

Nathália Daud Pereira

UMA PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE UMA HORTA
ESCOLAR URBANA: um diálogo entre perspectivas
ameríndias, agroecologia e arte educação

Nilópolis
2022

**UMA PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE UMA HORTA ESCOLAR URBANA:
UM DIÁLOGO ENTRE PERSPECTIVAS AMERÍNDIAS, AGROECOLOGIA E ARTE
EDUCAÇÃO**

Monografia apresentada ao curso de Linguagens Artísticas, Cultura e Educação - LACE do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Linguagens Artísticas, Cultura e Educação, sob orientação da Profª. Drª. Carla Beatriz Benassi.

Nilópolis

2022

CIP - Catalogação na Publicação

P436p Pereira, Nathália Uma proposta de criação de uma horta escolar urbana : uma diálogo entre perspectivas ameríndias, agroecologia e arte educação / Nathália Pereira - Nilópolis, 2022. 43 f. 29 cm.

Orientação: Carla Benassi.

Trabalho de Conclusão de Curso (especialização), Especialização em Linguagens Artísticas, Cultura e Educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Campus Nilópolis, 2022.

1. Saber indígena. 2. Agroecologia. 3. Pedagogias. 4. Arte contemporânea. I. Benassi, Carla , **orient.** II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. III. Título

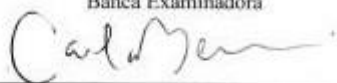
NATHALIA DAUD PEREIRA

UMA PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE UMA HORTA ESCOLAR URBANA: UM
DIÁLOGO ENTRE PERSPECTIVAS AMERÍNDIAS, AGROECOLOGIA E ARTE
EDUCAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal do Rio de Janeiro para a obtenção do grau de Especialista em Linguagens Artísticas, Cultura e Educação.

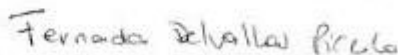
Aprovado em 30 / 06 / 22.

Banca Examinadora



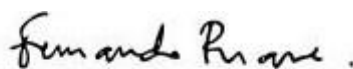
Prof. Dra. Carla Beatriz Benassi (Orientadora)

Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)



Prof. Dra. Fernanda Delvalhas Piccolo - (Membro Interno)

Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)



Prof. Dr. Fernando Ribeiro Gonçalves Brame - (Membro Interno)

Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)

Nunca antes na História houve tantos seres humanos que desconhecessem tanto e estivessem tão excluídos dos processos e das decisões que determinam suas condições de existência.

Enrique Leff

RESUMO

Visando aproximar, dentro da realidade cotidiana, os saberes ancestrais da terra a partir de uma prática artístico pedagógica em um espaço escolar, o presente trabalho apresenta a sua proposta pautado em visões ameríndias e conhecimentos, dentre outros, da agroecologia. Para tanto nos aproximamos do pensamento de lideranças indígenas e teóricos como Raoni Caiapó e Ailton Krenak, para abordar a urgência de repensarmos nossos passos que tem seguido rumo a destruição massiva da natureza e da qualidade da nossa experiência de vida; Edgar Morin, que nos sugere refletir e agir direcionados por um modo de fazer baseado em um processo experimental do caminho pedagógico. A partir de artistas como Jorge Menna Barreto e Janice Appel, buscamos nos aproximar da experiência artística contemporânea de temática ambiental. Neste percurso e junto a bibliografia mobilizada mais a aplicação de uma ação artístico-educativa embasada na reflexão do ser no meio e a consequência de suas escolhas, buscou-se refletir sobre: currículo escolar e o papel deste, na reprodução de sistemas ideológicos-econômicos hegemônicos que seguem deteriorando a natureza e a nossa experiência de estar no mundo.

Palavras-chave: Saber Indígena; Agroecologia; Pedagogias; Arte Contemporânea.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Jardim de chuva, 2019 - Fundação Progresso, Lapa - Rio de Janeiro/RJ	16
Imagem 2 - Jardim de chuva, 2019 - Fundação Progresso, Lapa - Rio de Janeiro/RJ	16
Imagem 3 - Jorge Menna Barreto, <i>Restauro</i> (2016), 32ª Bienal de São Paulo	26
Imagem 4 - Jorge Menna Barreto, <i>Restauro</i> (2016), 32ª Bienal de São Paulo	26
Imagem 5 - alunos do IFFRS Campus Alegrete na Horta Comunitária	27
Imagem 6 - discentes limpando o espaço onde se realizava a horta da E. M. Azevedo Sodré	36
Imagem 7 - discentes participando da construção da horta da E. M. Azevedo Sodré	37
Imagem 8 - discentes participando da construção da horta da E. M. Azevedo Sodré	37
Imagem 9 - discentes participando da construção da horta da E. M. Azevedo Sodré	38
Imagem 10 - parte da horta da E. M. Azevedo Sodré	38
Imagem 11 - discentes participando da construção da horta da E. M. Azevedo Sodré	39
Imagem 12 - discentes participando da construção da horta da E. M. Azevedo Sodré	39
Imagem 13 - discentes em meio ao espaço da horta da E. M. Azevedo Sodré	40
Imagem 14 - discentes trabalhando outras dinâmicas pedagógicas a partir da temática ambiental em meio ao espaço da horta da E. M. Azevedo Sodré	40
Imagem 15 - discentes trabalhando outras dinâmicas pedagógicas a partir da temática ambiental em meio ao espaço da horta da E. M. Azevedo Sodré	41
Imagem 16 - trabalho realizado pelos discentes a partir da temática ambiental	41

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. CAPÍTULO I - SER NATUREZA	9
1.1. Retorno às cosmologias ameríndias	9
1.2. Uma discussão sobre educação ambiental	13
1.3. Do macro ao micro: ações socioeducativas	17
2. CAPÍTULO II - ARTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL	21
2.1. Distintas comunidades	21
2.2. Experiências artísticas transdisciplinares	24
2.3. O processo artístico contemporâneo	28
3. CAPÍTULO III - UMA PROPOSTA DE ARTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A ESCOLA PÚBLICA	31
3.1. Emancipação dos saberes mercantilizados	31
3.2. Um exemplo experimentado	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

INTRODUÇÃO

Se já houve outras configurações da Terra, inclusive sem a gente aqui, por que é que nos apegamos tanto a esse retrato com a gente aqui?

(KRENAK, 2019: 58)

Corriqueiramente, nas mais diversas mídias e até mesmo na observação dos nossos dias, podemos perceber que o modo deletério como temos conduzido a nossa relação com o meio ambiente tem ocasionado situações que direta ou indiretamente nos atinge de forma negativa. Seja em nossa saúde física, mental e nas nossas relações sociais. O afastamento da natureza tem nos conduzido a um empobrecimento dos nossos dias de tal maneira que acabamos por negligenciar a importância que é nos mantermos conectados a ela para a manutenção da nossa própria espécie e qualidade de vida. Neste trabalho, uma perspectiva ameríndia vem nos impulsionar a olhar para as nossas escolhas de modo a questioná-las.

E sob essa mesma perspectiva nos debruçamos em possibilidades de atuações viáveis que sejam capazes de despertar conscientização e consequente novas possibilidades de escolhas cotidianas, a partir da compreensão dos processos que nos acometem diariamente, e aos quais estamos submetidos. Visando uma possível reestruturação de organização coletiva por meio da educação ambiental, que para Reigota (2011), é um tema pertinente em nosso tempo e está em voga em diversos setores da sociedade, não apenas em pequenos grupos de discussão e atuação. Se tornando no espaço educacional especialmente importante por se tratar de uma esfera que visa a transformação social, ampla e emancipadora (MÉSZÁROS, 2008).

Sendo assim, o primeiro capítulo aborda uma visão indígena de perceber o mundo e como por meio de um saber científico, ao se apropriar deste modo de olhar, poderia-se pensar, atuar em ambientes escolares e não escolares a fim de promover uma reflexão a respeito da nossa própria existência. No segundo capítulo, são exemplificadas ações artísticas contemporâneas que dialogam com a temática em questão e se mostram caminhos para um pensar a educação a partir de seus modos de fazer. Já no terceiro, uma prática realizada em uma escola pública, embasada nas teorias e ações acima, mostra o quanto o espaço escolar é um ambiente possível para a reflexão da nossa vivência diante da natureza a partir da construção experimental nesse processo.

1. CAPÍTULO I - SER NATUREZA

Este capítulo é direcionado inicialmente à importância das cosmologias ameríndias para o pensar e habitar a Terra. Como, a partir de dados e pensamentos científicos contemporâneos, têm-se percebido que o entendimento indígena que percebe a todos os seres vivos parte da natureza, nenhum mais ou menos importante, é digno de atenção dados os resultados das escolhas ocidentais nocivas à vida do meio ambiente e de nossa própria espécie. Em seguida, são apresentados exemplos de instituições que, reconhecendo o valor dos saberes ancestrais, desenvolvem propostas que têm por objetivo aproximar a relação indivíduo/natureza de modo a conscientizar a população cada vez mais acerca das questões socioambientais. E por último é trazida a educação formal e a necessidade de se repensar sua estrutura curricular a partir dos pensamentos não hegemônicos na sociedade para que de modo mais abrangente a sociedade possa recalcular a sua rota.

1.1. Retorno às cosmologias ameríndias

Esse contato com outra possibilidade implica escutar, sentir, cheirar, inspirar, expirar aquelas camadas do que ficou fora da gente como “natureza” (KRENAK, 2019: 69-70).

A janela pela qual os seres humanos se percebem parece se tratar de uma abertura de percepção similar à que os outros seres, sejam animais ou espíritos - como frisa Viveiros de Castro (1996) - também se reconhecem. Pois se os humanos se notam caçadores diante de animais, há certos animais que se mostram caçadores enquanto se direcionam aos humanos como caças. Dentro de uma determinada cultura de organização de vida, há uma junção de comportamentos que visa a manutenção de suas respectivas espécies e funcionamento do grupo. E aqui podemos citar também a potência das plantas, dos solos, rios e mares nesse processo. O que, de modo geral, não difere das escolhas humanas de sobrevivência no mundo. Ou seja, levando em consideração essa perspectiva, no caso indígena amazônico, um dos principais pontos de diferenciação entre os seres está no formato e especificidade de seus corpos, como estes existem no globo.

