

“Arte e lixo - uma possível combinação”: análise de experiência de um projeto de extensão universitária em suas convergências com a educomunicação

Daniely Silva Duarte

Introdução

Percebendo a problemática socioambiental do lixo, nos veio a ideia de associá-la com a Arte, como forma de reaproveitar a produção resíduo sólido. Foi assim que desenvolvemos a proposta do projeto “Arte e lixo – possível combinação” para o PIBIAC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Artístico-Cultural), vigência 2007/2008.

No edital de tal programa, define que a ele se propõe: colaborar com a iniciação artístico-cultural dos graduandos da UFCG (Universidade Federal de Campina Grande). Dessa maneira, tentamos nos adequar dentro dos parâmetros estabelecidos por ele.

Diante disso, após seleção, nosso projeto foi aprovado. Começamos então a desenvolvê-lo da melhor maneira possível, buscando segui-lo, alcançando nossos objetivos, os quais podemos resumir descrevendo o geral: Fazer Arte (escultu-

ra, artesanato etc.) com alunos de escolas públicas de Campina Grande e exposição com material coletado, demonstrando uma preocupação socioambiental. Em todo o processo em busca da execução dessa proposta ao nos depararmos com o novo paradigma da educomunicação a partir de Ismar Soares, percebemos alguns pontos de convergência, a partir dos pressupostos de Paulo Freire e da Metodologia da Pesquisa Ação, ambos colocando os discentes e todos os envolvidos não apenas como objetos, mas como protagonistas e partes integrantes do processo de educação socioambiental.

Para tanto, procuramos ser o mais objetivo possível, nos detendo em explicar como se deu o início do trabalho, as atividades desenvolvidas e nossas percepções mais importantes, passando enfim, para as considerações finais. Para ajudar na compreensão, seguem-se após as referências bibliográficas, os anexos, dentre os quais esclarecemos que as fotografias da exposição se perderam nas mudanças e na deteriorização e consequente inutilização de um *pen-drive*.

Objetivos propostos e alcançados

Para sermos bem didáticos, vamos analisar os objetivos propostos no projeto, começando pelo geral, passando para os específicos, verificando ao mesmo tempo se foram alcançados.

Assim, o nosso objetivo geral era: Fazer Arte (escultura e artesanato etc.) com alunos de escolas públicas de Campina Grande e exposição com material coletado, demonstrando uma preocupação sócio-ambiental. Isso foi realizado, como podemos ver no questionário respondido por alguns visitantes (anexos 6 e 7). Os dados recolhidos pelo questionário demonstram que a maioria conseguiu, de certa forma, aperceber-se de uma preocupação com a problemática do lixo. Grande parte também aprovou a exposição, não apenas pela nota dada, mas também nos cumprimentos pela realização do trabalho.

Dos específicos, foram alcançados: possibilitar a reflexão do lixo como problema socioambiental, refletir a Arte como forma de intervenção socioambiental; relacionar conhecimento com a prática cotidiana dos alunos; estimular a criatividade nos discentes; promover a Educação Ambiental através da Arte. Boa parte disso fica bem expresso no questionário (anexos 6 e 7), enquanto que a

outra é demonstrada, relacionada aos alunos, pode ser percebida por meio do próprio resultado final, mas especialmente no desenrolar de todo o trabalho.

O único objetivo específico que não conseguimos efetuar plenamente foi o de: conhecer e divulgar produções artísticas com material reciclável. Embora tenhamos buscado, por meio de entrevistas não-estruturadas com pessoas que haviam desenvolvido trabalhos dentro dessa temática, artistas locais que pudessem contribuir conosco, não foi possível ir além. Apenas mantemos contato com um artista chamado Guilherme, que nos ajudou muito. Preferimos dar prioridade ao essencial. Por isso, ficamos na bibliografia geral e, por causa do tempo que corria, tivemos que iniciar o trabalho na escola, a fim de alcançarmos nosso objetivo central.

Tendo em vista que conseguimos alcançar a maioria de nossos objetivos, vamos agora explicar como os alcançamos, por meio da metodologia que seguimos.

Metodologia adotada

Entendendo por metodologia o caminho premeditado para que alcancemos determinado objetivo, vamos descrevê-lo não mais como no projeto, mas sim como realizamos, já com as adequações perante às dificuldades, limitações e contratempos.

Assim, pretendemos explicar nossa metodologia não mais separada nas partes do trabalho realizado com os alunos e a exposição, pois ambos fundem-se na prática.

Para tanto, preferimos seguir uma ordem cronológica. Assim, descreveremos nossa metodologia, sabendo que temos como base, a metodologia da pesquisa-ação, inserida nos tópicos: início do trabalho e atividades desenvolvidas.

Início do trabalho

Como propomos no cronograma do projeto, nos dois primeiros meses correspondentes a agosto e setembro, desenvolvemos a pesquisa bibliográfica.

Procuramos uma bibliografia mais geral, que englobasse os principais assuntos tratados.

É importante creditar que, nessa etapa, houve a colaboração de uma aluna voluntária, Alana Silveira Santos, que nos ajudou sobremaneira com suas sugestões. Por motivos de excesso de atividades acadêmicas e profissionais, não pôde continuar conosco.

Nesse momento em que estávamos juntas, tivemos reuniões de orientação uma vez por semana (sextas-feiras) para debatermos os principais pontos que orientariam a execução do projeto, bem como as possíveis adequações, de acordo com as necessidades que iam surgindo.

Dentro dessas reuniões, discutimos quais escolas estariam dispostas a apoiar o projeto, concedendo alunos que se dispusessem para tal. Foi aí que surgiu a intervenção da orientadora Maria Aldano de França Fernandes. A Escola Estadual Anésio Leão (conhecida também como Estadual da Palmeira) estava não só aberta, mas solicitando-a um trabalho que envolvesse Educação Ambiental. Dessa maneira, já tínhamos uma escola. Pensamos num primeiro momento, trabalhar em duas escolas, a fim de compararmos os resultados. Chegamos a pensar na Escola Estadual Dr. Hortênsio de Sousa Ribeiro (PREMEN), mas não consolidamos a ideia. Preferimos trabalhar numa única escola, prezando pela qualidade, ao invés da quantidade.

Entramos em contato com a escola escolhida em outubro para fazermos a seleção dos alunos, mediante a um consenso com a direção da escola, especialmente com a pessoa responsável pela solicitação desse trabalho e que foi imprescindível, exercendo a função de coordenadora do projeto na escola, a orientadora, Neusinha.

Por conta de feriados e da disponibilidade da orientadora, que precisava acompanhar o trabalho de perto, a seleção demorou um pouco, cerca de um mês. Dentro desse processo também pudemos conhecer o ambiente escolar.

Dentro da nossa delimitação, fomos em praticamente todas as salas do quinto ao nono ano, apresentando a proposta aos alunos, a fim de selecionar os interessados. O nosso critério de seleção dos vinte e cinco alunos da tarde e vinte e cinco da manhã, foi o nível de interesse, que avaliamos de acordo com um pequeno questionário (ver anexo 1, com as explicações). Não queríamos obrigar ninguém a fazer o que, por ventura, não gostasse ou desse valor.

É importante esclarecer que, os selecionados da manhã viriam pela parte da tarde, enquanto que, os da tarde, viriam pela manhã. Isso foi definido desde início, pois a proposta pretende ser complementar aos alunos. Em nenhum momento pensamos em tirar o alunado de suas atividades fundamentais e cotidianas em sala de aula.

Observamos, desde a seleção que as turmas que mais demonstravam interesse eram as da manhã. Foi exatamente por isso, que tivemos dificuldades na seleção. Assim, optamos por aumentar o número de alunos em cada turma para 33 alunos (ver anexos 2 e 3). Também decidimos fazer assim por sabermos que muitos poderiam desistir, por, talvez, terem preenchido as fichas de inscrição apenas por impulso ou terem simpatizado conosco.

Além disso, presenciamos alguns problemas que denotavam a falta de respeito e de valorização de alguns alunos por seus professores. Por exemplo, uma das professoras que nos receberam estava na porta conversando conosco, quando de repente, a porta se fechou e machucou sua mão. Vimos aí a desconsideração, em especial, das alunas que estavam próximas, que não fizeram nada para impedir tal incidente, nem mesmo avisando-a.

Outro fato que lembramos foi um professor que era tratado como um empregado dos alunos, quando passava as notas para os mesmos. Inclusive, a orientadora da escola o repreendeu pela falta de autoridade sobre a turma.

Após a seleção dos alunos iniciamos nossas atividades com os alunos, que iriam de outubro a abril, findando com a execução da exposição dos trabalhos realizados por ele, dias 4 e 5.

Atividades desenvolvidas

Para começar, escolhemos trabalhar com coisas mais práticas, mais artesanais. Assim, desenvolvemos nosso processo de forma gradual, partindo de coisas mais simples, até chegar na proposta da criação artística da exposição.

