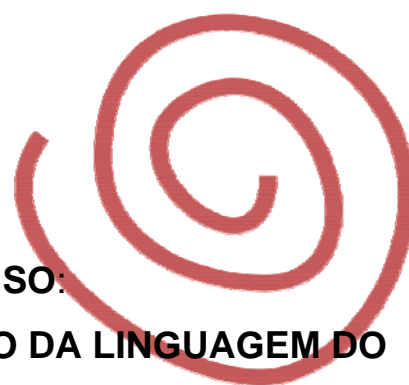
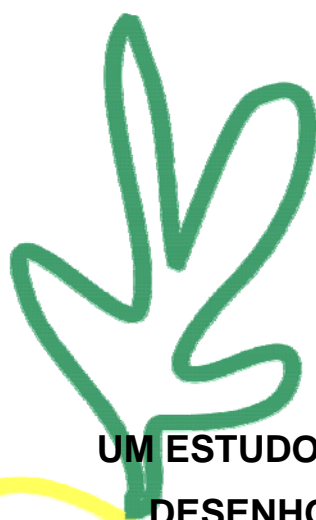
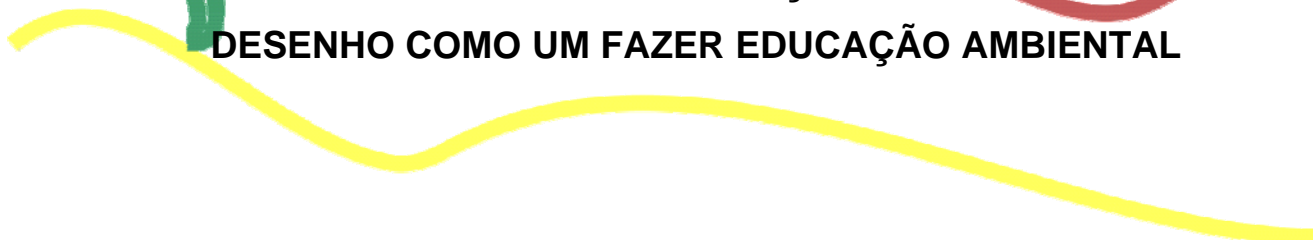


UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

LIDIANE FONSECA DUTRA



**DESENHAR É PRECISO:  
UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA LINGUAGEM DO  
DESENHO COMO UM FAZER EDUCAÇÃO AMBIENTAL**



Rio Grande – RS

2011

LIDIANE FONSECA DUTRA

**DESENHAR É PRECISO:  
UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA LINGUAGEM DO  
DESENHO COMO UM FAZER EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Ambiental.

Orientador: Prof. Dr. Victor Hugo Guimarães Rodrigues

Rio Grande – RS

2011

*Aos que vão além do discurso.  
Aos que vão além da prática.  
Aos que vão além da reflexão.*

## **Palavras de Pórtico**

*Navegadores antigos tinham uma frase gloriosa:  
“Navegar é preciso; viver não é preciso.”  
Quero para mim o espírito dessa frase, transformada a forma para a casar  
com o que eu sou: Viver não é necessário; o que é necessário é criar.  
Não conto gozar a minha vida; nem em gozá-la penso. Só quero torná-la  
grande, ainda que para isso tenha de ser o  
meu corpo e a minha alma a lenha desse fogo.  
Só quero torná-la de toda a humanidade;  
ainda que para isso tenha de a perder como minha.  
(...)*

**Fernando Pessoa**

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço ao professor Victor Hugo Rodrigues, pela (des)orientação, à equipe do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, pelo apoio, e aos professores Alfredo Martin e Valdo Barcelos, pela participação na banca examinadora.

Aos meus pais Vilson e Neli Dutra, minha irmã Cristiane Dutra e ao meu filho canino Axl (“mo véio”), que têm acompanhado e apoiado minha trajetória acadêmica e pessoal, servindo muitas vezes de orientadores, banca, ouvintes, corretores, ou simplesmente ombros amigos nos momentos em que as lágrimas correram pelos olhos.