Concordando com esta perspectiva, podemos dizer que não há uma hierarquia entre os seres que outorgue a um ou outro o direito de se colocar enquanto proprietário - ou superior - de qualquer que seja a forma de vida. Nesse caso, o modelo de experiência coletiva passa pela humanidade no que diz respeito ao seu trato, e não no sentido da noção que se tem de uma natureza; fauna e flora, associadas a um desvalor - percepção da razão ocidental em face às diferenças que a percepção ameríndia coloca em pauta. Ponto crucial que difere a cosmologia ameríndia da cosmologia evolucionista (CASTRO, 1996). Esta última, a nossa em questão, pela qual temos conduzido a nossa sociedade, nos percebendo enquanto seres em maior estado de desenvolvimento evolutivo e a outros dignos de serem exterminados para o nosso próprio consumismo e interesses comerciais econômicos.

Uma das principais lideranças que defende esse olhar o mundo de acordo com a cosmologia ameríndia, e suas formas de vida, é o cacique Raoni do povo Caiapó, conhecido pelo seu empenho em fazer serem respeitados os valores e costumes indígenas (reconhecimento, inclusive, que o fez ser indicado ao Prêmio Nobel da Paz no ano de 2020).¹ Raoni recolhido há alguns anos, tornou vir a público após ataques verbais que sofreu do atual presidente do Brasil, Jair Bolsonaro, que insiste em não preservar, por meio de falas e políticas de seu governo, os direitos dos povos originários.² Nessa retomada de diálogo por meio de grandes canais de comunicação, como é o caso do jornal britânico *The Guardian*, Raoni nos fez uma advertência quanto a nossa insistência em manter um modelo de vida que não somente é capaz de suprimir a diversidade de vida sobre a qual a estrutura da sociedade ocidental tenta se sobrepôr, mas também de dar fim aos elementos fundamentais que essa mesma sociedade explora para obter seu lucro. No caso, os elementos da natureza.

Para ele essa relação de parte dos seres humanos com a Terra, que acha válido o seu uso para benefício de alguns poucos, ao passo que essa mesma forma de utilização do Planeta conduz tantos outros grupos de seres humanos à escassez,³ é um caminho de perdição onde não é possível o encontro consigo mesmo, pois no manuseio da água, do solo, das plantas, dos animais, da biodiversidade de uma região para a implementação de uma monocultura está a morte, que para uns pode representar o fim de alguns componentes naturais em um determinado

¹ <https://www.nationalgeographicbrasil.com/meio-ambiente/2019/10/quem-e-raoni-metuktire-caiapo-apontado-como-candida-to-ao-nobel-da-paz> - Acessado em março/2022.

² <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2019/11/conheca-historia-do-cacique-raoni-metuktire.html> - Acessado em março/2022.

³ <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2019/10/diferenca-de-rendimentos-entre-pobres-e-ricos-e-recorde.shtml> - Acessado em março/2022.

local. Enquanto para outros, como para o povo Caiapó, essa experiência significa o próprio corte com a essência da vida humana, que está no respeito à terra, aos rios, árvores... e seus espíritos.

Por muitos anos, nós, os líderes indígenas e os povos da Amazônia, temos avisado vocês, (...). O que você está fazendo mudará o mundo inteiro e destruirá nossa casa – e destruirá sua casa também. Pedimos que você pare o que está fazendo, pare a destruição, pare o seu ataque aos espíritos da Terra. Quando você corta as árvores, agride os espíritos dos nossos ancestrais. Quando você procura minerais, empala o coração da Terra. E quando você derrama venenos na terra e nos rios – produtos químicos da agricultura e mercúrio das minas de ouro – você enfraquece os espíritos, as plantas, os animais e a própria Terra. Quando você enfraquece a Terra assim, ela começa a morrer. Se a Terra morrer, se nossa Terra morrer, nenhum de nós será capaz de viver, e todos nós também morreremos. Por que você faz isso? Você diz que é para o desenvolvimento – mas que tipo de desenvolvimento tira a riqueza da floresta e a substitui por apenas um tipo de planta ou um tipo de animal? (...) Podemos ver que é para que alguns de vocês possam obter uma grande quantia de dinheiro. Na língua Kayapó, chamamos seu dinheiro de *piu caprim*, “folhas tristes”, porque é uma coisa morta e inútil, e traz apenas danos e tristeza. (...) Você tem que mudar a sua maneira de viver porque está perdido, você se perdeu. (...) Precisamos proteger a Terra. Se não o fizermos, os grandes ventos virão e destruirão a floresta. Então você sentirá o medo que nós sentimos (Cacique Raoni Metuktire, da nação Kayapó, ao jornal britânico *The Guardian*, em setembro de 2019).⁴

Em *Ideias para adiar o fim do mundo*, Ailton Krenak (2019) aponta a escolha pela modernidade como fator responsável pelo afastamento contínuo da humanidade em relação à terra. Acredita que nesse processo as pessoas se desvinculam das suas profundas memórias ancestrais para viverem em um “formato absurdo de civilização”. Um formato que busca homogeneizar os indivíduos e os espaços de convivência anulando as diferentes cosmovisões existentes ao romper com os hábitos, histórias e conhecimentos dos povos antigos. O que nos remete a Harvey (2016) que afirma, inclusive, ser esse o cerne da ideia de modernidade: a ruptura, que, por meio de uma trajetória fragmentária, descredibiliza realidades vigentes que fujam à objetividade e à linearidade na experiência da vida coletiva.

⁴ <https://www.theguardian.com/commentisfree/2019/sep/02/amazon-destruction-earth-brazilian-kayapo-people> - Acessado em março/2022.

Sob a justificativa de alcançar um lugar comum tecido pela ordem da razão, em que a tradição perde o seu *status quo*, a ideia de desenvolvimento defendida por parte da humanidade promove de modo prático o avanço das grandes corporações sobre a Terra, como diz Krenak (2019). Além disso, ele ainda exemplifica esse movimento ao citar a expansão das grandes metrópoles do mundo como Nova York, Berlim, São Paulo etc., e suas respectivas semelhanças estéticas e de *modus operandi*, ao dizer: “jogam essa gente do campo e da floresta para viver em favelas e em periferias, para virar mão de obra em centros urbanos” (p. 14). Isso resulta em uma configuração social que, segundo a fala do antropólogo e professor Eduardo Viveiros de Castro, na III Conferência Curt Nimuendajú - organizada pelo Centro de Estudos Ameríndios da Universidade de São Paulo (USP) - em dezembro de 2013, nos impõe a escolha por um posicionamento.⁵ Pois trata-se de uma guerra política, em que o que está em jogo é o mundo onde se quer viver, e nem as atuais teorias científicas e históricas mais irrefutáveis são capazes de convencer os que escolhem negar seus dados (LATOUR, 2014).

A questão do desmatamento da Amazônia, por exemplo, que é uma das principais causas de emissão de gases do efeito estufa no Brasil e contribui para o aquecimento global - segundo especialistas no assunto – sendo então um tema de disputa, pois enquanto há os que buscam promover o desmantelamento de políticas ambientais para suscitar o avanço irregular de áreas proibidas devastadas em unidades de conservação, como as Áreas de Preservação Permanente (APPs) e terras indígenas, sob a justificativa do aumento da produção agropecuária ou outros tipos de exploração da terra para o enriquecimento do país; há os que entendem essa prática como um modo de provocar prejuízos socioambientais irreversíveis.⁶

E nesse embate se constrói um tipo de polarização em que, de um lado, encontram-se os que estão voltados às questões da Terra e, de outro, os que estão comprometidos em seguir dando forma à ideia de modernidade, através da conquista dos povos tradicionais e seus respectivos territórios para tornar todos consumidores nos moldes norte-americanos, como mencionou Viveiros de Castro,⁷ que afirma ser nessa contínua exploração da terra que desencadeia o problema mais importante a ser enfrentado: a catástrofe ambiental, resultado da

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=4BS4BO59yro> – Acessado em março/2022.

⁶ <http://jornal.usp.br/ciencias/desmatamento-da-amazonia-dispara-de-novo-em-2020/> - Acessado em novembro/2022.

⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=4BS4BO59yro> – Acessado em março/2022.

ação humana - especialmente as praticadas desde a Revolução Industrial e pela escolha massiva do uso de combustíveis fósseis no mundo.⁸

Nessa “guerra pela definição e controle do mundo que habitamos coletivamente” (LATOIR, 2014: 23), onde o que está em jogo é a apropriação da terra e os seus modos de uso, cientistas comprometidos em defender a necessidade de se repensar a maneira como ocupamos o Planeta e usufruímos os recursos da natureza, devido aos questionamentos e às respostas obtidas por meio de “lendas científicas” sobre o “fim do mundo” como o conhecemos, chegam à conclusão de que as teorias indígenas sobre o assunto não são tão infundadas assim, como pontuou Viveiros de Castro.⁹ O que nos parece é que as cosmologias ameríndias têm mais a nos ensinar, para que possamos habitar o globo em harmonia conosco e com os outros seres, do que a aquilo construído a partir da lógica da razão ocidental, que nos conduz ao estado de colapso das relações humanidade-natureza.¹⁰

1.2. Uma discussão sobre educação ambiental

O saber ambiental desemboca no terreno da educação, questionando os paradigmas estabelecidos e abastecendo as fontes e mananciais que irrigam o novo conhecimento: os saberes indígenas, os saberes do povo, o saber pessoal. (LEFF, 2015: 12)

Se por um lado tenta-se promover uma sociedade reflexiva na qual estaríamos inseridos e onde cada vez mais deveríamos ter consciência e buscar respostas positivas e práticas que revertam resultados prejudiciais a curto/médio/longo prazo, por outro lado, dado os resultados da Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que ocorreu no ano de 1997 na Grécia,¹¹ as

⁸ Segundo a Organização dos Países Exportadores de Petróleo (Opep), no ano de 2040 os combustíveis fósseis serão responsáveis por 75% das fontes de energia ao redor do mundo. Fonte: <https://epocanegocios.globo.com/Mundo/noticia/2017/11/opep-diz-que-combustiveis-fosseis-serao-75-das-fontes-de-energia-em-2040.html> - Acessado em março/2022.

⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=4BS4BO59yro> – Acessado em março/2022.

¹⁰ <https://noticias.ambientebrasil.com.br/clipping/2019/02/12/150348-colapso-da-natureza-e-uma-ameaca-real-alertam-cientistas.html> - Acessado em abril/22.

¹¹ <https://antigo.mma.gov.br/governanca-ambiental/sistema-nacional-do-meio-ambiente/item/8070-declara%C3%A7%C3%A3o-de-thessaloniki.html> – Acessado em março/2022.

conclusões a que chegaram os representantes mundiais presentes não foram capazes de promover resultados práticos efetivos para as causas socioambientais. Pelo contrário, segundo Jacobi (2005), teve-se como resultado desse encontro a retroalimentação da lógica do mercado, das políticas liberais.

Sendo assim, enquanto não buscarmos realística e ativamente uma sociedade reflexiva que busca encontrar modos de vivência não prejudiciais a sua própria existência, antes modos potencializadores, capazes de expandir as possibilidades de ser no mundo, não degradantes a nós mesmos e ao nosso entorno, não estaremos efetivamente na prática e com resultados de promover soluções reais. No entanto, no que tange à parte da população nesse processo, Jacobi (2005) vai ainda dizer que a muitos faltam informações acerca das questões ambientais, o que os tornam insensíveis no trato do assunto, fazendo-se então necessária a estruturação de ações socioeducativas que promovam a participação consciente também desta parcela da população na gestão do meio ambiente, nas mais diversas esferas.

De modo que saberes ambientais, da terra, deslegitimados em um processo de extermínio dos conhecimentos não científicos, sejam considerados para uma mudança no padrão que temos estabelecido na nossa relação com o meio. Pois, segundo Leff (2011), é disso que se trata a interdisciplinaridade: tornar a ser todo. Dar às múltiplas formas de saber a natureza o seu lugar de reconhecimento. Sendo assim, trata-se de compreender que a natureza não deve ser controlada, utilizada, mercantilizada, mas antes, acessada por diferentes modos de compreensão e materialidades, onde um caminho de conhecimento se completa a um outro e mais outro, tornando todos estes interdependentes para uma maior expansão da percepção do meio em um processo de internalização também dos saberes errantes, ciganos, nômades etc. Em que cada um destes, valorizados, reconhecidos e difundidos, passam a permear vivências que criam sentidos sociais com e junto à natureza capazes de resolver conflitos ambientais que o sistema de poder dominante não soluciona.

O professor e Nobel de Economia, Amartya Sen, em seu livro *Desenvolvimento como liberdade* (2010), por exemplo, discorre sobre a realidade da ideia de desenvolvimento que, enquanto fundamenta suas ações em cima da teoria do bem-estar, promove uma verdadeira privação de oportunidades. Ao invés de proporcionar a todos experiências existenciais que conduzam à expansão das suas possibilidades ao viverem suas vidas, provoca a falta dos mais variados tipos de acessos, incluindo os de conhecimento. Ao direcionar os modos de pensar, fazer e estar no mundo para uma única referência de entendimento a respeito das questões da

natureza, limita-se à atuação dos saberes ancestrais na vida cotidiana, saberes que nutrem e alcançam uma parcela da sociedade, que em um contexto de autonomia do saber sobre a terra, são capazes de interagir positivamente com o meio que os envolve e habita.

Nesse sentido, um exemplo que podemos citar de prática voltada a uma perspectiva holística na relação com a natureza em nossa sociedade é a atuação do Instituto Pindorama, que é uma organização independente e sem fins lucrativos localizada na cidade fluminense de Nova Friburgo desde 2004.¹² O grupo responsável pelo desenvolvimento do projeto, que visa ações que tenham como base a temática verde e modos de pensar a cidade que passam pelo respeito à natureza. Este grupo é composto por interdisciplinaridade e por cidadãos e profissionais comuns das mais diversas áreas de experiências, tais como: agricultores, pedagogos, terapeutas, etc. Todos comprometidos com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU): educação de qualidade, igualdade de gênero e empoderamento da mulher, energia limpa e acessível a todos, cidades e comunidades sustentáveis, ação contra a mudança global do clima, vida terrestre – biodiversidade, floresta e desertificação e gestão sustentável de água.

Comprometimento este que nos faz perceber a relação direta entre interesses contemporâneos de grandes organizações mundiais com a qualidade de vida da Terra e o resultado de práticas cotidianas ancestrais. Uma vez que o Instituto em questão, ao buscar modos de atingir os objetivos propostos pela ONU, se apropria de conhecimentos antigos para a realização de suas ações. Como por exemplo, quando dissemina conteúdos ainda marginalizados pelo meio acadêmico - como ressalta – no intuito de, justamente, atingir o objetivo primeiro: educação de qualidade. Ou quando, ao trabalhar diretamente com a terra, faz uso da tecnologia dos povos dela. Com os quais, inclusive, mantém estreita relação para trocas de conhecimento. Ou seja, vê-se aqui a aplicação de saberes não tradicionais em busca de resultados urgentes à contemporaneidade.

Outro exemplo que podemos mencionar é o projeto Organicidade, “que atua em rede regenerando ambientes e conectando ecossistemas urbanos através da integração entre os saberes ancestrais e as novas tecnologias, para melhorar a vida nas cidades”.¹³ Tal projeto situa-se no bairro da Lapa na cidade do Rio de Janeiro, mais especificamente no centro cultural e casa de espetáculos Fundação Progresso¹⁴ - onde o projeto em questão atua como proposta

¹² <https://pindorama.org.br/> - Acessado em abril/2022.

¹³ <https://www.organicidade.com.br/> - Acessado em abril/2022.

¹⁴ <https://www.fundicaoprogresso.com.br/> - Acessado em abril/2022.

residente e foi elaborado a Fundação Verde, que tem por objetivo promover iniciativas ecológicas e urbanas por meio de cursos e intervenções diretas na cidade. Dentre outras ações, citamos o Jardim de Chuva, solução que busca tornar solos impermeáveis em solos permeáveis através da permacultura, que basicamente consiste na criação de ambientes baseados em ecossistemas naturais.¹⁵ Contando, para sua realização, com a participação ativa de diversos grupos de pessoas: de técnicos experientes a interessados na simples colaboração.

Imagem 1: Jardim de chuva, 2019 - Fundação Progresso, Lapa - Rio de Janeiro/RJ



Fonte: Fundação Progresso

Imagem 2: Jardim de chuva, 2019 - Fundação Progresso, Lapa - Rio de Janeiro/RJ



Fonte: Fundação Progresso

¹⁵ <https://www.fundicaoprogresso.com.br/Multicultural/FundicaoAmbiental> - Acessado em abril/2022.

O que o Instituto Pindorama e a Organicidade têm em comum, dentro do que propõe os autores trazidos acima, é a tentativa de estabelecer conexões com diferentes esferas da sociedade em uma busca de propostas educativas e comunitárias, no espaço urbano que visem o menor impacto ambiental possível. Tornando a todos os envolvidos, no processo de elaboração dos projetos, cidadãos conscientes de sua participação no caminho que valorize e proponha novos olhares e relações com o meio ambiente em meio ao nosso padrão de vida desconectado da natureza. Pindorama e Organicidade, promovem também cursos e encontros que tratam da temática socioambiental com o objetivo de abordar e expandir essa discussão nas mais plurais camadas sociais.

1.3. Do macro ao micro: ações socioeducativas

É importante reafirmar que ao trabalhar a Agroecologia com crianças, jovens e adultos, as escolas estarão formando sujeitos com apropriação teórica e prática para contribuir na transformação de seu meio (RIBEIRO, 2017: 11).

O professor e sociólogo, Pedro Roberto Jacobi (2005), ao trazer a necessidade de estruturação de ações socioeducativas para o combate à desinformação por parte da sociedade acerca das questões ambientais, não estipula ou nos induz a um método de atuação para chegarmos ao ponto que ele mesmo nos diz ser interessante: o de uma visão holística da realidade, que nos coloque em um lugar de compreensão ambiental de modo que sejamos todos participantes ativos no trato consciente da natureza. Por sua vez, os autores Edgar Morin, Raúl Motta e Êmilio-Roger Ciurana (2003), também não vão nos orientar para um caminho pré-estabelecido de ação educativa que vise a preparação da sociedade para o tempo urgente que se apresenta.

Antes vão nos sugerir o caminho da experimentação enquanto possibilidade de descoberta de um método socioeducativo que não necessariamente precisa ser repetido, uma vez que se percebe a sua eficiência. Pois, dentro dessa proposta, o ponto de interesse é justamente a vivência orgânica que conduz ao encontro da possibilidade de se fazer um método-caminho, que “não procede a experiência, mas emerge durante a experiência e se apresenta ao final, talvez

para uma nova viagem (...) onde seu fundamento reside na ausência de qualquer método” (MORIN; MOTTA e CIURANA, 20: 2003).

Sendo assim, retornamos ao que inicialmente é discutido neste capítulo: o lugar do conhecimento dos povos da terra que estruturam suas vidas a partir da relação com a natureza e, desse modo, cultivam sua sabedoria e olhar sobre o mundo a partir dos ciclos naturais. Se colocam enquanto aprendizes do meio para então compreenderem os processos de vivência que lhes cabem de acordo com o tempo e espaço em que estão. Suas tecnologias e entendimentos sobre quaisquer que seja o assunto ocorre, em um primeiro plano, da observação e relação com a natureza, em respeito ao seu tempo e propriedades.