É importante destacar que, os alunos foram envolvidos do início ao final, inclusive, participando do processo criativo e de resolução de problemas. Além deles, foi fundamental a participação de Neusinha, que nos acompanhou e nos apoiou do início ao fim.

Começamos de início com um questionário que abordava as expectativas dos alunos quanto ao projeto, bem como o nível de conhecimento das áreas envolvidas. Percebemos que tinham boas expectativas, mas a maioria não conhecia os conceitos fundamentais e, por vezes, confundiam uns com os outros (ver anexo 4).

Assim, desenvolvemos três aulas mais conceituais ao longo do trabalho, encaixando-as nos momentos que foram mais oportunos, de acordo com nossas necessidades: uma sobre o lixo, a segunda sobre Educação Ambiental e a última sobre Arte.

Na parte prática, apresentamos um modelo desenvolvido por nós de porta-trechos, deixando-os livres para criar seus próprios moldes, de acordo com seus gostos. Também demos sugestões de aproveitamento para a produção, por exemplo de embalagens de presente.

Após isso, entramos em contato com o artista plástico Guilherme. Ao visitarmos e conhecermos um pouco de seu trabalho, ele se comprometeu em dar algumas oficinas aos alunos. Foram duas: a de origami e a do puf. Ambas muito produtivas.

Depois da inspiração dada pelo artista citado acima, desenvolvemos marca-páginas com revistas, que inclusive, foram usadas como lembranças para a exposição (resultado de todo esse trabalho) para os visitantes.

Finalizamos nosso primeiro momento em dezembro, com uma confraternização entre os envolvidos no projeto. Aqui, desenvolvemos cartões de natal com material reciclado. Também avaliamos como positiva esta primeira etapa.

No período de férias, nos ocupamos na criação artística da exposição. Assim, desenvolvemos o conceito de transformação através da criação do poema "Transformação" (ver anexo 5).

Após as férias, voltamos a trabalhar com alunos, a pedido da escola, mas a maioria deles não estava na primeira etapa. Assim, tivemos de contextualizá-los e explicar o processo de criação do nosso produto artístico, atribuindo-lhes tarefas. Tivemos que cuidar de toda a organização e produção, acompanhando os grupos que foram divididos – em estrutura, artesanato, organização etc. Foi a etapa mais estressante.

Assim, procuramos colocar em prática nossa ideia, que pretendia mostrar o lixo seco em seu estado puro até chegar aos trabalhos artísticos desenvolvidos pelos alunos. O resultado da nossa exposição pode ser observada na avaliação de alguns dos visitantes (anexo 7), feita através do questionário (anexo 6).

Passemos agora às nossas percepções de todo esse trabalho, enfocando alguns detalhes que não detalhamos aqui para depois passarmos às nossas percepções com a educomunicação e sua área de intervenção Expressão Comunicativa por meio das Artes.

Formas de acompanhamento e avaliação do projeto

Em todo o processo, o projeto foi acompanhado tanto pela escola, pela orientadora Maria Aldano de França como pela própria PROBEX, sendo também avaliado em diversos momentos, quando foi preciso.

Assim, a escola viu de perto o desempenho de seus alunos – que participavam do projeto, da bolsista e da própria orientadora. Pôde aperceber-se da importância de um trabalho como esse, avaliando-o como positivo. Inclusive, lamentando seu término, gostariam que o tal tivesse continuidade.

Outro ponto que merece destaque nessa avaliação positiva da escola, foi a participação da orientadora junto à sua orientanda. Ela interferiu quando foi necessário, dando todo o apoio necessário, desde o início ao final do processo. Numa constante troca de informações, soube dar conselhos úteis, os quais foram seguidos pela bolsista. Por isso, em sua avaliação, ela também vê como positivo o desempenho alcançado coletivamente. Pois, se não fosse um trabalho em conjunto, contando com o apoio de todos, não teríamos alcançado a maioria de nossas expectativas.

É importante destacar, ainda, o acompanhamento e a avaliação da PROBEX num momento específico: a MUCA (Mostra Universitária de Ciência, Cultura e Arte). Em tal evento, pudemos compartilhar experiências com outros trabalhos. Assim, apresentamos como estava o nosso, ainda no começo. Foi um momento muito importante, no qual fomos impulsionadas a levar nosso trabalho da melhor maneira possível.

Para completar, é interessante esclarecer que nossa avaliação foi contínua. Em todas as etapas do projeto, nos recorriamos a questionamentos reflexivos que ora apresentava-se junto à escola, aos alunos, à orientadora, a bolsista, enfim, a todos os envolvidos. Talvez tenha sido até por essa razão que todos os que envolveram-se avaliaram a experiência e o resultado final – a exposição – como positivos.

Metas propostas X Metas alcançadas

Para facilitar o alcance de nossos objetivos, estabelecemos metas em nosso projeto. Todavia, na maioria das vezes, não conseguimos segui-las. Passemos agora a avaliar uma a uma, explicando o porquê de as termos desenvolvidas ou não, bem como as adequações, quando foi preciso:

- **Recolher material teórico e técnicas da Arte feita com lixo.** Esta primeira meta teve que ser deixada de lado, ainda que tenhamos tentado, como já explicitamos nos objetivos, por ficarmos mais no conteúdo geral.
- **Desenvolver um plano de aulas para alunos de 5ª a 8ª séries do ensino municipal com os elementos acima, levando-os à discussão do assunto.** Neste caso, fizemos adequações. Como optamos pelo conteúdo geral, principalmente pela percepção que deveríamos partir primeiro do geral, pois como diagnosticamos em nossos primeiros dados coletados (ver anexo 4) os alunos não tinham noção da base fundamental. Por isso, os planos das aulas que demos, como já explicamos na metodologia foram sobre o lixo, sobre Educação Ambiental e sobre Arte. (Não digitalizamos os planos de aulas, por isso, não constam em anexo).
- **Executar produtos artísticos com os alunos.** Esta meta foi conseguida com sucesso. O resultado foi concretizado na exposição.
- **Recolher materiais, fazendo relatórios e registros dessas aulas.** Foi possível realizar tal meta, todavia não digitalizamos as informações coletadas. Nossos registros ficaram nas nossas agendas e podem ser demonstradas no decorrer de todo este relatório de forma não-linear.
- **Fazer plano de divulgação e elaboração da exposição, buscando parcerias com instituições interessadas no assunto.** Como o tempo passou

depressa e tivemos que contar com alguns feriados, e outros problemas com a disponibilidade da escola, em função de outras atividades, como construções, concursos etc., o processo ficou comprometido. Por isso, decidimos agir localmente, mas não com menos importância, pois este é um dos princípios da Educação Ambiental. Por isso, nos restringimos ao espaço dado pela escola, agindo na comunidade em que ela está inserida. Assim, nosso plano de divulgação ficou limitada aos convites aos professores e avisos aos pais (ver anexo 8, no qual digitalizamos o aviso que foi mimeografado).

- **Expor e registrar declarações de visitantes - tanto pessoas com conhecimento nas áreas implicadas, como as que não têm.** Esta meta foi cumprida, mas ainda não havíamos até então, mencionado declarações dos visitantes. Assim, em anexo (anexo 9), transcrevemos alguns dos depoimentos espontâneos, pois o questionário já era bem detalhado. Aqui buscamos apenas mostrar a reação de algumas pessoas diante da exposição.
- **Elaborar relatório com todas as informações e experiências, comprovando ou não se os objetivos foram alcançados.** Esta meta foi cumprida como exigência do Programa.

As Primeiras Percepções

Em todo o processo pelo qual passamos pudemos observar pontos relevantes, que fizeram diferença na experiência vivenciada. Vamos nos deter apenas nos mais importantes, que podem ser divididos de acordo com o relacionamento que tivemos com: os alunos, a escola e o próprio ato de criação e execução artística.

Do nosso envolvimento com os alunos, vimos neles a necessidade de autonomia, idéia tão difundida por Paulo Freire em seu livro “Pedagogia da Autonomia” (ver bibliografia). Também vimos que a auto-estima desses alunos de escola pública precisa ser desenvolvida. Muitos são os que desacreditam em seu próprio potencial. Também observamos que eles nos estimavam muito por tratá-los como pessoas inteligentes e capazes de produzir Arte. Um dos motivos para isso pode ser um sistema educacional ultrapassado.

Por isso, o papel da escola em apoiar projetos como esse, é essencial para mudar esta situação. Assim, da nossa relação com a E.E. Anésio Leão, presenciamos uma vontade em transformar os problemas vivenciados por ela. O que talvez falte é o como fazer. Presenciamos um conflito entre os métodos tradicionais e a necessidade dessa pedagogia centrada não só no mercado, mas também no indivíduo como um ser que tem seu papel e sua importância na sociedade. Como forma de expressão, a Arte pode oferecer uma ajuda nessa questão. Por isso, avaliamos a criação artística não só como uma Arte gratuita - como define Ariano Suassuna, mas como parte da sociedade que tem sua razão de ser. Que pode partir da realidade, ajudar a mostrá-la e até mesmo transformá-la, tentando levantar alguma reflexão sob algum ponto de vista.