Ao meu amado Antonio Quaresma, mais do que companheiro, meu anjo da guarda, que soube lidar como ninguém com meu pior e meu melhor, e que tornou possível a escrita final da dissertação, graças ao apoio incondicional, em todos os momentos em que precisei de ajuda (e de café).

Às professoras Ana Maio e Teresa Lenzi, companheiras de trabalho desde a graduação, que mantiveram as portas do Curso de Artes Visuais abertas através do Projeto de Qualificação Audiovisual, e pela confiança depositada durante os dois anos de vigência da bolsa REUNI/CAPES. Agradeço também às meninas que estiveram comigo durante o ano de 2010: Krischna Duarte e Rosana Cabral, companheiras de todas as horas.

Ao meu amigo Cláudio Azevedo, por todos os *klinamens* produzidos ao longo de nossas conversas, e à sua esposa e também minha amiga, Roberta Cadaval, pela retomada do processo criativo junto ao desenho.

À querida amiga Simone Puyo, sempre em meu coração, e agora perto de mim novamente; à Mitcheia Guma, pela correção carinhosa dos textos; aos

amigos virtuais do *Desenhar é Preciso*, e aos amigos de verdade, que entenderam minha ausência em alguns momentos (e não foram poucos).

Às participantes da *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho*, pelo vínculo criado através do carinho e da confiança depositada em meu trabalho, obrigada pela emoção que não se traduz em palavras.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e ao Programa Institucional REUNI de Assistência ao Ensino de Graduação e Educação Básica, pela bolsa de pesquisa/trabalho.

## RESUMO

O objetivo desta pesquisa é fazer uma análise e reflexão sobre a contribuição da linguagem do desenho como um fazer em Educação Ambiental Não-Formal, a partir da *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho*, realizada com um grupo de estudantes da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Sua justificativa se encontra na ação atávica do homem em deixar sua marca na natureza, e no caráter indicial do gesto gráfico, como forma de expressão e potencialização da criatividade. A metodologia utilizada para a realização da Oficina, entendida como um processo de troca de energia, consistiu na elaboração de um roteiro de atividades, que procurava ressignificar as ações das participantes através de quatro eixos temáticos: o *eu*, o *outro*, o *meio* e o *nós*. Além disso, foi feito o levantamento bibliográfico e a análise qualitativa dos achados produzidos durante os encontros. No primeiro capítulo, *Compreendendo o desenho como fazer Educação Ambiental*, são abordadas questões relativas à implicação da pesquisadora na pesquisa; o espaço do desenho em atividades de EA Formal e Não-Formal; a compreensão dos estágios do desenvolvimento gráfico da infância até a adolescência; a educação estética e sua relação com a questão ambiental e os instrumentos e suportes do desenho que mediarão a relação do homem com o meio ambiente, desde os tempos das cavernas até a contemporaneidade. Já o segundo capítulo, *Oficina de Educação Estética para a (Re)Descoberta do Desenho: do percurso de vivências até a realização da atividade prática*, traz um levantamento de iniciativas que levaram à validação da pesquisa através de uma ação extensionista; o trabalho teórico prévio à Oficina; a criação da identidade visual e estruturação da proposta; as estratégias de divulgação para, enfim, analisar e refletir a produção feita pelas participantes ao longo de quatro encontros, ocorridos de 9 a 12 de novembro de 2010. A repercussão deste trabalho de pesquisa encontra-se no retorno de valores esquecidos, que estavam guardados em gavetas empoeiradas e distantes dos bancos universitários, quais sejam: a gratidão, o sorriso no rosto, a superação dos próprios limites, o desafio da docência, o carinho, o respeito para com o próximo e também consigo mesmo. Itens que não são contemplados nos projetos de extensão, nem nos índices de produção, mas que possuem um significado que, ao contrário dos inúmeros certificados de participações em eventos, pode ser levado por toda a vida, que é colocar sempre o mesmo sentimento de amor em tudo o que fazemos.