E é seguindo esse pensamento que Ribeiro (2017) organiza, junto a uma série de colaboradores, teorias sobre ações socioeducativas, a partir da agroecologia, que possibilitem uma aproximação da realidade do meio ao currículo da educação básica. Pois entende a agroecologia, ciência que trata da terra de acordo com suas particularidades, como exemplo para uma pedagogia não segmentada, mas plural. Capaz de abranger o campo social, cultural, político e científico, como em um processo de funcionamento da ecologia, que não se restringe a uma única instância da vida da sociedade, antes engloba todo o contexto de vivência humana (REIGOTA, 2011).

Pois entende-se que uma vez alcançando o cerne da atuação da agroecologia, pode-se chegar à preocupação de uma existência que vive em sintonia com os processos de funcionamento da natureza. Já que essa ciência está diretamente ligada aos princípios que regem o próprio meio ambiente. Ela se constitui a partir do que “fala” a natureza acerca de si mesma. “A agroecologia constitui o campo do conhecimento que promove o manejo ecológico dos recursos naturais, através de formas de ação social coletiva que apresentam alternativas à atual crise da modernidade” (RIBEIRO, 2017: 92). Por esse motivo, Reigota (2011) vai frisar a importância de se pensar a educação ambiental não enquanto disciplina, mas como base da estrutura curricular, pois acredita que através da educação o curso da realidade ambiental possa ser recalculado por meio da conscientização e prática fruto do pensamento crítico desenvolvido.

Pois dentro de uma reformulação curricular, onde “o currículo expressa o entendimento e o compromisso que temos sobre os conteúdos a serem ensinados e aprendidos, as experiências de aprendizagem escolar a serem vividas” (RIBEIRO, 2017: 31), uma proposta orgânica de experiência escolar em que o processo de aprendizagem se dá de modo colaborativo, como em uma verdadeira simbiose, como no caso dos processos de apreensão de conhecimento dos povos

ameríndios, as direções e possíveis resultados passam a surgir como fruto da elaboração dos que antes ocupavam posição marginalizada no cenário acadêmico-científico-escolar. Direções e possíveis respostas que ao fim sejam capazes de superar a lógica do mercado, uma vez que sua prática não se direciona a manutenção dele. Pelo contrário, fruem enquanto processos educativos amplos nos quais se anuncia a instauração viável de uma outra sociedade (MÉSZÁROS, 2008).

Estudar agroecologia é uma forma de conhecer e ser capaz de construir novos processos de produção que questionam a lógica consumista do capitalismo, pois a agroecologia coloca a dimensão ecológica da vida no âmbito das famílias, nas suas relações internas e do seu fazer agrícola, sendo uma forma de reconstruir ecologicamente a agricultura e as relações sociais (RIBEIRO, 2017: 12).

É o que Mézaros (2008) discute em seu trabalho: o amplo papel da educação nos processos sociais para a contínua estruturação do capital. E uma vez sendo a educação mecanismo de reprodução desse sistema, pode ser também mecanismo para a mudança. Assim como Freire (2019), Mézaros (2008) entende o papel tanto da educação socioambiental, quanto o dos oprimidos por sua condição, conscientes de sua realidade e aptos ao questionamento e reformulação da mesma. Ou, como Freire (2019) nos ensina, sobre o fato de que oprimidos pelos sistemas hegemônicos não se entenderem donos de suas respectivas histórias, pelo fato de os opressores, através do sistema que vivemos, lhes imputarem, também via estruturas ideológicas, como a educação e sua estrutura curricular organizada pelos sistemas hegemônicos, sua consciência e vontade.

No entanto, a partir do momento em que estes mesmos oprimidos passam a ter clareza sobre o seu lugar no mundo, tornam-se capazes de reivindicar seus próprios interesses e necessidades. Por sua vez, Mézaros (2008) reconhece que a educação institucionalizada serviu, nos últimos 150 (cento e cinquenta) anos para fornecer condições técnicas e humanas à expansão do capital, ao mesmo tempo em que contribuiu para instalar valores que legitimam os interesses dominantes e que negam alternativas possíveis a esse modelo. Por isso propõe a ressignificação de seu fluxo.

Romper com a lógica do capital na área de educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de

internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente. (MÉSZAROS, 2008: 47).

Nesse sentido, deveríamos refletir sobre reformas com o intuito de tensionar, criticar e modificar o currículo dominante da educação formal, para dar vida a uma proposta que já se discute e vislumbra. O que quer dizer que a educação formal precisa se atentar e criar espaço para as possibilidades de se construir o conhecimento a partir dos olhares plurais já reconhecidos por sua relevância para os tempos atuais. Mézaros (2008) acredita que desse modo a rota destrutiva pela qual temos caminhado enquanto sociedade, degradando nossa própria existência, pode ser alterada para o bem comum, da humanidade e natureza. Acredita ainda que o papel da educação nesse processo é soberano, capaz de mudar realidades sociais. O intuito de uma educação pensada sob tais perspectivas, antes marginalizadas, é também para que possamos experimentar uma educação cuja qualidade e potência ainda não usufruímos.

Sendo assim, podemos pensar com a Agroecologia nesse caminhar. Seu modelo contra hegemônico e alinhado aos saberes ancestrais, dos que conhecem e vivem a terra, nos convida a perceber que existem possibilidades reais e já atuantes capazes de nos conduzir a uma experiência de vida e de conexão conosco, com o outro e com o que nos envolve e sustenta: a natureza. Para que possamos nos resgatar, como nos alertou o cacique Raoni, sobre a importância de estarmos ligados à essência da vida através do respeito ao que nos rodeia e tem vida. Um interesse que, para tanto, nos posiciona diante do mundo e seu sistema vigente, como também ressaltou acima Viveiros de Castro. Pois deseja-se com esse norte a obtenção de interdisciplinaridade de saberes, educação sócio-ambiental, reestrutura/reforma curricular para a promoção das possibilidades de existências outras, e por meio dos saberes, antes errantes e de outras cosmovisões, como a ameríndia.

2. CAPÍTULO II - ARTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A primeira parte deste capítulo aborda as diferentes áreas de conhecimento, que utilizadas e experimentadas simultaneamente para um mesmo fim, aqui no caso, o da ressignificação do meio ambiente dentro das nossas vivências cotidianas, se mostra canal potente para obtenção do resultado desejado. Já a segunda parte, apresenta exemplos de trabalhos artísticos que mobilizam diferentes questões, conceitos e abordagens de múltiplas áreas do saber. Algumas destas como arte e agroecologia/meio ambiente, e que tem a intenção de criticar e tentar algum deslocamento sobre as tradicionais posições do artista e do público, assim como do local expositivo para as produções artísticas. Na terceira parte refletimos com as produções artísticas que mobilizam a temática agroecologia e meio ambiente, possíveis deslocamentos sobre currículo e arte educação.

2.1. Distintas comunidades

É no conjunto dessas frentes emaranhadas e heterogêneas que, parece-me, deverão articular-se às novas práticas ecológicas (GUATTARI, 2012: 34).

Dentre as possibilidades de inspiração para a produção artística contemporânea estão: a preocupação com o seu tempo espaço, as emoções impulsionadas pelo agora e o reconhecimento da urgência das agendas sociais contemporâneas. Tais interesses têm o intuito de responder a questionamentos e/ou suscitar novas reflexões acerca das questões da atualidade que sejam de ordem social, política e/ou econômica, muitas vezes por meio de uma prática poética colaborativa. Onde “todos procuram através do trabalho artístico dar sentido à existência, seja a sua própria ou a da coletividade”, como pontuado pela professora e crítica de artes visuais, Alecsandra de Oliveira.¹⁶ Estando nesse processo, de entendimento do cotidiano urbano e do seu papel na sociedade, artistas, coletivos e movimentos. Assim como, espaços formais de atuação.

¹⁶ <https://jornal.usp.br/artigos/arte-e-politica-eterna-questao/> - Acessado em maio/22.

A arte que caminha inconformada com cenários de desigualdades sociais, por exemplo, mobiliza pelo entendimento que se tem do seu papel político, na maneira como compreende o mundo e no modo como o questiona frente aos debates da atualidade. Sua produção evoca demandas e emoções coletivas. Artistas contemporâneos de maneira individual ou mobilizados em coletivos artísticos, tentam se comunicar para dizerem às pessoas algo sobre as problemáticas do mundo e, principalmente, sobre sua superação. Uma arte que se mantém atenta e ativa no aqui e agora e que deseja se fazer necessária. Potencialmente política porque, para além de reflexão e atuação sobre o social, ela é resistência, afeto, insubordinação e, muitas vezes, é a tomada de consciência, do ato de existir em sociedade e nela insistir nas micro revoluções cotidianas. Pois dentro do atual contexto político existe a necessidade do desenvolvimento de micropolíticas – pequenas revoluções que atestam-nas enquanto um movimento de resistência. Nos permitindo então, a partir dessa presente transgressão que alguns artistas e coletivos artísticos propõem, migrar do discurso a uma experiência prática.

Nesse caminho, a educação também se mostra uma possível ferramenta de mediação cotidiana na discussão a respeito das questões urgentes de nosso tempo, por meio de propostas educativas que tenham o intuito de nos levar a compreensão. Contexto mundial este que determina nossas experiências individuais e coletivas, como por exemplo, aquele que diz respeito as nossas práticas de consumo. Tal proposta de arte e educação ambiental, no caso, deve objetivar nos munir do conhecimento necessário que nos capacita às escolhas capazes de nos prevenir e até salvar dos caminhos que nos deterioram em aspectos sociais, emocionais, de saúde, espirituais etc. Sendo assim, uma educação que favorece uma orientação social para a percepção dos problemas mais urgentes e globais (MORIN; MOTTA e CIURANA, 2003).