Apenas destes pontos, poderíamos levantar inúmeros debates e discussões, bem como pesquisas para observarmos a validade de tais afirmações e o detalhamento de como chegamos a estas constatações. Assim, nos tópicos a seguir iremos fazer algumas observações pertinentes à comunicação e educação, bem como com as convergências do projeto com a educomunicação, sua relevância frente aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU, suas inter-relações com a legislação em Educação Ambiental no âmbito nacional, e a importância da utilização da ainda pouco explorada área de intervenção Expressão Comunicativa por meio da Arte, defendida por Silva e sua ligação com a abordagem Triangular proposta por Ana Mae Barbosa dentro do paradigma da complexidade de Edgar Morin.

Comunicação e Educação: percepções históricas

Desde as eras primitivas os seres humanos dependiam da comunicação para a sua sobrevivência. Dessa maneira, os conhecimentos adquiridos pelo homem eram passados de geração a geração.

O que a princípio era transmitido de forma oral, foi aos poucos se desenvolvendo, buscando uma maior eficiência. Assim surgiram as primeiras expressões de linguagem por meio das representações nas cavernas.

Aos poucos, o processo comunicativo foi se complexificando junto com a própria sociedade. Um grande avanço para a humanidade é o surgimento da escrita. Ela torna possível um crescimento nunca antes visto.

Uma nova forma de conhecimento exige uma organização para levá-lo adiante. Assim, o homem precisou desenvolver a educação formal. Tal acontecimento nos é demonstrado de maneira mais evidente na Antiguidade Clássica. Nela, percebemos como a função social dessa propagação de conhecimentos está relacionada às necessidades da sociedade da qual faz parte. Em Esparta, a educação voltava-se essencialmente para o militarismo, pois a sociedade espartana se destacava nas guerras. Por outro lado, Atenas buscava o equilíbrio, formando o cidadão de forma mais completa, se assim podemos dizer.

Discorrendo historicamente, vemos na Idade Média uma contradição. Se por um lado podemos creditar a esse período o desenvolvimento das universidades, também notamos grande estagnação no educar voltado para a população. Ainda que saibamos que as desigualdades não surgiram nesse período, foi nele que, até então, se mostrou de maneira mais expressiva. Na verdade, vemos que a Igreja usou de seu poder e de seu conhecimento para manipular a maneira de ver do homem medieval.

Apercebendo-se do abuso de poder da Igreja, mas principalmente com o intuito de tomá-lo para si, a classe da burguesia passa a ter o controle da situação. Revolução Industrial, técnico-científica e artística. É a Idade Moderna que avança com inúmeros progressos, numa velocidade crescente. São tantas as descobertas e inventos que seguem avançando rumo à contemporaneidade, e que expressam também ou revelam a maneira de ver desta nova era. Neste novo contexto, difundem-se os famosos ideais da Revolução Francesa: igualdade, liberdade e fraternidade. O acesso ao conhecimento passa a ser visto como um direito do cidadão. O que na realidade torna-se um aparelho ideológico do Estado. Além de garantir uma estabilidade e harmonia sociais, procura também mão-de-obra qualificada capaz de lidar com as inovações técnicas desse novo período.

Toda essa conjuntura tornou possível à sociedade crescer nos mais diversos campos de conhecimento chegando aos dias atuais. Assim, houve um processo

de especialização no qual ainda vivemos, mas que está sendo revisto. O motivo é simples: falta de interação entre os saberes desenvolvidos, que podem ser complementares nas soluções de problemas enfrentados na pós-modernidade. Um dos percalços vividos hoje é justamente o desafio do educar em um mundo tão complexo ao que chegamos. Diante de tantas linguagens, já que tudo passa a se resumir a elas, como nos aponta a Semiótica, a forma de se levar ao conhecimento pode ser - e já está - sendo repensada, como, por exemplo, as ideias de Morais (2004), que vê na mídia uma possibilidade de educar de forma positiva, tanto na educação formal quanto na não-formal.

Assim, buscamos demonstrar na prática e possibilitar a reflexão da Arte como uma forma de conhecimento, não mais vista como naquela concepção radicalista de separar em graus de significância Arte gratuita (pura) e participante (propaganda), debatidos por Suassuna (1975), nem com separações entre Arte Menor ou Maior. Mas com a interação de diferentes tipos de linguagens artísticas, expressando ideias de forma inter, multi e transdisciplinar presentes nas reflexões de Edgar Morin sobre a complexidade.

A caminho da Educomunicação: convergências, limitações e possibilidades

Surgida a partir da relação das interfaces Educação e Comunicação, a Educomunicação pode ser definida como um novo paradigma que tem como finalidade a criação e/ou planejamento de ecossistemas comunicativos abertos, dialógicos, horizontais atuantes em suas áreas de intervenção, como define Ismar Soares (*ad tempora*).

Dentro dessa perspectiva, percebemos que houve convergências entre o projeto e o conceito de Educomunicação, no que diz respeito a uma melhora no ecossistema comunicativo criado a partir deste trabalho em seu contexto.

Fato é que apesar de existirem convergências com a Educomunicação, reconhecemos que o coeficiente educutivo deste projeto ainda não alcançou todo o seu potencial.

Dessa maneira, entendemos que os pontos de convergência estão mais presentes em uma reflexão sobre esta prática, do que em sua prática em si.

Diante disso, apesar do projeto possuir pontos inovadores em colocar os discentes em destaque no protagonismo não apenas como contempladores de Arte, mas no fazer artístico, a partir de uma relação coletiva em que a participação de um artista no contexto escolar e da intervenção artística em si ao promover uma exposição, ainda que limitada ao contexto escolar, entendemos que poderíamos ter dado um espaço maior para a criação artística coletiva da parte de conceituação da exposição, pois nesta questão, sobressaiu-se a visão individual da aluna bolsista, apesar de ter sido bem acolhida pelos alunos por meio do poema "Transformação".

Outro ponto que teria dado resultados mais condizentes com a Educomunicação, seria se tivéssemos incentivado e explorado o potencial de pesquisadores dos próprios alunos. Talvez se houvéssimos desafiado os mesmos a realizar a pesquisa que colocamos no cronograma para ser realizada pelas alunas bolsista e voluntária, conseguíssemos ter alcançado a meta que ficou deficiente no andamento da proposta.

Os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas

Ao todo, são 17 (dezesete) objetivos e suas respectivas 169 metas que estão diretamente relacionadas aos Direitos Humanos.

Assim, de acordo com o documento traduzido para o português no site do governo federal:

Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e as 169 metas que estamos anunciando hoje demonstram a escala e a ambição desta nova Agenda universal. Levam em conta o legado dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio e procuram obter avanços nas metas não alcançadas. Buscam assegurar os direitos humanos de todos e alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento de mulheres e meninas. São integrados e indivisíveis, e mesclam de forma equilibrada, as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a economia, a social e a ambiental. (p.1)

Há uma interconexão e integração dos 17 objetivos, em torno de muitos elementos transversais. Dentre este, destacamos o enfoque no empoderamento não só de mulheres e meninas, mas de todas as pessoas em condição de vulnerabilidade, incluindo todas as crianças, os jovens, as pessoas com deficiência, pessoas que convivem com HIV/AIDS, idosos, indígenas, refugiados, pessoas deslocadas internacionalmente e migrantes. Neste ponto específico, podemos verificar também um grande potencial educacional, o qual consiste em dar oportunidade dos grupos considerados "excluídos" da sociedade, de também se comunicar, não sendo apenas receptores passivos, como apontava os meios comunicacionais simplificados baseados apenas na simples relação entre emissor e receptor, sem levar em conta o contexto e a possibilidade de resposta.

Além disso, há inúmeras possibilidades e relações complexas, apesar da subjetividade desses objetivos, ainda que estes estejam bem delimitados à metas e ações efetivas para sua implementação nos contextos planetário, regional e nacional, levando em conta as especificidades de cada contexto, dando-se especial atenção e prioridade aos países que estão em desenvolvimento.

Em torno disso, o que mais relaciona-se com a nossa discussão de forma mais relevante é a ODS de número 4 relacionada à educação e a ODS de número 12, relacionada ao consumo.

Assim, o objetivo 4, que pressupõe "assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos".

Especificamente no ponto 4.7, o objetivo é:

até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilo de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não – violência, cidadania global, e valorização da diversidade cultural e da contribuição para o desenvolvimento sustentável.

Este ponto estabelece ligação com os valores defendidos pela Educomunicação dentro do conceito de cidadania presente nos pressupostos freirianos. Além disso, associa-se ao Objetivo 12, que consiste em “assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis”.

A relevância deste tipo de projeto de extensão universitária e intervenção social se dá dentro do Objetivo 12.5, o qual pretende “até 2030, reduzir substancialmente a geração de resíduos por meio da prevenção, redução, reciclagem e reuso”.

