontros devido às mudanças das atividades de ensino-aprendizagem..

Zica Pires. *Cosmologia Preta*. 2018

Fonte: <https://web.facebook.com/zkpires/photos/111391497060081> Acesso em: 11 mar. 2022

Daniel Beltrá. *Cattle ranch on what once was Amazon rainforest land near. Água Boa, Mato Grosso, Brazil, August, 2008.*

Crédito / Fonte: https://danielbeltra.photoshelter.com/portfolio/G0000cCvaCbx6ioo/I0000dBWJ5_I3afY

Acessado em: mar. 2022

Mundano. *Brigadista da floresta*. 2021. Pintura em mural de prédio da cidade de São Paulo.

Crédito / Fonte: fotografia de @cinedelia encontrada no Instagram do artista: @mundano_sp Acesso em: mar. 2022

Candido Portinari. *O lavrador de café*. Óleo sobre tela. 100 x 81 cm. 1934. MASP, São Paulo, Brasil.

Crédito / Fonte: Fotografia de João Musa encontrada no site do MASP.

<https://masp.org.br/acervo/obra/o-lavrador-de-cafe> Acesso em: out. 2020

Oswaldo Goeldi. *Sem título*. Xilogravura. Museus Castro Maya, Rio de Janeiro, Brasil.

Crédito / Fonte: Fotografia de ilustração encomendada para o livro Poranduba Amazonense.

Daiara Tukano. *Constelações Tukano*. 2021. Hidrocor sobre papel e edição digital.

Crédito / Fonte: <https://www.instagram.com/p/CWStE9drtqC/>

Acesso em: 11 mar. 2022

Jaider Esbell. *It was Amazonia*.

Crédito / Fonte: <http://www.jaideresbell.com.br/site/2016/07/01/it-was-amazon/>

Acesso em: 11 mar. 2022

Daniel Caballero. *Cerrado Infinito*.

Crédito / Fonte: <http://www.matosdecomer.com.br/2016/01/entrevista-no-cerrado-infinito.html?m=1>

Acesso em: jun./ 2022

Daniel Caballero. *Cerrado Infinito*. DESCOLONIZATION!!! 11.

Crédito / Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=1vmqpK4Ht6E> Acesso em: ago./ 2022

Frans Krajcberg. *A Flor do Mangue*, 1970. Madeira. 900,00 cm x 300,00 cm.

Crédito: Reprodução fotográfica Romulo Fialdini. Fonte:

<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra6820/a-flor-do-mangue> Acesso em: 9 mar. 2022.

Descrição da obra de Marina Guimarães Freitas de acordo com a própria artista

MEMORIAL DESCRITIVO

Título:

Freitas. Ilustração dos Sistemas Agroflorestais do Mosaico De Áreas Protegidas Do Extremo Sul Da Bahia (MAPES) para o Projeto SiAMA, Agroicone. 2021. Aquarela sobre papel.

Descrição técnica da obra: A ilustração representa o SAF Cacau “cabruca”, que é um sistema agroflorestal tradicional do sul da Bahia, com a finalidade de produção do cacau por meio do manejo da cultura utilizando a sombra das árvores nativas da Mata Atlântica. O destaque dessa obra está no componente arbóreo, com uma área inicial de roça e matas densas e altas ao fundo. Foram representadas as espécies de abóbora caipira, milho, mandioca, feijão, banana, cacau (destaque), piaçava, açaí, juçara, aroeirinha com frutos (pimenta rosa), ipê, jequitibá com frutos e pau brasil com flores. As árvores têm marcas de podas e o solo tem muita matéria orgânica. Um agricultor está colhendo açaí com um podão de cacau. Para a fauna foi representado o sagui de cara branca (*Callithrix geoffroyi*), endêmico da Hileia Baiana. A paisagem é uma região de relevo suave ondulado.