A missão da educação (...) consiste em reforçar as condições que tornarão possíveis a emergência de uma sociedade-mundo composta por cidadãos protagonistas, envolvidos de forma consciente e crítica na construção de uma civilização (MORIN.; MOTTA. e CIURANA, 2003: 107).

Segundo Read (1943), deveríamos pensar uma proposta pedagógica que atue através de linguagens visuais e expressões estéticas propulsando o despertar para o mundo. Tal proposta deveria ser capaz de estimular potências individuais e o desenvolvimento da criatividade. No caso em questão, podemos pensar no estímulo a uma criatividade voltada para tratar de solucionar os temas esmiuçados dentro de uma abordagem crítico contemporânea, cuja

preocupação esteja atrelada às questões de ordem ambiental. Uma educação proposta que se dê de modo a pôr questões urgentes como essa como objetivo fim dos resultados criativos. E especialmente por estarmos inseridos em um tempo de larga utilização de imagens e visualidades, uma proposta educativa que tivesse como base a sua utilização de visualidades, de fato, seria mais profícua (REIGOTA, 2011).

Então no campo do meio ambiente, como já falado anteriormente, encontramos uma vasta possibilidade de reflexões para que possamos repensar novas maneiras de existir. Não por um desejo particular e vaidoso, mas por estarmos – ainda alguns – compreendendo que a percepção de vida na Terra por parte dos povos ancestrais, que com ela se relacionam de modo respeitoso dentro de sua própria particularidade, é mais necessária do que a ganância autodestrutiva da sociedade ocidental. O tema em questão tem se apresentado, como aqui já mencionado também, pauta urgente a ser abordada por todas as frentes sociais existentes, uma vez que no/do meio existimos e resistimos enquanto espécie. É questão de sobrevivência mesmo.

A agroecologia assim se apresenta como uma direção dentro das narrativas ambientais capaz de nos encaminhar a uma relação de parceria e troca cuidadosa com a natureza. Sem negligenciar o fato de que precisamos, do meio, obter o nosso sustento, ela nos ensina não apenas o modo como o tempo e o ciclo de realizar cada processo, mas também quanto a intensidade de manuseio direto e retirada de elementos para uso coletivo que se aplica nesse caminhar. Nos fazendo entender o que, aqueles que cresceram em uma cultura de igualdade e respeito para com a terra, já sabem há muitas gerações: se extrai o suficiente, nunca em demasia. Nunca para um tempo que não se sabe se vai chegar. Nunca para um número que não se sabe que vai consumir. Se busca o essencial para o tempo presente.

Nesse sentido, as artes e a educação ambiental podem ser este solo profícuo para a abordagem das questões urgentes relativas à natureza. Pois enquanto uma pode se apresentar precisa às ponderações de ordem política por meio da expressão e apreciação estética, a outra, também politicamente posicionada, pode mais amplamente nos assentar no campo do vislumbamento das macro questões mundiais. As artes e a educação ambiental desempenhando mútua função, podem vir a exercer o papel de uma atuação de micropolítica de tal modo que possam nos orientar a encontrar, por meio de uma prática artístico-ambiental, outros modos de agir frente a nossa realidade cotidiana enquanto indivíduo e coletivo. De modo que possamos experimentar nossa existência de maneira mais colaborativa e harmoniosa com o próprio planeta.

Appel (2013) em seu artigo *Relato de uma arte no campo: laboratório de experiências em arte e agroecologia em Alegrete/RS – processos artísticos coletivos que deslocam e transbordam saberes*, apresentado no 22º Encontro Nacional ANPAP (Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas), defendeu que o movimento que une diversas áreas de saberes estaria equiparado ao funcionamento de uma biodiversidade, “cada vez mais próxima aos movimentos transdisciplinares que fazem interagir diferentes culturas e práticas artísticas” (p. 3068). Que um processo artístico pode vir a ser também atravessado por outras práticas e conhecimentos, como por exemplo a agroecologia.

A pesquisa em arte que tem como base o convívio em comunidade, exerce o sentido de que um processo artístico coletivo pode ter suas transversalidades com outras práticas (APPEL, 2013: 3068).

Desse modo, podemos compreender esse processo como uma extensão dos princípios da própria agroecologia. Uma vez que essa ciência preza pela coexistência mútua das espécies em um determinado território, desde que, claro, sejam espécies que permitam o bom, e até melhor desenvolvimento de outras espécies. É a consciência de que a vida existe em sua maior potência quando compartilhada. E livre. Sem predefinições de quais espaços não podem ser ocupados por determinadas espécies por, teoricamente, não pertencerem a elas, ou que ele, por sua vez, já se encontra ocupado por alguma que seja. Analogamente, podemos mencionar as diferentes áreas de saberes, que por muitas vezes seguem sem diálogo por serem entendidas simplesmente como diferentes entre si. Quando na verdade podem sofrer interferências umas das outras objetivando a expansão mútua.

2.2. Experiências artísticas transdisciplinares

Certos estudos em arte apontam para práticas coletivas desenvolvidas por artistas junto a certas comunidades e que dão sentido às questões de interesse coletivo (APPEL, 2013: 3068).

No ano de 2016, na 32ª Bienal de São Paulo, intitulada *Incerteza Viva*, o artista e professor Jorge Menna Barreto apresentou seu trabalho *Restauro* (2016). Que, para a realização da

proposta, fez uso do restaurante do Pavilhão onde a Bienal acontece e contou com a colaboração de nutricionista, fornecedores de alimentos agroecológicos da região, a Secretaria Estadual do Meio Ambiente de São Paulo, produtores agroflorestais, agroecológicos, indivíduos e grupos comprometidos com a restauração da biodiversidade na natureza.

A obra se deu por meio do fornecimento de alimentos agroecológicos, em pratos previamente elaborados, para o público visitante da exposição e por uma aproximação educativa entre produtor e consumidor, em uma tentativa de expandir a experiência do indivíduo que se alimenta no restaurante. Pois se habitualmente vamos a um restaurante em busca de satisfação momentânea sem a devida reflexão a respeito do caminho percorrido por aquele alimento que nos é apresentado, a obra em questão buscou também conscientizar esse consumidor de todo o processo por trás da sua escolha alimentar.

A obra buscou propor uma reflexão a respeito da maneira como nos apropriamos e consumimos da terra e como essa escolha impacta diretamente na arquitetura do meio ambiente e funcionamento ambiental.¹⁷ Como o próprio artista pontuou em entrevista à jornalista Marília Miragaia, seu trabalho atuou como uma sugestão de perspectiva.¹⁸ Como uma outra possibilidade de pensar o uso da terra de forma que a mesma não perca as suas especificidades que tanto nos favorecem e fortalecem física, emocional e espiritualmente. O artista chegou a fazer referência à própria etimologia da palavra “restaurante”, que originalmente remete à ideia de “restauro”, “reenergização” para justificar o uso desse tipo de suporte para sua obra.

Sendo assim, refletindo com base nesse trabalho, a que estamos nos conectando ao nos alimentarmos? A ideia sugerida por meio desse projeto é para que, a partir de um processo educativo, de conscientização, busquemos deslocar as formas como usualmente entendemos e nos aproximamos da terra, ao invés de seguirmos nos relacionando com a indústria alimentícia, através dos alimentos que consumimos. Pois, segundo o artista aqui mencionado, ao compreendermos a respeito da dinâmica que envolve nossos hábitos alimentares e o quão danoso eles podem ser a nós mesmos em caso de uma postura passiva diante de sua ingestão, podemos nos tornar agentes de transformação do meio que nos envolve. Promovendo também a potencialização da nossa qualidade de vida.

¹⁷ <http://www.32bienal.org.br/pt/participants/o/2564> - Acessado em abril/22.

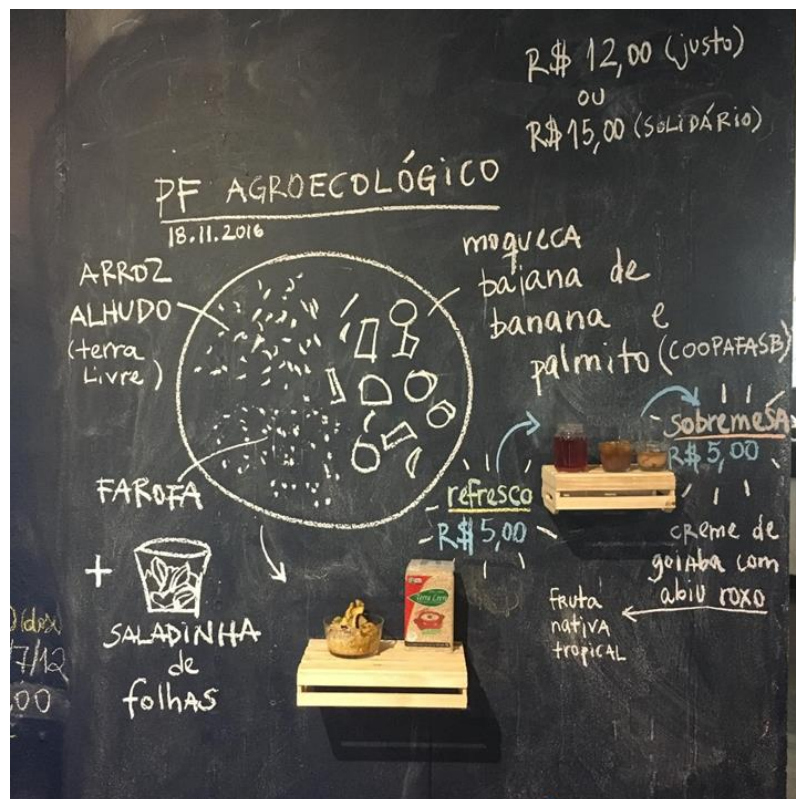
¹⁸ <https://jorggemennabarreto.com/Restauro-Entrevista-1/> - Acessado em abril/22.