Portanto, ao reutilizar os resíduos sólidos na produção de Arte, estamos contribuindo na implementação desse objetivo de forma não convencional, culminando na defesa dos Direitos Humanos, aplicados também em nossa legislação nacional como veremos a seguir.

Marcos legais

Em nosso contexto, a Lei 9.795/1999, dispõe sobre a educação ambiental, instituindo a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências, sendo que apesar de não mencionar o paradigma da educomunicação, percebe-se em todo o texto pressupostos muito apropriados e inter-relacionados.

Assim, no artigo 4º, que trata dos princípios básicos da educação ambiental, vemos já no inciso I, “o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo”, valores muito alinhados com os ideais educacionais”.

Dentre outros aspectos, ainda destacamos o inciso VIII do mesmo artigo, em que enfatiza-se “o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural”.

Além de outras questões, o artigo 5º, que trata dos objetivos fundamentais da educação ambiental, verificamos no inciso II, “ a garantia de democratização das informações ambientais” e, no inciso IV, “ o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania”.

Insta salientar que a preocupação com o exercício da cidadania é ponto central nas ideias educacionais.

De modo semelhante, a Resolução CNE/CP 2/2012, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições de Educação Básica e de Educação Superior, desta vez indo além dos pressupostos, ela já cita a educomunicação em seu item f do inciso I, artigo 17, considerando os saberes e os valores da sustentabilidade, a diversidade de manifestações de vida, os princípios e os objetivos estabelecidos, o planejamento curricular e a gestão da instituição de ensino devem estimular, dentre outras coisas, o “uso das diferentes linguagens para a produção e a socialização de ações e experiências coletivas de educomunicação, a qual propõe a integração da comunicação com o uso de recursos tecnológicos na aprendizagem”.

Não é por acaso que hoje fala-se em ‘Educomunicação Socioambiental’, sendo este um dos tópicos do livro “Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio”, de Ismar de Oliveira Soares, publicado em 2011, destacando o termo à atenção especial que tem recebido dentro das políticas públicas nacionais relacionadas ao Ministério do Meio Ambiente e da Educação.

Dentro deste contexto, destacamos o material exclusivo desenvolvido sobre o tema, sob o título “Educomunicação Sociambiental: comunicação popular e educação”, organizado por Francisco de Assis Morais da Costa.

Nele, temos uma definição muito pertinente desse novo conceito que tem ganhado espaço nos últimos anos:

Refere-se ao conjunto de ações e valores que correspondem à dimensão pedagógica dos processos comunicativos ambientais, marcados pelo dialogismo, pela participação e pelo trabalho coletivo. A indissociabilidade entre questões sociais e ambientais no fazer-pensar dos atos educativos e comunicativos é ressaltada pelo termo socioambiental. A dimensão pedagógica, nesse caso em particular, tem foco no “como” se gera os saberes e “o que” se aprende na produção cultural, na interação social e com a natureza (p.10).

Assim, diante dessas especificidades, percebemos que é necessário pensarmos na complexidade esboçada por Edgar Morin, tanto em sua obra "Introdução ao pensamento complexo", como no livro "Os sete saberes necessários à Educação do Futuro".

Por essa razão, entendemos que precisamos entender melhor os contextos envolvidos. Assim, diante das novas configurações da sociedade contemporânea, entendemos como pertinente a reflexão da sociedade pós-moderna no macro, mas também no micro, dentro do contexto da cidade de Campina Grande.

Afinal, existe uma sociedade pós-moderna?

Muitos teóricos definem a sociedade contemporânea como pós-moderna. Mas se nos detivermos apenas na expressão e não em seu significado, nos perguntaremos: pós quer dizer depois, após, então como podemos estar vivendo no presente em um pós? Essa é a crítica feita por muitos historiadores, que vêem o mundo atual muito mais como um período de transição ou como uma intensificação da modernidade.

Sobre isso, Kurman aponta duas significações para o termo "pós":

[...] O "pós" de pós-modernidade é ambíguo. Pode significar o que vem depois, o movimento para um novo estado de coisas, por mais difícil que seja caracterizar esse estado de coisas, por mais difícil que seja caracterizar esse estado tão cedo assim. Ou pode ser mais parecido com o post de post-mortem: exéquias realizadas sobre o corpo morto da modernidade, a dissecação de um cadáver. O fim da modernidade é, segundo essa opinião, a ocasião de refletir sobre a experiência da modernidade; a pós-modernidade é esse estado de reflexão. Neste caso, não há uma percepção necessária de um novo começo, mas apenas um senso algo melancólico de fim (KURMAR, 1997, p.78-79, grifos do autor).

Mas, deixando de lado a questão etimológica da expressão, pretendemos esboçar e entender as características mais marcantes de nosso tempo, que para muitos ganham essa terminologia. É fato que, em toda a existência da huma-

nidade, não passamos por configuração parecida. O homem parece que se desencantou com certos ideais e valores, antes buscados como essência e razão de viver.

Assim, conceitos como Verdade, Bem e Mal, tornaram-se obsoletos. Em lugar disto, dentre outros princípios fundamentais que sustentam essa configuração, cresce e é aceito o relativismo. Tudo vai depender do ponto de vista adotado. Perdem-se referenciais. O sujeito ideal da modernidade dá lugar ao sujeito sem identidade uniforme da nova era.

Mas qual a razão de tamanha mudança de paradigma? Qual foi a causa de transformações nos valores e relações sociais?

Para dar uma explicação sobre essas questões, ponto comum entre todos os teóricos é que todo esse processo tem seus precedentes no desenvolvimento da sociedade pós-industrial. Essa questão relaciona-se diretamente com o desenvolvimento do sistema capitalista. Inclusive, é o que Kurman (1997, p. 201) vai defender: o que está por trás de todas essas definições e paradigmas é o desenvolvimento do capitalismo. Assim, expressa que o centro do mundo contemporâneo parece ser o consumo.

É dessa maneira que tudo passa a ser mercadoria, inclusive a informação e o conhecimento. Surge assim, a chamada teoria da sociedade de informação, formulada por Daniel Bell, que é vista dessa maneira por Kurman:

[...] "A sociedade de informação" talvez seja uma maneira parcial e unilateral de expressar a realidade social contemporânea, mas, para muitas pessoas no mundo industrial, ela é hoje uma parte inescapável da realidade. Descrever essa situação como "falsa consciência de classe" implica compreender mal o argumento (KURMAR, 1997, p. 47).

Foi dentro dessa conjuntura, - em que a informação é ponto determinante para a sociedade, inclusive, para a economia, - que se desenvolveu as tecnologias da informação (TI), que se constituíram imprescindíveis para os meios de comunicação de massa.

A disseminação das informações passaram a fazer parte do cotidiano do homem a partir de sua construção artificial e espetacularizada na mídia, na qual a TV foi durante muito tempo a principal atuante, também mais influente.

Hoje, não só a televisão, mas todas as mídias - desde o rádio, a mídia impressa (jornais, revistas etc.), passando até pelos outdoors, até chegar na internet, - são meios que têm sua importância na "aldeia global" em que o homem contemporâneo se encontra.

Nessa conjuntura, devemos destacar que as tecnologias da informação, com as ferramentas computacionais, desenvolvidas a partir da Segunda Guerra Mundial, criaram uma relação que se baseia no desempenho. Nisto, percebemos nas entrelinhas do discurso contemporâneo, que o que está em jogo mais uma vez, é a satisfação do sistema capitalista, que tenta manter seu poderio. Para tanto, não é necessário mais a busca pela verdade científica. Assim explica Lyotard:

A administração da prova, que em princípio não é senão uma parte da argumentação destinada a obter o consentimento dos destinatários da mensagem científica, passa assim a ser controlada por um outro jogo de linguagem onde o que está em questão não é a verdade mas o desempenho, ou seja a melhor relação input/output. O Estado e/ou a empresa abandona o relato de legitimação idealista ou humanista para justificar a nova disputa: no discurso dos financiadores de hoje, a única disputa confiável é o poder. Não se compram cientistas, técnicos e aparelhos para saber a verdade, mas para aumentar o poder (LYOTARD, 1988, p.83, grifo do autor).

Essa relação foi moldando também nossa maneira de ver e atuar no mundo. Isso não é muito difícil de perceber, mas talvez seja complicado explicar como isso se deu, pois aconteceu de forma processual. Uma espécie de cadeia complexa, em que um ponto vai interferindo em outro. Uma transformação em dada área vai desembocar em outra. O coletivo influencia no individual, assim como o contrário. É neste sentido que podemos afirmar que existe uma pós-modernidade.

Pós-modernidade: inúmeras características e alguns apontamentos

A pós-modernidade possui inúmeras características. Fragmentação, Pluralismo, Individualização, Preocupação com a imagem em todos os aspectos (Sociedade Imagética), Espetacularização, Consumismo, Busca por desempenho, Preocupação com o uso do conhecimento, Uso e busca pelo desenvolvimento tecnológico, Globalização, Alto desempenho do capitalismo...