Descrição da obra de Félix Taunay de acordo com o Museu Nacional de Belas Artes

FÉLIX ÉMILE TAUNAY

Montmorency, França 1795 - Rio de Janeiro, RJ 1881

Pintura Brasileira

Vista de um mato virgem que se está reduzindo a carvão, circa 1843

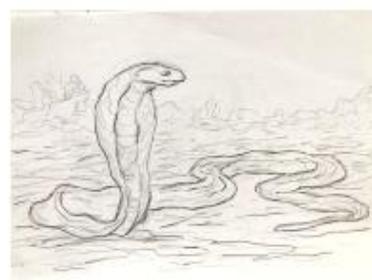
óleo sobre tela, 134 x 195 cm

sem assinatura

Coleção Museu Nacional de Belas Artes/Ibram/Ministério do Turismo

APÊNDICE E – DESENHOS UTILIZANDOS NO “DIAGNÓSTICO DOS BICHOS”

Desenhos de animais exóticos – leão, coelho, elefante, leopardo, raposa, naja, girafa, urso e zebra.



Desenhos de animais nativos: arara azul, mico, macaco prego, boto cinza, sucuri, jacaré, onça parda, ema e lobo guará.



ANEXO A – PARECER DE APROVAÇÃO PELA PLATAFORMA BRASIL

UFRJ - CENTRO DE FILOSOFIA
E CIÊNCIAS HUMANAS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO DE JANEIRO



Continuação do Parecer: 5.239.855

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1877618.pdf	10/01/2022 22:14:18		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Mestrado_Gilmar_Ramom.pdf	10/01/2022 21:55:30	GILMAR RAMOM DOS SANTOS GOMES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Registro_Assentimento_Gilmar_Ramom.pdf	10/01/2022 21:51:27	GILMAR RAMOM DOS SANTOS GOMES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Registro_Consentimento_Gilmar_Ramom.pdf	10/01/2022 21:50:57	GILMAR RAMOM DOS SANTOS GOMES	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_Gilmar_Ramom1.pdf	10/01/2022 21:45:05	GILMAR RAMOM DOS SANTOS GOMES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 11 de Fevereiro de 2022

Assinado por:
ERIMALDO MATIAS NICACIO
(Coordenador(a))

Endereço: Av Pasteur, 250-Praia Vermelha, prédio CFCH, 3º andar, sala 30
Bairro: URCA **CEP:** 22.290-240
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3938-5167 **E-mail:** cep.cfch@gmail.com

ANEXO B – AUTORIZAÇÃO PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO
Secretaria Municipal de Educação
Subsecretaria de Ensino

AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA

Sr. Coordenador da E / 1ª CRE

Autorizamos a realização do Projeto de Pesquisa Acadêmica de Gilmar Ramon dos Santos Gomes, aluno do Programa de Pós-Graduação em educação da UFRJ, denominado: "A ABORDAGEM SOBRE A BIODIVERSIDADE BRASILEIRA PERANTE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL ATRAVÉS DO ENCONTRO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM O ENSINO DAS ARTES", processo nº 07/001.802/2022, de acordo com o parecer favorável do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro / Plataforma Brasil e das equipes da E/SUBE/CEIEC/GPPE e E/SUBE/CEF/GAF.

O presente trabalho tem por objetivo "desenvolver a temática sobre biodiversidade brasileira com estudantes do Ensino Fundamental, por meio do encontro de Ensino da Arte e Educação Ambiental com potencial emancipatório."

O pesquisador utilizará gravação, fotografia e/ou filmagem presencial na E.M. [REDACTED]

O pesquisador se compromete a respeitar a rotina da UE e a divulgar os resultados a Subsecretaria de Ensino, conforme a Portaria E/SUBE nº 7/2022.

A pesquisa terá validade até outubro de 2022. Este documento deverá ser entregue na 1ª CRE.

Rio de Janeiro, 16 de maio de 2022.


CHARLES WILSON MARTINEZ KEJALA
ESUDE
Matrícula: 12177.137-7