Imagem 3: Jorge Menna Barreto, *Restauro* (2016), 32ª Bienal de São Paulo



Fonte: 32ª Bienal de São Paulo

Imagem 4: Jorge Menna Barreto, *Restauro* (2016), 32ª Bienal de São Paulo



Fonte: 32ª Bienal de São Paulo

Outro exemplo que podemos citar é o já mencionado laboratório de experiências em arte e agroecologia, realizado pela artista Janice Martins Sitya Appel, em Alegrete/RS, que consistia em realizar encontros da artista com estudantes/moradores locais com o objetivo de discutir alternativas em bioconstrução no sentido da revitalização e de preservação da natureza local. Para tanto, foram realizadas conversas em que foram apresentadas práticas artísticas que estabeleciam diálogo entre espaço e natureza. Assim, os envolvidos, a partir das conversas, recorriam às suas experiências cotidianas e acadêmicas para cogitarem possibilidades para a sua própria localidade. Em seguida, foram feitas proposições que colocavam em prática ações para a construção de um espaço bioconstruído. A partir da observação da necessidade local e da escuta e troca de interesses por parte dos moradores envolvidos.

Da intervenção artística proposta viabilizou-se a construção de uma horta agroecológica coletiva, para melhor desenvolvimento colaborativo local, baseada na prática da permacultura, que é definida como um sistema de planejamento para a criação de ambientes humanos sustentáveis, envolvendo aspectos éticos, socioeconômicos e ambientais (APPEL, 2013). Nesse sentido percebemos a elaboração de uma proposta com diversos atores sociais em conexão a diversas áreas de atuação e conhecimento atuando colaborativamente, dentro de uma proposição artística, a partir de um posicionamento voltado às questões ambientais. Onde, tanto em um exemplo quanto em outro, a atuação artística quanto a atuação ambiental, permacultura e horta coletiva, percebemos a ideia de participação para a construção de uma outra possibilidade de existência, de perceber e se mover no mundo. Tal intervenção artística junta não só as questões da arte, mas soma-se às necessidades mútuas, indivíduos e natureza.

Imagem 5: alunos do IFFRS Campus Alegrete na Horta Comunitária



Fonte: APPEL (2013)

2.3. O processo artístico contemporâneo

Nunca foram rejeitadas as perenes preocupações com a beleza, com as qualidades modificadoras da forma e com a busca de um significado que parece se estender para muito além do presente imediato. A luta, contudo, centrou-se na maneira de encontrar os meios de abordar as preocupações que são apropriadas ao caráter da vida contemporânea (ARCHER, 2012: 236-237).

A arte contemporânea, preocupada em aliar a vida cotidiana ao universo artístico por meio de diferentes linguagens como instalação, performance etc, propõe, dentre muitas coisas, que a liberdade para a experimentação, quer seja por tema, materiais e formas, seja o objetivo final em detrimento da produção de determinado objeto artístico que visaria a exposição, comercialização ou colecionismo. Desta liberdade experimentada temos mais reflexão que contemplação que se desenvolvem através de críticas sociais, políticas, ambientais, agroecológicas etc. O processo de desenvolvimento do trabalho passa a ser ponto de atenção dentro do fazer artístico, que por vezes se direciona ao cruzamento de diferentes áreas de atuação e possibilidades relacionais. Como é o caso de cada exemplo dado acima, onde arte, agroecologia e as questões socioambientais estão em pauta.

Mas para além das discussões socioambientais, há nessas práticas coletivas o interesse pelo aprofundamento em um diálogo múltiplo que suscite reflexões a respeito das necessidades locais. Para que a partir desse diálogo possa se construir algo que não apenas seja de cunho colaborativo, mas especialmente objetivado à realidade cotidiana dos envolvidos no território onde o trabalho está sendo desenvolvido. No entanto, ainda que o foco seja a intervenção sobre diferentes territórios e o experimental e o relacional tenham centralidade, às questões estético-formais, não são abandonadas. Ou seja, estão presentes questões de ordem estético ambientais.

O primeiro exemplo trazido acima, a obra *Restauro* (2016), tem a preocupação também com a experiência proporcionada através do sabor e aparência do alimento oferecido. O artista responsável, Jorge Menna Barreto, esclarece através de sua entrevista, as questões estético-formais traduzidas na escolha pelo formato em que os pratos eram ofertados: em potes de vidro que mostravam verticalmente as texturas, cores e disposição dos elementos. Essa escolha estético-formal passou justamente pelo interesse na visualidade, na experiência estética do trabalho que estava sendo realizado.

Esse tipo de prática artística, que opera em modo colaborativo, em contínua interlocução com outras especificidades do saber e volta-se às questões de interesse público, caracteriza-se por dar ênfase aos aspectos sociais locais. “Nessa noção, o local onde é realizado o trabalho em arte passa a ser compreendido como um espaço social, político e físico” (APPEL, 2013: 3073). O lugar estaria, então, intimamente relacionado às especificidades, modos e costumes sociais que a ele digam respeito. Em uma clara busca por estabelecer diálogo por meio de uma prática artística voltada a um posicionamento político, que vise, de modo crítico, o bem comum local (LIPPARD, 2001).

Este marco da arte contemporânea prescinde, portanto, do vínculo a uma instituição artística para dar consecução aquilo que se quer experienciar, propor e realizar junto a uma determinada comunidade, a uma variedade de atores sociais locais ou não. Esse modelo de prática artístico colaborativa tem a capacidade de oferecer autonomia em seus processos de desenvolvimento, pois conta com a junção de uma também variedade de saberes e de atores locais que, uma vez articulados, são capazes de desenvolver e experienciar relações estético-formais que apontam para questões próprias do seu entorno geográfico, mobilizando assim não só o seu espaço como seus indivíduos.

A arte pode deslizar entre os diferentes campos do saber e do conhecimento, tornando-se possível em transversalidade junto a estas diferentes áreas, trazendo à tona novas formas de pensar. Os constantes processos de ruptura destituíram da arte a necessidade de um suporte tradicional, abrindo espaço para uma desmaterialização do objeto artístico não mais centrado no conceito de obra em si, mas sim em seu processo instaurador, capaz de produzir diferenças, novos questionamentos e assim, ampliar as possibilidades deste fazer para novas direções de acontecimento e efemeridade (APPEL, 2013: 3072-3073).

Nesse caminho, não apenas vemos que se descentraliza o conceito da obra em si, como percebemos que se torna descentralizado também os papéis tradicionais das figuras participantes do processo de criação e recepção da obra. No texto *No fazer criador todos se confundem*, escrito por Frederico Moraes, crítico de arte conhecido por estreitar as relações entre o fazer artístico e as práticas experimentais, em *Domingos da criação: uma coleção poética do experimental em arte e educação* (2017), é analisado o próprio ato de desenvolvimento da criação que se recoloca para o público/coletivo. Desta tendência própria

da arte contemporânea emerge a experiência criativa que se alimenta da ação experimental, experiencial, coletiva e relacional desenvolvidas em comum, que a todos pertence e a todos é dado o direito de produzi-la enquanto própria obra de arte em si. Mais uma vez aqui citando, é o interesse no processo para além do resultado da obra de arte em e para si.

A análise conjunta do contexto, as proposições coletivas, a participação direta de todos os envolvidos e em diferentes áreas do conhecimento como pilar para a elaboração e materialização de trabalhos como os aqui abordados, têm o potencial de deslocar, na prática, o artista de seu papel de criador, o educador de seu lugar de mestre, o público do de receptor, o lugar efetivo da obra daquele centralizado para apenas a fruição estética. Em resumo, é o próprio lugar do conhecimento e dos saberes, que se entrelaçam em diálogo com outros saberes locais, ancestrais, tradicionais e sociais. Nos casos em questão, o conhecimento do cotidiano do acadêmico e do artístico ganham peso igualitário.

“O papel do artista, do educador e do cidadão do mundo vai se alternando, deslocando-se em meio ao processo e atravessando, tanto a pesquisa em arte, como em agroecologia e ao saber cotidiano” (APPEL, 2013: 3071). O que no campo da educação se assemelha também ao que Paulo Freire (2019) sugeriu ao abordar a necessidade de se repensar o lugar docente e discente no contexto educacional. A reconfiguração dos espaços de atuação no intuito de se repensar as posições hierárquicas do saber extraindo de cada lugar de conhecimento todo o potencial criador possível que, em colaboração mútua, é capaz de promover encontros e realizações únicas e, quem sabe, não esperadas.

3. CAPÍTULO III - UMA PROPOSTA DE ARTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A ESCOLA PÚBLICA

A primeira parte deste capítulo aborda as nossas experiências cotidianas. Junto com Raoni, Krenak e pensar o quanto tais experiências estão construídas com base em um “estilo de vida terceirizado”, baseado na ausência de nossa participação consciente na realização do que consumimos constantemente. Neste sentido, visando valorizar e chamar atenção para a importância da necessária tomada de consciência sobre aquilo que colaboramos para a manutenção de um sistema econômico e social que degenera as nossas potencialidades de existência. Na segunda parte do capítulo, apresentaremos a experiência da elaboração de uma horta urbana escolar sob a perspectiva da agroecologia. Apresentando um exemplo de como as questões ambientais podem ser trabalhadas nas escolas a partir, no caso do exemplo aqui colocado, de uma abordagem artístico-contemporânea.

3.1. Emancipação dos saberes mercantilizados

A educação ambiental crítica, diante do esgotamento ambiental produzido pelo modo de produzir capitalista, deve servir para o fortalecimento de uma perspectiva pedagógica transformadora, vinculando os conhecimentos escolares aos problemas candentes (RIBEIRO, 2017: 114).

Dentro da fase atual do sistema econômico e social em que vivemos, onde todos os aspectos da vida são comercializáveis - colocando em risco a própria sustentabilidade da vida - torna-se imprescindível a discussão a respeito dessa mercantilização nas mais diversas esferas da sociedade, não isentando sequer crianças e adolescentes desse debate. Em especial crianças e adolescentes que se encontram inseridos em contextos urbanos tendo suas experiências marcadas pelo crescente consumo de produtos industrializados. Deste panorama resultam conhecimentos limitados no que se refere à origem, produção, locomoção, qualidade e interferência desses produtos e mais ainda, do sistema que os produz e promove. Observa-se então uma forma de viver deletéria em termos de consciência e de qualidade, que atingem a sociedade em nível global.