Os outros apontamentos vistos são relacionados a esses. É interessante notar, inclusive, como tudo interage não harmonicamente, mas sim se influenciando mutuamente, num processo contínuo.

Por essa razão, queremos destacar os principais agentes que acabaram trazendo a nós todas as diversas características.

Nosso primeiro destaque é o desenvolvimento do capitalismo. Nesse aspecto, concordamos com Kurmar (1997). É a ideologia que está por trás do discurso neoliberal que ouvimos hoje. Existem dois lados: um negativo e outro positivo. Ele acentuou também a diferenciação social entre os seres humanos, mas também foi responsável por todo esse crescimento em diversos campos do saber, inclusive tecnológico.

E essa tecnologia desenvolvida é outro ponto marcante nessa conjuntura pós-moderna. Foi ela quem possibilitou a interação no mundo em seus mais diversos níveis, desde homem-máquina, até mesmo homem-homem, homem-coletividade. Também ajudou num dos processos mais importantes para a sociedade pós-moderna: a globalização.

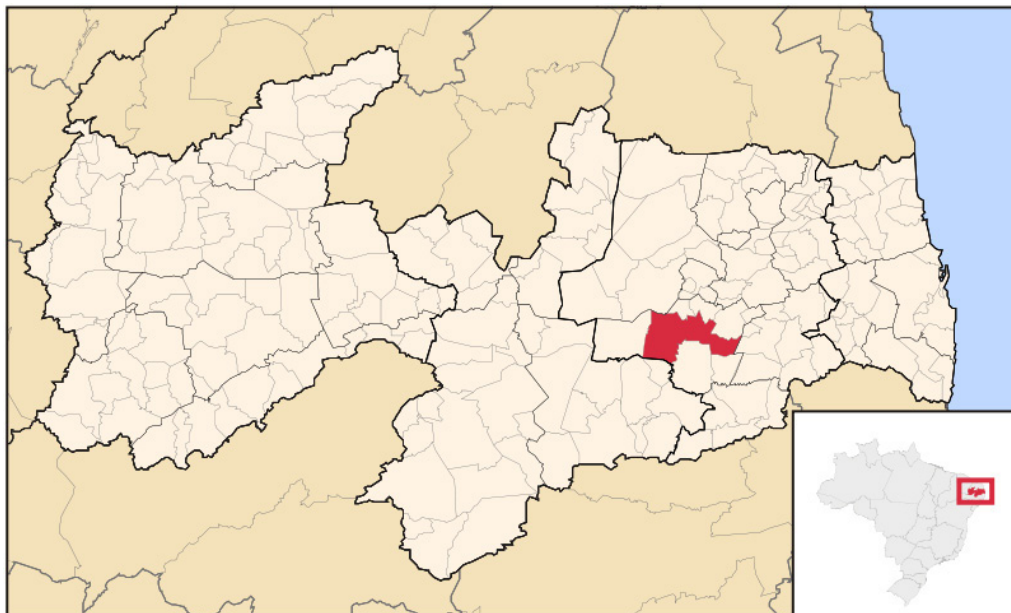
E foi esse o processo que possibilitou a maioria das outras características pós-modernas. E estão diretamente relacionados a ele a fragmentação, o pluralismo cultural, o descentramento dos modos de produção capitalista, o deslocamento das identidades para grupos de interesse espalhados pelo mundo etc.

Assim, vemos como as características estão tão interdependentes entre si. É a sociedade como previa Durkheim (ad tempora): num cada vez mais avançado nível de especialização, mas totalmente ligadas, dependentes umas das outras.

Daí a necessidade de nos voltarmos para o ponto de vista da complexidade de Morin.

Campina Grande e alguns de seus aspectos pós-modernos

Localização de Campina Grande no Estado da Paraíba



Campina Grande encontra-se no Planalto da Borborema, localizando-se no interior da Paraíba. Foi elevada a cidade em 11 de outubro de 1864. Possui uma área de 620,63 km² e, segundo dados do IBGE (2006) 379.871 habitantes (densidade demográfica de 612 hab/km²) É hoje a segunda cidade mais importante do estado da Paraíba. É também a segunda cidade do interior do Nordeste.

Sua história demonstra que seu desenvolvimento se deu graças a sua posição geográfica, que ligava os pontos mais interioranos com a capital. Como ponto estratégico e parada obrigatória dos “tropeiros”, houve um crescimento desde os tempos de vila, do comércio, a partir da feira. Outro ponto que favoreceu o despontar da cidade foi o comércio de algodão, que fez da Rainha da Borborema, a segunda exportadora mundial da matéria-prima, perdendo apenas para Liverpool, na Inglaterra, durante um longo período.

A cidade ainda hoje é destaque no comércio, o qual possibilitou o desenvolvimento em outras áreas. Atualmente, é pólo universitário e tecnológico, atraindo pessoas não só da região, mas de todo o país. Devemos lembrar que nesta cidade, em 1967, chegava o primeiro computador do Nordeste.

Não é por acaso que é citada na revista Newsweek, em abril de 2001, entre as nove cidades de destaque no mundo que representam um novo modelo de Centro Tecnológico. Isso graças às pesquisas desenvolvidas com algodão colorido na Embrapa. Também por ser detentora de setenta e seis empresas produtoras de software, sendo considerada o oásis *high tech* do Nordeste.

É por isso que a cidade possui uma cultura que já conta com muitos aspectos pós-modernos, pois tais independem do local. Dentre eles estão aqueles que dizem respeito à questão do sujeito fragmentado, diante da enorme pluralidade de culturas existentes – já que Campina Grande recebe pessoas de todo o país, fazendo, ainda, intercâmbios com o mundo, - além dessa flexibilidade na personalidade. O indivíduo narcisista e apático também encontra-se na cidade. As relações sociais também possuem as mesmas configurações da contemporaneidade, baseadas no interesse. A dissensão social também está presente na sociedade campinense.

A centralidade do saber e das informações são evidenciados pelo simples fato de se constituir em universitária, possuindo duas universidades públicas e várias instituições particulares de ensino superior surgindo.

Outros aspectos dos quais podemos citar é a questão dos novos movimentos sociais, como o LGBT, em torno de causas ecológicas e outros menores estarão crescendo na cidade, culminando em novos mercados consumidores – que é outra questão presente. Numa cidade em que seu comércio é desenvolvido, se o tratarmos proporcionalmente com sua população, o consumismo é prática comum.

Temos ainda no desenvolvimento das Artes e do curso de Arte e Mídia –em que há a presença de diversas áreas da Arte, misturando ainda com tecnologia - de novas mídias, inclusive, - que é uma marca pós-moderna (pluralidade). Aqui já vemos artistas produzindo intervenções, instalações, happenings, videoarte, performances etc.

Além disso, juntamente com a USP, a UFCG oferece o Curso de Educomunicação. Todavia, sua ênfase é no bacharelado, enquanto que na USP, o foco está na licenciatura.

Para finalizar, o fortalecimento da cultura local é outro ponto, que pode ser confirmado com o São João – que também visa o mercado, - a valorização do artesanato etc. Também a questão da relação do global com o local, esboçado por Stuart Hall (2001). Não há como negar que os valores pós-modernos já impregnam toda a sociedade campinense.

Focalizando: um educar no hoje

Educação, Arte e Mídia na pós-modernidade

Muitas perguntas podem surgir ao tentarmos observar o contexto artístico e educacional nessa sociedade pós-moderna, na qual encontramos inúmeras características, presentes desde ao nível mundial, nacional, e mesmo regional – tratando mesmo aqui de Campina Grande, inclusive relacionado à mídia.

Como a Arte e a Educação se relacionam numa sociedade “dominada” pelas novas tecnologias e pelas imagens (SANTOS, 1986)? Como elas estão inseridas neste contexto? Qual seria ou poderia ser sua função social?

Uma forma interessante de nos voltarmos para essas questões é fazermos reflexões sobre as características vividas pelos sujeitos hoje, - o que afeta diretamente a educação. Vivemos numa sociedade tão complexa e tão interdependente entre suas partes que não podemos separar o individual do coletivo. Como defende Elias (1999) somos uma sociedade de indivíduos.

Não há como estabelecer ou mesmo creditar uma predominância de qualquer uma das partes, como também aponta Edgar Morin. Todavia, o que podemos notar é que a sociedade atual passa por um conflito existencial envolvendo essas duas forças, que, se aparentemente antagônicas, revelam um processo globalizante, dentro de nossa realidade ocidental.