Palavras-chave: desenho, descoberta, Educação Ambiental, educação estética.

## RESUMEN

El objetivo de esta investigación es el de realizar un análisis y una reflexión sobre la contribución del lenguaje del dibujo como un hacer en Educación Ambiental No-Formal, a partir del Taller de Educación Estética para el (Re)Descubrimiento del Dibujo, realizado con un grupo de estudiantes de la *Universidade Federal do Rio Grande – FURG*. Su justificativa se encuentra en la acción atávica del hombre en dejar su marca en la naturaleza, y en el carácter indicial del gesto gráfico, como manera de expresión y potencialización de la creatividad. La metodología utilizada para la realización del Taller, comprendida como un proceso de cambio de energía, consistió en la elaboración de una guía de actividades, que intentaba resignificar las acciones de las participantes a través de cuatro ejes temáticos: el yo, el otro, el medio y el nosotros. Además de eso, fue realizado el levantamiento bibliográfico y el análisis cualitativo de los hallazgos producidos durante los encuentros. En el primer capítulo, Comprendiendo el dibujo como hacer Educación Ambiental, son abordadas cuestiones relativas a la implicación de la investigadora en la investigación; el espacio del dibujo en actividades de EA Formal y No-Formal; la comprensión de los cuatro niveles del desarrollo gráfico de la infancia hasta la adolescencia; la educación estética y su relación con la cuestión ambiental y los instrumentos y soportes del dibujo que mediaron la relación del hombre con el medio ambiente, desde los tiempos de las cavernas hasta la contemporaneidad. A su vez, en el segundo capítulo, Taller de Educación Estética para el (Re)Descubrimiento del Dibujo: del recorrido de vivencias hasta la realización de la actividad práctica, trae un levantamiento de iniciativas que llevaron a la validación de la investigación a través de una acción extensionista; el trabajo teórico previo al Taller; la creación de la identidad visual y estructuración de la propuesta; las estrategias de divulgación para, en fin, analizar y reflexionar la producción hecha por las participantes a lo largo de cuatro encuentros, realizados entre el 9 y el 12 de noviembre de 2010. La repercusión de este trabajo de investigación se encuentra en el retorno de valores olvidados, que estaban guardados en cajones polvorientos y lejanos de los bancos universitarios, a saber: la gratitud, la sonrisa en el rostro, la superación de los propios límites, el desafío de la enseñanza, el cariño, el respeto hacia el prójimo y también a sí mismo. Items que no son contemplados en los proyectos de extensión, ni en los índices de producción, pero que poseen un significado que, al revés de los innúmeros certificados de participaciones en eventos, puede ser llevado para toda la vida, al poner siempre el mismo sentimiento de amor en todo lo que hacemos.

Palabras-clave: dibujo, descubrimiento, Educación Ambiental, educación estética.