Nesse sentido, segundo o pensamento de Freire (1996), dentro do ambiente escolar cabe o desenvolvimento de seu corpo para a crítica da realidade em que se está. Cabe então o desenvolvimento de projetos pedagógicos em intersecção entre arte e educação ambiental dentro de escolas públicas. A escola, por meio de seu Projeto Político Pedagógico (PPP), currículos, atividades extraclasse, etc., deve ter como um de seus objetivos o desenvolvimento de uma mentalidade coletiva que pense o seu contexto social. Inclusive, articulada às competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), uma das 6 (seis) competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental é justamente a “atuação crítica dos estudantes na vida contemporânea, em relação a diversos pontos, como direitos humanos, meio ambiente, consumo, etc.”¹⁹

Nesse sentido, como buscar desenvolver questões de ordem ambiental nos espaços escolares? Como poderíamos pensar e questionar as consequências de nossas escolhas que há muito tempo nos distanciam da cadeia produtiva de tudo aquilo que consumimos. Em *De onde vem nossa comida* (2016), um caderno de educação em agroecologia, por exemplo, é abordado as etapas pelas quais as comidas passam até chegar a nós, consumidores finais. De modo lúdico e pedagógico, o livro apresenta como e por que os alimentos podem tanto nos proporcionar saúde quanto doenças, justamente pela diferenciação de seus possíveis processos produtivos. Ao fim, o mesmo destaca a agroecologia enquanto mecanismo científico viável ao desenvolvimento saudável de tudo aquilo que comemos. E como ao tomarmos conhecimento desta ciência passamos a expandir nosso domínio sobre o que colocamos em nossas mesas, tendo consciência de seus percursos e consequências diretas em nossas vidas.

No caso desse livro, a abordagem principal é a comida, mas poderíamos pensar e elaborar a respeito dos mais diversos itens que consumimos diariamente. Qual a origem de cada um? Quais elementos são necessários para as suas respectivas produções? O que a retirada de cada matéria prima necessária a concepção de cada um deles acarreta a natureza? O que as composições industrializadas postas nesses elementos geram a natureza e a nossa própria vida? Enfim, as perguntas são diversas para a mesma questão final: o quão “donos” das nossas próprias escolhas e dos processos que nos acometem e movimentam a nossa sociedade de fato somos em nosso dia a dia?

A proposta aqui é prioritariamente pensar novos modos para viabilizar uma atuação pedagógica em espaços escolares que descentralize o indivíduo estudante, e consequentemente

¹⁹ <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> - Acessado em abril/2022.

todo o corpo escolar, de um lugar de passividade frente a cadeia de experiências sociais que lhes são pertinentes e massivamente “roubadas” em autonomia na escolha e produção devido à ausência de conhecimento a respeito delas. As artes e as possibilidades contemporâneas de experimentá-la de modo educativo são o caminho aqui escolhido para contribuir com algumas reflexões-ações no sentido arte e educação ambiental.

3.2. Um exemplo experimentado

Na sociedade, diferentes projetos educacionais elaboram visões de mundo que podem ser conservadoras ou críticas. Neste aspecto, os conservadores são aqueles que, estando comprometidos com a manutenção do modelo societário, produzem visões de mundo que conservam este modelo. Como perspectiva crítica compreende-se aqueles projetos que perseguem o rompimento com o sistema vigente em direção à transformação do modo como a sociedade produz sua riqueza (RIBEIRO, 2017: 107).

No ano de 2019, em parceria, e por meio da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), iniciou-se um diálogo com a Escola Municipal Azevedo Sodré, localizada à Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, com o intuito de construir e desenvolver uma proposta pedagógica em arte e educação ambiental que tivesse relação objetiva com necessidades e interesses da escola em questão. Foi então que a partir da interação direta com a direção e coordenação da instituição e junto também ao seu planejamento anual (de 2019) baseado em uma perspectiva voltada para os conceitos de sustentabilidade, mostrou um espaço físico que há tempos estava inutilizado pelos seus discentes e docentes. Sendo assim, direção e coordenação, indicaram o interesse em transformar o local em um espaço fecundo para o desenvolvimento de trabalhos educativos. No que, de nossa parte, veio a sugestão de construir, junto a discentes da Escola, uma horta que pudesse conversar com questões que estes já estivessem trabalhando com seus docentes, assim como ativar o espaço onde o trabalho seria realizado para circulação frequente da comunidade escolar, troca de saberes e vivências a serem descobertas nesses encontros.

Outro ponto colocado no diálogo estabelecido entre as partes foi a de buscar amenizar a questão socioeconômica de muitos dos discentes da escola, que historicamente representam os grupos sociais que muitas vezes possuem menor poder de escolha sobre o que consomem.

Surgindo então daí o interesse em trabalhar visando questões de compreensão dos processos na cadeia produtiva de diversos itens básicos, a começar pelo que poderíamos produzir para uso nos nossos próprios encontros em arte e educação ambiental.

De acordo com a definição dos dias, turma e horários em que esses encontros poderiam acontecer, o trabalho se iniciou sem a intenção de reproduzir mecanismos tradicionais utilizados em salas de aula para o devido manejo da turma, como a solicitação de um comportamento comum a todos sob a justificativa de promover um melhor andamento das atividades curriculares. Os discentes foram estimulados a participar da criação da horta e de sua rotina, por vezes repetitiva, da forma mais espontânea possível, sem perder a direção do encontro. O que culminou na percepção de que o planejamento de cada dia precisava de mais tempo para que pudesse ser finalizado. Já que a escuta de suas falas e de seus corpos eram tão importantes quanto materializar a horta.

O que traziam gerava um novo diálogo e interação entre as turmas e o espaço. A natureza desse tipo de proposta tem vida própria. A liberdade dada aos discentes para ocupar o espaço, lidar com material orgânico e a necessidade de um tempo sem chuva (pois o local é aberto) para os encontros, deu um ritmo próprio à atividade. Surgindo assim a intenção de refletir a Terra por meio da experiência teórico-prática dessa horta, com ênfase na agroecologia, cuja finalidade é viver uma sociedade por meio de relações justas, igualitárias e equilibradas entre todos os indivíduos, e destes com o meio ambiente.

Acreditamos que o desenvolvimento dessa proposta, dentro de uma metodologia que envolva uma discussão teórica acerca dos processos implícitos e explícitos sobre os fundamentos que constituem o fazer agroecologia, seja capaz de problematizar a estrutura de consumo e demandas as quais somos cotidianamente estimulados a reproduzir dando continuidade à vigente ordem capitalista, onde a sua manutenção se baseia na exploração da natureza. Assim como vemos na parte prática uma possibilidade de proporcionar a esse corpo escolar uma aproximação com o meio ambiente através do contato direto com a terra e de iguais divisões no manuseio e conhecimento dela, buscando levar a comunidade escolar levando-o a perceber a viabilidade real de repensar hábitos e comportamentos antes não conscientes ou não questionados.

Entendemos, portanto, ser “a horta escolar é um espaço de socialização do aprendizado formal aliada a educação ambiental não formal, através das discussões que buscam ressignificar os saberes inerentes a cada comunidade através do contexto onde se insere” (MANTELLI, 2014: 737). Entendemos, portanto, ser a ação junto a horta em interseção com a disciplina arte, uma maneira possível de contestar o modo destrutivo como seguimos nos organizando

enquanto sociedade. Percebemos então nesse caminho educativo, de pensar e fazer agroecologia, uma maneira de visibilizar, junto aos corpos de indivíduos em contexto urbano, os saberes perpassados em espaços distantes por aqueles que vêm lidando com o cultivo da terra em prol de uma isonomia entre indivíduos e natureza.

A própria mudança na estética do espaço escolar, realizada a partir da colaboração coletiva de seu corpo, promove práticas relacionais capazes de provocar trocas intersubjetivas que reinventam seu cotidiano (APPEL, 2013). E por cotidiano entendemos a teoria de Heller (2016), que o compreende como a constituição de todo o indivíduo desde, inclusive, as particularidades que formam a sua personalidade, que se apresentam no agir coletivo. Então esse corpo, que é o conjunto de pessoas envolvidas no processo escolar dos educandos participantes da proposta, é afetado.

Ainda em diálogo com a direção da escola, foi-nos dito a respeito da constante ausência de alguns elementos de fácil cultivo e importante presença na cozinha escolar para a feitura de uma comida mais diversificada e saborosa para todos. No que pensamos em começar pelo primeiro componente mencionado: tempero. Estudando potencializar o espaço para que pudéssemos diversificar no plantio, desenhamos, para os temperos, uma horta vertical. Para alguns tipos de legumes, também citados nessa conversa, sugerimos a criação de canteiros. E como estamos nos referindo a um espaço cimentado, a solução inicial passava pelo cultivo em diversos tipos de vasos, todos com foco na reutilização de material já disponível. A proposta de compra aqui se deu exclusivamente para o material de jardinagem, terra e sementes.

Os vasos, que não precisam ser materiais desde sua concepção criados para plantas, puderam ser objetos ressignificados e criados com itens aos quais tivemos acesso no nosso dia a dia. Sendo possível inserir nessa ideia o repensar o que nos é dado, seja em forma material ou conceitual, e sua finalidade. Entendemos que todas as etapas pelas quais perpassam essa proposta-experimento estão imersas em subjetividades que nos formam enquanto indivíduos, nos dando a oportunidade de refletir sobre nossos constructos sociais, como é a própria proposta da agroecologia. Até a experiência de tempo se apresenta em um outro ritmo. Pois em uma realidade urbana, onde somos instigados a (re)produzir cotidianamente, sem a devida reflexão das nossas ações, esse convite nos coloca a aprender sentindo cada etapa. Nos dando um espaço de tempo mais oportuno à observação da vida por meio do contato direto com a natureza e o necessário respeito aos seus ciclos e processos.