Trata-se de um processo de massificação de certas concepções, que acabam por ser tornar, muitas das vezes, vazias em si mesmas. Dessa forma, muitas ideias são difundidas e recebidas pelas chamadas “massas” por meio da mídia. Todos esses ideais expressos na sociedade imagética, relaciona-se ao sistema capitalista, como vimos anteriormente: a pós-modernidade sendo marcada pelo consumismo. Assim, vivemos num grande mercado global (KURMAR, 1997), em que os indivíduos estão cada vez mais voltados para si mesmos. Isto

traz sérias complicações sociais e mesmo individuais. Regis de Moraes fala um pouco sobre isso:

Décadas e décadas nos ensinaram que o individualismo é inimigo do indivíduo, bem como a chamada ética do interesse e o consumismo vêm, passo a passo, esmagando a dimensão maior da pessoa e de seu liame social. De modo geral, a mídia tem sido a mobilizadora de certas forças sociais que precisam ser mais conhecidas, de um lado com o auxílio de excelentes autores que se têm dedicado a tal investigação, mas de outro lado com um tenaz e difícil processo de observações factuais e de auscultação do tônus emocional e existencial do homem contemporâneo – ora no mundo ocidental, ora especificamente no Brasil. (MORAIS, 2004, p. 74, grifos do autor).

Mas o que isso tem a ver com a educação? Ora, exatamente na função social que a escola deve desempenhar: formar o indivíduo, que inseridos nessa configuração atual, sofre com essas mesmas questões.

Com agravantes dessas características pós-modernas, a educação deve realmente levantar uma reflexão sobre qual tipo de cidadão ela tem formado. Será que tem formado apenas um mercado consumidor e uma força de trabalho para sustentar o sistema em questão? Moraes também interroga sobre isso, fazendo importantes apontamentos. Em suas palavras:

[...] E aí caberá renovarmos um duro questionamento: estamos mesmo, em meios educacionais, querendo auxiliar a formação de cidadãos? Ou já renunciamos a isto, importando-nos apenas ensinar a formação de vorazes consumidores? Os meios de comunicação de massas aparentemente deixaram de se alimentar de vida, passando a produzir construtos editados como necrófila ficção ideológica. Enquanto os próprios profissionais da mídia (apenas alguns, é verdade) engedram esse perigo, o meio educacional ainda se mostra, em boa medida, ingênuo e alienado (MORAIS, 2004, p. 152).

Mas, apesar de aparentemente, e, a princípio, colocar a mídia como um meio alienante, Moraes reconhece o potencial da mídia, em especial aqui no Brasil:

Temos, de um ponto de vista tecnológico e artístico talvez a mais elaborada televisão do planeta. Contamos com a eficácia digital dos DVDs e CD-ROMs, tanto quanto temos um cinema crescentemente reputado no mundo e aqui. Com recursos de pesquisa quase ilimitadamente pela Internet e viabilizados por outras redes menores, jamais poderemos negar o imenso potencial de informação e de conhecimento que tem a mídia (MORAIS, 2004, p.146).

E é exatamente por isso, que sugere a mídia se constituir como um possível meio a ser explorado pela educação.

Mas, o que a Arte tem a ver com isso? Ora, hoje na pós-modernidade a Arte é tida como antiarte (SANTOS, 1986); e há um apagamento das fronteiras entre "arte" e "vida" (KURMAR, 1997). Dessa forma, falamos, por exemplo, em artes gráficas, presentes na mídia impressa. Daí, uma – de suas muitas relações com a mídia. Tudo pode ser arte, até mesmo coisas inimagináveis. Nas palavras de Santos:

[...] a arte fica autônoma, liberta-se da representação das coisas (a fotografia já o fazia muito melhor), decretando o fim da figuração, usando a deformação, a fragmentação, a abstração, o grotesco, a assimetria, a incongruência.(...) A antiarte pós-moderna não quer representar (realismo), nem interpretar (modernismo), mas apresentar a vida diretamente em seus objetos. Pedaco do real dentro do real (veja as garrafas reais penduradas num quadro), não um discurso à parte, a antiarte é a desestetização e a desdefinição da arte. Ela põe fim à "beleza", à "forma", ao valor "supremo e eterno" da arte (desestetização) e ataca a própria definição de arte ao abandonar o óleo, o bronze, o pedestal, a moldura, apelando para materiais não artísticos, do cotidiano, como plástico, latão, areia, cinza, papelão, fluorescente, banha, mel, cães e lebres, vivos ou mortos (desdefinição) (SANTOS, 1986, p.36-37).

Assim, essa aproximação da Arte com o cotidiano também está sendo pensada na educação formal, já que nos PCN Arte vemos a área da antiga Artes Plásticas ampliada para Artes Visuais, numa concepção bem mais ampla, englobando também as artes gráficas (CARVALHO, 2001).

É nessa perspectiva integradora do cotidiano que vivemos nessa relação estabelecida por nós entre educação, arte e mídia, e buscamos dar alguma contribuição, sabendo de nossas limitações. Contudo não ficamos passivos diante dessas problemáticas atuais. Concordamos, portanto, com as palavras de Moraes:

Este momento histórico fragmentário que estamos vivendo, por alguns denominado pós-modernidade, exatamente cobra dos estudiosos que não se satisfazem apenas com constatar análises reestruturantes que – dando atenção a cada fragmento ou aspecto – não acreditem numa tão completa fratura do sentido de existir. Possam acontecer nossos esforços, pois, se com eles não atingirmos todo o desejado, não teremos ficado passivos “a beira do caminho”. Como escreveu Santo Agostinho, “Vale mais um coxo a caminhar do que um atleta assentado” (MORAIS, 2004, p.95).

Uma proposta interessante é a de Illich (apud MORAIS, 2004), que está sintetizada nos dois fragmentos abaixo:

Antes dos microcomputadores e da Internet, mas com outros meios de comunicação já desenvolvidos, Illich propõe a transformação dos esquemas escolares, tão rígidos como os de produção industrial em série, naquilo que denominou “teias de aprendizagem”. De modo objetivo, breve mesmo, busquemos entender em sua essência a idéia das “teias”. Em linhas gerais, Illich propunha começar-se a recuperar certa autonomia na construção do saber, ao mesmo tempo mantendo-se a riqueza da interdependência relacional. Tratava-se de utilizar os meios de comunicação disponíveis (telecomunicação, bancos de informações computadorizados, mas também anúncios em revistas e em jornais bem como a radiodifusão etc.) para que pusessem em conexão pessoas interessadas num mesmo tema ou

problema, e que nutrissem ideais de crescimento humano bem semelhantes. (MORAIS, 2004, p. 148).

[...] O que aprendemos, especialmente com Ivan Illich (Sociedade sem escolas, 1973) é que a dinâmica da educação formal precisa ser repensada, transformada e seus modos de ação precisam ser institucionalmente reestruturados; uma escola não retrógrada e verdadeiramente ajustada aos tempos de hoje – quem sabe tomando por base a idéia illichiana das “teias de aprendizagem” – poderia vir a ser a felicidade dos alunos e a redenção vocacional dos educadores, os quais poderiam passar a trabalhar também mais jubilosamente. (MORAIS, 2004, p.156).

Como vemos, essa proposta integradora das teias de aprendizagem podem ser aplicáveis, a pretendiam ser um eixo integrador entre as disciplinas, mas seu funcionamento pleno sempre se constituiu em sonho seja nas áreas transversais, como eram nos PCN Temas Transversais, seja na área da Educomunicação Socioambiental ou seja na área da Arte, desde a proposta dos PCN Arte, focalizando na abordagem triangular de Ana Mae Barbosa ou na Arte dentro da nova Base Nacional Comum Curricular.

Dos PCN Arte à BNCC

Ao entrarmos em contato com os PCN-Arte desde aquela época, observamos que a proposta era um tanto audaciosa, sendo bastante ampla, pois introduz variados campos artísticos: Música, Dança, Teatro e Artes Visuais (que é a mais ampla de todas, por subdividir-se em vários segmentos).

Parecia praticamente inviável ao conteúdo programático escolar, utilizar todos esses campos, a não ser que, de forma organizada, a Escola pudesse pensar na aplicação de forma sequencial nos ciclos escolares.

A liberdade oferecida pelos PCN não só no de Arte, como observamos também nos Temas Transversais, é muitas vezes interpretado como uma falta de aplicabilidade dos mesmos na prática educativa. Sobre isso, mas especificamente falando da área de Arte, esboça Penna:

A nosso ver, a proposta dos PCN na área de Arte é ambiciosa e complicada de ser viabilizada na realidade escolar brasileira. Para sua aplicação efetiva, seria necessário poder contar com recursos materiais que atendessem às necessidades da prática em cada linguagem artística – espaço físico adequado materiais pedagógicos diversificados, etc. -, e ainda com recursos humanos, o que implica desde a valorização da prática profissional (leia-se remuneração condizente) até ações de formação continuada e acompanhamento pedagógico constante. Além disso, não existe um compromisso, por parte do governo, de colocar professores especializados em todas as escolas, nem há o cuidado para que todas as linguagens artísticas previstas nos PCN-Arte sejam trabalhadas equitativamente ao longo da vida escolar do aluno. Deste modo, corremos o risco de que muitas escolas restrinjam o ensino na área às Artes Visuais ou mesmo a uma adaptação das artes plásticas, modalidade que já é hegemônica no sistema de ensino, só que com uma nova roupagem ou uma abrangência um pouco maior (PENNA, 2001, p.50).