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01</b>	Lidiane Dutra, <i>Blusa Lilás</i> , lápis de cor sobre papel, 2010.	14
<b>Figura 02</b>	Anônimo, <i>Cueva de las manos</i> , arte rupestre, 9000 anos.	21
<b>Figura 03</b>	Lidiane Dutra, <i>Cartão de Dia das Mães</i> , guache sobre papel, 1991.	22
<b>Figura 04</b>	Identidade visual do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da FURG.	25
<b>Figura 05</b>	<i>Página do livro “A região de Vila Brasil e sua história”</i> , IESB, 2005.	26
<b>Figura 06</b>	<i>Página do livro “A região de Vila Brasil e sua história”</i> , IESB, 2005.	27
<b>Figura 07</b>	<i>Guia do Educador Ambiental</i> , Fundação SOS Mata Atlântica, 2010.	28
<b>Figura 08</b>	<i>Página do Guia do Educador Ambiental</i> , com e sem desenho, Fundação SOS Mata Atlântica, 2010.	29
<b>Figura 09</b>	Capa do livro <i>Ondas que te quero mar</i> , NEMA, Porto Alegre, 2011.	30
<b>Figura 10</b>	<i>Página do livro Ondas que te quero mar</i> , NEMA, Porto Alegre, 2011.	31
<b>Figura 11</b>	Fernando, 5 anos, <i>Garatuja Desordenada</i> , acervo pessoal, 2006.	37
<b>Figura 12</b>	Emilly, 4 anos, <i>Garatuja Ordenada</i> , acervo pessoal, 2006.	37
<b>Figura 13</b>	Ruan, 3 anos, <i>Garatuja Nomeada</i> , acervo pessoal, 2006.	39
<b>Figura 14</b>	Anônimo, <i>Uróboro</i> , antigo manuscrito, s/d.	39
<b>Figura 15</b>	Larissa, 4 anos, <i>Pré-Esquema</i> , acervo pessoal, 2006.	40
<b>Figura 16</b>	Tiffany, 7 anos, <i>Esquematismo</i> , acervo pessoal, 2006.	41
<b>Figura 17</b>	<i>Desenho estereotipado de uma casa</i> , disponível em <a href="http://www.google.com.br/images">http://www.google.com.br/images</a> , acesso em 14 jan 2011.	42
<b>Figura 18</b>	Jociel, 10 anos, <i>Realismo</i> , acervo pessoal, 2006.	45
<b>Figura 19</b>	Matheus, 12 anos, <i>Pseudonaturalismo</i> , acervo pessoal, 2006.	46

- Figura 20** Interface do site *Meu Planetinha*, com destaque para a matéria sobre construções ecológicas. Disponível em <http://www.planetasustentavel.abril.com.br/planetinha/natureza/construções-ecologicas-bem-meio-ambiente-recreio-597054>. Acesso 06 jan 2011. 50
- Figura 21** Anônimo, *Bisão Ferido*, pintura rupestre, aprox. 15 mil anos, Altamira, Espanha. 52
- Figura 22** Anônimo, *Cena de Combate*, pintura na cova do civil, Castellón, Espanha. 53
- Figura 23** Anônimo, *Anúbis comparando o peso de uma alma com o peso da verdade*, Livro Egípcio dos Mortos, 1100 a.C. 54
- Figura 24** Anônimo, *A Rainha Nefertiti*, calcário, 1360 a.C., Museu do Estado, Berlim. 55
- Figura 25** Leonardo Da Vinci, *O Homem Vitruviano* ou *Proporções do corpo humano*, bico de pena sobre papel, s/d, Academia de Florença, Itália. 57
- Figura 26** Leonardo Da Vinci, *Estudo Anatômico*, bico de pena, tinta e lápis preto sobre papel, s/d, Coleção Real do Castelo de Windsor, Inglaterra. 58
- Figura 27** Keith Haring, *S/ Título*, espólio do artista, 1982. 60
- Figura 28** *Jean-Michel Basquiat em seu ateliê*, foto de divulgação, 1985. 60
- Figura 29** Banksy, *Grafite no muro da Cisjordânia*, 2005. 60
- Figura 30** Fernanda Guedes, *Deusa Nórdica, Vênus e Modelo*, ilustração digital, 2010. 61
- Figura 31** Anônimo, *Ganesha*, gravura, s/d. 62
- Figura 32** Participantes da oficina *O sentido dos sentidos na Arte e na Educação Ambiental*, acervo pessoal, 2008. 68
- Figura 33** Maicon Bravo, *Negativo de fotografia pinhole*, acervo pessoal, 2009. 71
- Figura 34** Maicon Bravo, *Positivo de fotografia pinhole*, acervo pessoal, 2009. 71
- Figura 35** Lidiane Dutra, *Fotografia com “câmera viva”*, acervo pessoal, 2010. 73