Inclusive, questionamos à direção sobre a possibilidade de retirarmos, do espaço que nos foi permitido criar a horta, o cimento para que pudéssemos expandir com o nosso plantio. O que, de imediato, foi cogitado faltando apenas algumas confirmações, tendo em vista que

estamos falando de um espaço público municipal. O que, subjetiva e objetivamente, também nos remete a viabilidade de reinventar antigas estruturas no pensar, agir e de organização espacial.

Outro ponto que pretendíamos alcançar, de maneira mais direta, eram as famílias dos educandos, porque as compreendemos como pertencentes a esse corpo escolar. Mas esperávamos atingi-las objetivamente por meio de materiais educativos para o desenvolvimento de hortas urbanas em pequenos espaços.

Porém, a proposta que estava apenas começando a ser implementada, precisou ser interrompida devido a pandemia do Covid-19, que nos submeteu a todos, no ano de 2020, a um isolamento social obrigatório. No que foi possível, por meio dessa primeira experiência, pudemos iniciar a construção de uma horta sob a perspectiva agroecológica, pensar possibilidades de reutilização de material para as finalidades de atuação que almejávamos, trabalhar hábitos que visassem a conscientização da necessidade do cuidado coletivo com o espaço público e elaborar propostas artístico educativas que partissem dos materiais produzidos na horta e/ou de plantas já existentes na escola. Neste sentido buscamos desenvolver uma oficina de impressão fotográfica em folhas de plantas/árvores. Infelizmente, em função da pandemia, a continuidade do trabalho e possíveis descobertas dos caminhos que essa experiência poderia nos conduzir foram comprometidas. Naquilo que foi possível desenvolver e que pudemos observar, percebemos que a criação de uma horta no contexto escolar se mostrou uma iniciativa fértil para desenvolver diferentes propostas pedagógicas em que a questão ambiental de perspectiva agroecológica pode ser largamente aproveitada.

Imagem 6: discentes limpando o espaço onde se realizava a horta da E. M. Azevedo Sodré



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 7: discentes participando da construção da horta da E. M. Azevedo Sodré



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 8: discentes participando da construção da horta da E. M. Azevedo Sodré



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 9: discentes participando da construção da horta da E. M. Azevedo Sodré



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 10: parte da horta da E. M. Azevedo Sodré



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 11: discentes participando da construção da horta da E. M. Azevedo Sodré



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 12: discentes participando da construção da horta da E. M. Azevedo Sodré



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 13: discentes em meio ao espaço da horta da E. M. Azevedo Sodré



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 14: discentes trabalhando outras dinâmicas pedagógicas a partir da temática ambiental em meio ao espaço da horta da E. M. Azevedo Sodré



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 15: discentes trabalhando outras dinâmicas pedagógicas a partir da temática ambiental em meio ao espaço da horta da E. M. Azevedo Sodré



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagem 16: trabalho realizado pelos discentes a partir da temática ambiental



Fonte: Arquivo pessoal da autora

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Distanciando-se de uma posição reprodutivista, Mészáros advoga que não basta simplesmente reformar o sistema escolar formal estabelecido, porque isso traduziria apenas uma mudança institucional isolada. O que precisa ser confrontado é todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas (MÉSZAROS, 2008: 47).

Se todo e qualquer indivíduo pode contribuir para a formação de uma concepção estabelecida de mundo, pode contribuir para reordená-la. E a partir da compreensão de que a leitura de mundo por parte dos povos ancestrais da terra é muito mais efetiva para a qualidade e expansão das potencialidades das múltiplas existências no globo, cabe aqueles que se interessam por uma experiência de vida coletiva pulsante e plural construir propostas possíveis para reconfigurar nosso modo de estar aqui. Desse modo, e dentro do que busquei apresentar no desenvolvimento deste trabalho nas páginas acima, a agroecologia se apresenta enquanto uma ciência reconhecida pelos seus benefícios à Terra e aos povos dela. Junto a agroecologia busquei um conhecimento que reconhece o saber da terra e de seus povos originários valorizando a biodiversidade, em contexto que nos conecta, segundo o cacique Raoni, a nossa essência a uma relação de vida abundante.

Mas optar por essa reordenação de perspectiva sobre o mundo e as formas de se relacionar com ele, como anteriormente também colocado, nos posiciona politicamente contra a ideia de modernidade que conhecemos e alimentamos até aqui, que tem promovido a exclusão nos processos de participação, conscientização, autonomia na estruturação das experiências e escolhas de vida, especialmente de grupos socialmente marginalizados. Nesse sentido, a educação escolar, enquanto caminho formador cidadão obrigatório, pode vir a desempenhar o papel de elucidar e instrumentalizar seus educandos para (re)existirem ao sistema vigente que nos submete à minimização das nossas potências, sejam elas de conhecimento quanto ao fazer da/para a terra, criativas, de organização social variada etc.

A opção de trabalhar essa temática, buscando alguma intervenção sobre o currículo escolar dentro dessa perspectiva, em espaços formais de educação o que tentamos com a ação de arte e educação socioambiental, junto a horta e as impressões fotográficas a partir de folhagem de plantas também passa por legitimar socialmente outras narrativas: narrativas não hegemônicas. Ciente de que a intervenção educativa em espaço escolar de arte e educação

ambiental, como a que se deu na E. M. Azevedo Sodré é de alcance modesto, mesmo assim, acredito que somou para a ampliação do debate acerca das questões socioambientais aqui pontuadas, seja pela atuação em cima da objetividade do tema meio ambiente ou por modos mais subjetivos, como os que a arte, sobretudo parte da arte contemporânea que se dedica a experimentações e experiências como as apresentadas no segundo capítulo. O trabalho mútuo de diferentes áreas do saber, que exemplifica na prática a potência da biodiversidade em ação, pode ser um exemplo. Assim como são também os fazeres artísticos voltados à educação ambiental.

Algumas questões ficariam a ser respondidas: pode a arte aplicada, em uma proposta de arte e educação ambiental, nos fazer repensar como temos direcionado nossos caminhos, individuais e coletivos? Através de tal intervenção seria possível refletirmos para onde temos conduzido nossa espécie e planeta? Poderia a arte em conjunto com a educação ambiental trazer reflexões sobre qual tipo de planeta desejamos habitar e quais experiências internas devemos estimular? É possível pensar junto aos povos ameríndios, fazendo nosso o exemplo deles que vivem uma relação direta com a terra, o corpo e suas vivências que não se desconectam das sensações e vibrações do nosso interior?

Sendo assim, nossas escolhas físicas condicionadas pelo sistema em que habitamos, e para o qual também colaboramos, impactam diretamente todo o nosso ser e sociedade e como acreditamos, em resultado, seguem promovendo em nós desequilíbrio. A proposta aqui foi refletir, junto a visão ancestral, as propostas dentro da arte contemporânea e também em arte e educação ambiental, no sentido de promover, uma pequena pausa sobre os cotidianos historicamente destinados à repetição de modos de fazer diários sem a devida reflexão crítica. Desse modo, uma proposta de criação de uma horta urbana agroecológica, em uma escola pública, pode vir a se fazer potente para os mais diversos questionamentos do lugar social em que estamos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPEL, J.; M.; S. Relato de uma arte no campo: laboratório de experiências em arte e agroecologia em Alegrete/RS – processos artísticos coletivos que deslocam e transbordam saberes. **22º Encontro Nacional ANPAP – Ecossistemas Estéticos** – Belém/PA. Disponível: <http://www.anpap.org.br/anais/2013/ANAIS/simposios/06/Janice%20Martins%20Sitya%20Appel.pdf>. Out. 2013. Acesso em abr. 2022.
- ARCHER, M. **Arte Contemporânea: uma história concisa**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2012.
- CASTRO, E. V. de. Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. **Revista Mana**. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-93131996000200005>. Out. 1996. Acesso em: 9 abr. 2022.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: EGA, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GOGAN, J.; MORAIS, F. **Domingos da criação: uma coleção poética do experimental em arte e educação**. Rio de Janeiro: Instituto MESA, 2017.
- GUATTARI, F. **As três ecologias**. Campinas: Papirus, 2012.
- HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. São Paulo: Edições Loyola, 2016.
- HELLER, A. **O cotidiano e a história**. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- JACOBI, P.R. Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233-250, maio/ago. 2005.
- KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LATOUR, B. Para distinguir amigos e inimigos no tempo do Antropoceno. **Revista de Antropologia**, [S. l.], v. 57, n. 1, p. 11-31, 2014. DOI: 10.11606/2179-0892.ra.2014.87702. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/87702>. Acesso em: 8 jan. 2020.

LEEF, E. Complexidade, Interdisciplinaridade e Saber Ambiental. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 14(2): 309-335, 2011. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.14i2.0007. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/plhardeprofessor>. Acesso em: 26 mar. 2022.

LIPPARD, L. Mirando al rededor. In: BLANCO, P. (Org.). **Modos de hacer: arte crítico, esfera pública y acción directa**. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2001. P. 51-70.

MANTELLI, J. Educação pela agroecologia: horta escolar. **CAMPO-TERRITÓRIO: revista de geografia agrária**, v. 9, n. 17, p. 735-741, abr., 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/22737/14405>. Acessado em: abril de 2022.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORIN, E.; MOTTA, R.; CIURANA, E. R. **Educar para a Era Planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

READ, H. **Educação pela Arte**. Lisboa: Edições 70, 1943.

REIGOTA, M. **A Floresta e a Escola: por uma educação ambiental pós-moderna**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

RIBEIRO, D. S. (org.). **Agroecologia na educação básica: questões propositivas de conteúdo e metodologia**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2010.

VARGAS, M. C.; SILVA, N. R. (Org.). **De onde vem nossa comida**. São Paulo: Expressão Popular, 2016.