Além de todas essas limitações, temos ainda um agravante, sua visão romântica que parece predominar especialmente nos primeiros ciclos do Ensino Fundamental, exemplificando a arte como “expressão e comunicação, com forte ênfase na transmissão e recepção de emoções” (ALVES; PENNA, 2001).

O que é questão central da Arte é o fato dela se constituir em linguagem, assim como ser também uma forma de conhecimento, não excluindo a questão emocional. Dessa forma, Alves e Penna explicam esse ponto de vista:

Acreditamos que não é por meio da ênfase na emoção – como fazem os Parâmetros – que o ensino de arte pode ser defendido de modo mais consistente, mas antes pela explicitação de seu papel na democratização da cultura, com base na compreensão da arte como linguagem (...) Considerando-se a arte como uma linguagem culturalmente construída, é possível compreender as condições desiguais de familiarização com as diversas linguagens artísticas, assim como o modo como a escola reproduz esta desigualdade. A

escola correntemente endossa as condições diferenciadas de acesso à arte na medida em que, de diversas formas, a ação pedagógica pressupõe uma familiarização prévia, como quando trabalha a conscientização e formalização dos esquemas de percepção já disponíveis, fornecendo as nomenclaturas, a 'gramática' de construção formal, etc." (Penna, 1995b, p. 51). Mas também as práticas comprometidas com a livre-expressão – cujas bases românticas já desvendamos – pressupõem uma familiarização prévia, uma vez que ninguém cria (ou aprecia a arte, no caso da noção romântica da apreciação "intuitiva") a partir do nada, mas manuseando os elementos de linguagem interiorados, os esquemas de percepção de que dispõe (ALVES; PENNA, 2001, p. 79, grifo dos autores).

É essa a questão que parece ser central no ensino da Arte. Não se trata apenas de colocar a Arte como forma de expressão (ênfatisando o fazer artístico) ou de intuição. Dessa forma:

Acreditamos que atividades de produção em sala de aula devam existir sempre que houver condições apropriadas para experienciá-las. Mas, se estas condições estiverem faltando – o que acreditamos ser a realidade na maioria de nossas escolas -, sugerimos que os professores de arte canalizem seus objetivos no sentido de propiciar aos educandos o desenvolvimento de condições para que possam entender e apreciar a arte, pelo potencial que a mesma possui de intensificar e ampliar o conhecimento das experiências humanas e transcendê-las. A experiência de Faya Ostrower (1987), ao ensinar arte a um grupo de operários de uma fábrica, relatada em seu livro *Universos da Arte*, mostrou que para atingir o objetivo de ampliar o entendimento e a apreciação de bens culturais e artísticos, os programas de arte não precisam, obrigatoriamente, ser baseados no fazer artístico (ALVES; PENNA, 2001, p. 94, grifos dos autores).

Explicando essa experiência, os autores fazem uma forte crítica ao ensino de Arte, comprovado por meio de suas pesquisas na área:

Privilegiando a apreciação, Ostrower (1987) desenvolveu um trabalho pedagógico que não apenas promove “o crescimento em extensão e qualidade da experiência estética”, como propõe Lanier (1997, p. 46-47), mas também torna mais crítica a visão de mundo de seus alunos-operários e mais intensa a sua busca de participação no universo cultural, como revelam os depoimentos dos mesmos ao final do curso (cf. Ostrower, 1987, p. 346-349). Sendo assim, um ensino de arte que opte por enfatizar a apreciação pode ser tão ou mais eficaz que um trabalho pedagógico que, refém do fazer artístico, insista numa prática que, limitada pelas condições materiais disponíveis, ano após ano, não vá além de desenho com grafite ou quando muito pintura com guache, e mesmo isso sem uma maior exploração técnica desses materiais – como já vimos acontecer em escolas de João Pessoa (ALVES; PENNA, pp. 94-95).

Sendo assim, como já discutimos anteriormente, a visão romântica da Arte foi ultrapassada. Agora, em nossa sociedade pós-moderna a Arte está inserida no cotidiano, tornou-se antiarte. Sabemos, por exemplo, que o meio publicitário está cada vez mais utilizando a Arte, tornando-a também um produto cultural. Por isso, compartilhamos também da ideia de uso da Arte como apreciação. Ela realmente pode suprir algumas lacunas deixadas pela aplicabilidade dos PCN Artes. E é dentro deste contexto que foi inserida nossa proposta.

Considerações finais

Durante todo o trabalho desenvolvido, tentamos alcançar nossas metas e objetivos descritos no projeto. Como aponta o questionário, o principal parece que foi alcançado, ainda que se trate de algo que tem muito de subjetividade: a exposição artística.

A avaliação de todos os envolvidos foi positiva. O corpo docente e discente da escola aprovou nosso esforço. Apenas observamos algumas exceções nas respostas do questionário feito para avaliá-la. Mas é logo justificável pela falta de interesse demonstrada dentro das respostas dos próprios avaliadores que viram apenas o resultado como negativo.

É claro que também houve lacunas. Não conseguimos levantar, por exemplo, bibliografia específica de artistas e obras feitas com lixo, apenas começamos uma busca por artistas locais. Um certo número dos que trabalham dentro desta temática foi encontrado, por meio de entrevistas informais, que até o momento não havíamos mencionado. Por limitação de tempo, apenas tivemos contato com Guilherme, que deu sua contribuição da melhor forma possível.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, nossa preocupação socioambiental foi demonstrada através da Arte com o lixo feita com os alunos, levantando uma reflexão desta problemática ambiental. Este pensamento é compartilhado entre todos os envolvidos e, ainda, outras pessoas que visitaram a exposição.

Referências

ABREU, Dora. **Sem ela, nada feito: Educação Ambiental** e a *ISSO-14001*. Salvador: Casa da qualidade, 2000.

CAVINATTO, Vilma Maria, RODRIGUES, Francisco Luiz. **Lixo: de onde vem?, para onde vai?** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2003 (Coleção desafios).

CECCON, Claudius e OLIVEIRA, Miguel Darcy de e OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. **A vida na escola e a escola da vida**. 23 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 1982.

ELIAS, Nobert. **A sociedade dos indivíduos**. Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

MORAIS, Regis de. **Educação, mídia e meio ambiente**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2004 (Coleção educação em debate).

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2005.

SILVA, Mauricio da. **A contribuição da Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais para o desenvolvimento da epistemologia da Educomunicação**. 2016. 106 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

SUASSUNA, Ariano. **Iniciação à estética**. Recife: editora universitária, 1975.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em Arte: um paralelo entre arte e ciência**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

Anexos

Anexo 1 – Ficha para seleção ao projeto do PIBIAC

Anexo 2 - Lista de alunos classificados para virem à tarde

Anexo 3 - Lista de alunos classificados para virem pela manhã

Anexo 4 – Dados referentes a questionário feito com alunos

Anexo 5 – Conceituação por meio do poema “ Transformação”

Anexo 6 – Questionário aplicado na exposição

Anexo 7 - Tabela das respostas referentes ao questionário do anexo 6

Anexo 8 – Aviso aos pais

Anexo 9 – Algumas declarações

Anexo 1

Ficha para seleção ao projeto do PIBIAC "Arte e lixo – possível combinação"

Nome completo: _____

Data de nascimento ____/____/____ série ____ turno: _____

Escola _____

Qual seu nível de interesse por Arte?

() nenhum () pouco () regular () muito () muitíssimo

Qual seu interesse por Meio Ambiente ou Educação Ambiental?

() nenhum () pouco () regular () muito () muitíssimo

Qual é o seu grau de preocupação com o problema do lixo?

() nenhum () pouco () regular () muito () muitíssimo

Qual seu interesse em participar do projeto?

() nenhum () pouco () regular () muito () muitíssimo

Tem disponibilidade de participar do projeto 1 vez por semana às segundas?

() sim () não

Anexo 2

Lista de alunos classificados para participar do projeto do PIBIAC "Arte e lixo – possível combinação".	
Turno da manhã que veio pela tarde, a partir do dia 22/10/2007	
Nome	Série
01 – Adrielly Noronha Caracas	7ªA
02 – Ana Paula dos Santos Ramos	8ºB
03 – Camila Lopes Paulino	7ºB
04 – Carla de Souza Cruz	6ºD
05 – Daniel Lino da Silva	7ºC
06 – Fabrícia Sampaio de Oliveira	7ªA
07 – Jocélio Silva Barbosa Marinho	7ªA
08 – Jociel Lucas Henrique Silva	6ºD
09 – Joyce Kelly Tavares Ferreira	7ªA
10 – Karoline Oliveira da Costa	7º
11 – Kysia Ramos de Albuquerque	9ºB
12 – Leandro Cassimiro da Silva	6ºB
13 – Leila do N. Fidelis	7ªA
14 – Mariana Waneska Lima Silva	7ºC
15 – Mariane Barbosa de Souza	9ºB
16 – Mikaelison Fernandes de Oliveira	7º A
17 – Nelita Gonçalves Caldeira	7ªA
18 – Pamala Araújo da Silva	7ªA
19 – Rafaela da Silva Ramos	7ºC
20 – Rafaela de Araújo	9ºB
21 – Raquel Alves Dias	6ºB
22 – Rejane Pereira da Silva	7º
23 – Renaly de Oliveira Silva	8ºB
24 – Romário Almeida	7ºC
25 – Rodrigo Barbosa Lopes	9ªA
26 – Ruth Rose Ferreira Rocha	7º
27 – Nathália Lima Cardoso	7ºC
28 – Thaise dos Santos Moraes	9º
29 – Thalita Rayane de Oliveira	6ºD
30 – Vanessa Mateus de Sousa	6ºD
31 – Vitória Ruane da Costa	6ºB
32 – Viviane Mayara Nobre dos Santos	7ºC
33 – Wiluska Regina de Oliveira	9ªA

Anexo 3

Lista de alunos classificados para participar do projeto do PIBIAC "Arte e lixo – possível combinação".	
Turno da tarde que veio pela manhã, a partir do dia 22/10/2007	
Nome	Série
01 – Aline Rodrigues Luna	6º G
02 – Arthur Cabral de Araújo	7º E
03 – Beatriz Ricarte Correia	7º
04 – Carla Lira da Silva	7º E
05 – Catiana Soares Pereira	7º E
06 – Daniela dos Santos Melo	7º E
07 – Edmara Karoliny C. Lemos	6º G
08 – Érika Alves da Paixão	9º C
09 – Felipe Claudino de Araújo	6º E
10 – Felipe Rodrigues da Silva	7º E
11 – Geane de Souza Marques	7º E
12 – Gerson Silva Brito	8º E
13 – Gleydson Wallyson Gomes Maximino	6º E
14 – Ívina Renally de Lima Almeida	7º E
15 – Jeniffer Kelly Costa Vêras	7º E
16 – Jéssica Olegário dos Santos	7º
17 – Jonas Silva Ferreira	8º E
18 – Joseane Ribeiro Andrade	7º E
19 – Mayara Mateus Silva	7º E
20 – Maria Valéria Alves da Silva	9º C
21 – Naiara Cardoso da Silva	9º C
22 – Natália de Lima	6º G
23 – Patrícia Franciely Alves Gonçalves	7º
24 – Rafael Sousa Ribeiro	6º G
25 – Ruan Miller Costa Silva	7º E
26 – Rute Batista Mendonça	7º D
27 – Sheila Juliana de Souza	7º
28 – Stafane Rodrigues da Silva	7º E
29 – Thaise de Oliveira Silva	7º E
30 – Thayonara Alves da Silva	7º E
31 – Vanessa dos Santos Silva	7º D
32 – Viviane Ataíde de Lima Santos	8º
33 – Welton Fernando Costa Faustino	7º D

Anexo 4 - Dados tirados de questionário

As tabelas abaixo dizem respeito à percepção e expectativas dos alunos no início do desenvolvimento do projeto.

Tabela 1 – O que os alunos responderam sobre questões pessoais

- Quase 100% dos alunos participantes do projeto sonham com um futuro melhor;
- Cerca de 50% deles relacionam seus sonhos com questões ambientais;
- Quase 100% esperam cursar uma graduação no futuro.

Tabela 2 – O que os alunos responderam sobre a problemática ambiental

- 100% deles preocupam-se com a questão do lixo;
- A maioria associa a questão do lixo somente com a reciclagem;
- Quase 100% têm um conhecimento superficial do assunto.

Tabela 3– O que os alunos responderam sobre EA (Educação Ambiental) e Meio Ambiente

- Quase 100% dos alunos participantes do projeto sonham com um futuro melhor;
- Cerca de 50% deles relacionam seus sonhos com questões ambientais;
- Quase 100% esperam cursar uma graduação no futuro.

Tabela 4 – O que os alunos responderam sobre o projeto

- 100% dos alunos detêm boas expectativas em relação ao projeto;
- Grande parte acredita que pode ajudar o meio ambiente através da Arte;
- 100% não têm idéia do que é Arte, mas a maioria das vezes fazem menção dela como algo importante.

Anexo 5

Conceituação

Conceito transformação

Resultado: poema (base para o desenvolvimento da exposição)

Transformação

O mundo às vezes parece não ser.

Realidade ou ilusão?

Às vezes tudo parece mágico.

Às vezes tudo parece trágico.

Uma contradição...

Tudo pode ser fascinante

Ou apenas desestimulante.

Tudo depende de sua visão.

Um movimento contínuo...

Coisas vêm e vão.

É a vida: interessante e divina expressão.

Processo infinito de transformação.

(Daniely Silva Duarte)

Anexo 6 - Questionário feito na exposição

1) Qual seu nível de interesse em Educação Ambiental. (E A)?

a. () muitíssimo b. () muito c. () regular d. () pouco e. () nenhum

2) Tem algum interesse em E A?

a. () sim b. () não

3) Tem alguma formação em EA?

a. () sim b. () não

4) Qual seu nível de interesse em Artes?

a. () muitíssimo b. () muito c. () regular d. () pouco e. () nenhum

5) Tem algum conhecimento em Artes?

a. () sim b. () não

6) Tem alguma formação em Artes?

a. () sim b. () não

7) Você compreende e se sensibiliza com a problemática do lixo?

a. () sim b. () não

8) Qual o impacto da exposição "Transformação" sobre você?

a. () sim b. () não

9) Que nota de 0 a 10, você daria à exposição?

(resposta pessoal)

10) Você acha que a exposição levanta uma reflexão sobre o lixo e sua destinação?

a. () sim b. () não

Anexo 7 – Tabela das respostas referentes ao questionário do anexo 6

Questões e respostas correspondentes

Nº Quest.	Q.1	Q.2	Q.3	Q.4	Q.5	Q.6	Q.7	Q.8	Q.9	Q.10
01	A	A	B	A	A	A	A	A	10	A
02	A	A	B	A	C	B	A	A	10	A
03	A	A	A	C	D	B	A	A	10	A
04	A	A	A	A	B	A	A	A	10	A
05	A	A	A	B	A	A	A	A	10	A
06	C	A	A	C	B	A	A	A	9	A
07	B	A	B	B	B	A	A	A	9	A
08	A	A	B	A	B	A	B	A	7	A
09	B	A	B	A	C	A	A	A	10	A
10	A	A	B	A	C	B	A	A	10	A
11	A	A	A	B	A	B	A	A	10	A
12	A	A	B	B	C	B	A	A	10	A
13	B	A	A	A	A	A	A	A	10	A
14	C	A	B	B	D	B	A	A	10	A
15	B	A	B	B	D	B	A	A	10	A
16	A	A	A	A	B	A	A	A	10	A
17	A	A	B	B	A	A	A	A	10	A
18	A	A	B	A	A	B	A	A	10	A
19	A	A	B	B	D	B	A	A	10	A
20	B	A	B	B	B	A	A	A	10	A
21	E	B	B	E	E	B	B	C	0	B
22	B	A	A	A	A	A	A	A	10	A
23	C	A	B	A	D	B	A	A	10	A
24	A	A	A	A	A	A	A	A	10	A
25	A	B	B	E	D	B	B	C	9	A
26	A	A	A	A	A	A	A	A	10	A
27	A	A	B	C	B	A	A	B	10	A
28	A	A	A	A	A	A	B	A	10	A
29	D	B	B	C	E	B	B	C	10	B
30	A	A	B	B	C	B	A	A	10	A
31	E	B	B	E	E	B	B	C	0	B
32	A	A	B	A	B	A	A	A	10	A
33	B	A	A	A	A	A	A	A	8,5	A

Anexo 8 – Aviso aos pais

Senhores pais ou responsáveis,

Dia 04/04, sexta-feira, haverá uma exposição resultada do projeto do PIBIAC "Arte e lixo – possível combinação". Estará aberta ao público a partir das 14 hs. até às 17hs. Venham prestigiar este trabalho feito pelos alunos artistas. Será aqui na escola.

Anexo 9 - Algumas declarações referentes à exposição

“Ficou muito legal!” – aluna que não participou do projeto.

“Nossa! Ficou ótimo! Parabéns!” – diretora da escola

“Ficou excelente! Parabéns!” – diretora

“O que é isso?! (ao ver a porta aberta e os resíduos sólidos – ver ilustração 10 do anexo 8) Ah! Que legal! (quando olha para as prateleiras – ver primeiras ilustrações do anexo 8).

“Deu certo! Que bom! Ficou legal não ficou?” – Neusinha

“Nossa! Que lindo!!” (aluna que participou da primeira etapa do projeto)

“De quem foi a idéia? (...) Parabéns! Ficou muito interessante!” (professor dirigindo-se à aluna bolsista)

“Parabéns!” (professora)

“É muito interessante! Acredita que eu criei um modelo de marca-página que é um copo de leite? Eu tava lá ajudando Dayane a fazer as lembrancinhas e acabei inventando! (...) Ah, o projeto acabou? – mãe falando numa conversa com a bolsista.