<b>Figura 36</b>	Iberê Camargo, <i>Carretéis em Equilíbrio</i> , água-tinta, 1959.	77
<b>Figura 37</b>	Lidiane Dutra, <i>Identidade Visual da Oficina</i> , arte digital, 2010.	81
<b>Figura 38</b>	Lidiane Dutra, <i>Cartaz de Divulgação da Oficina</i> , arte digital, 2010.	89
<b>Figura 39</b>	<i>Interface do website da FURG</i> , 2010.	89
<b>Figura 40</b>	<i>Interface do website do Jornal Agora</i> , 2010.	90
<b>Figura 41</b>	Lidiane Dutra, <i>O ambiente do NUPEEO</i> , fotografia, 2010.	91
<b>Figura 42</b>	Participante A, <i>O Eu</i> , colagem sobre papel, 2010.	96
<b>Figura 43</b>	Participante B, <i>O Eu</i> , colagem sobre papel, 2010.	96
<b>Figura 44</b>	Participante C, <i>O Eu</i> , lápis sobre papel, 2010.	97
<b>Figura 45</b>	Leonardo Da Vinci, <i>Monalisa</i> , óleo sobre painel de madeira, 1503-1506, Museu do Louvre, Paris.	99
<b>Figura 46</b>	Participante A, <i>O Outro</i> , técnica mista sobre papel, 2010.	101
<b>Figura 47</b>	Participante B, <i>O Outro</i> , lápis e hidrocor sobre papel, 2010.	102
<b>Figura 48</b>	Participante C, <i>O Outro</i> , lápis e hidrocor sobre papel, 2010.	102
<b>Figura 49</b>	Oficineira, <i>O Outro</i> , lápis e hidrocor sobre papel, 2010.	103
<b>Figura 50</b>	Participante A, <i>O Meio</i> , lápis sobre papel, 2010.	106
<b>Figura 51</b>	Participante B, <i>O Meio</i> , lápis sobre papel, 2010.	107
<b>Figura 52</b>	Participante C, <i>O Meio</i> , lápis de cor sobre papel, 2010.	108
<b>Figura 53</b>	Gladys, <i>Serie Du Canape nº 6</i> , fotografia, 1978.	110
<b>Figura 54</b>	Participante C, <i>Detalhe do primeiro trabalho</i> , lápis sobre papel, 2010.	116
<b>Figura 55</b>	Participante B, <i>Detalhe do segundo trabalho</i> , hidrocor sobre papel, 2010.	117
<b>Figura 56</b>	Participante A, <i>Detalhe do terceiro trabalho</i> , lápis sobre papel, 2010.	118
<b>Figura 57</b>	Lidiane Dutra, <i>Presentes</i> , fotografia, 2010.	119
<b>Figura 58</b>	Lidiane Dutra, <i>Identidade visual do 3º EDEA</i> , arte digital, 2010.	121

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS</b>	<b>14</b>
Objetivos da pesquisa	17
Relevância e justificativa da pesquisa	19
Estruturação da pesquisa	23
<b>1 COMPREENDENDO O DESENHO COMO FAZER EDUCAÇÃO AMBIENTAL</b>	<b>24</b>
1.1 Primeiro passo: entender a implicação da pesquisadora na pesquisa	24
1.2 Do desenho como ilustração para o desenho como parte do aprendizado em EA nos espaços formais e não-formais	26
1.3 Atividades artísticas que se transformam em atividades de EAF e EANF	32
1.3.1 Desenho de vivências pessoais	32
1.3.2 Intervenção	34
1.3.3 Desenho de observação	34
1.3.4 Nossa casa, nosso bairro	35
1.4 Compreensão dos estágios do desenvolvimento gráfico como ponto de partida para o trabalho em Educação Ambiental	35
1.4.1 Pensamento Cinestésico	36
1.4.1.1 Garatuja Desordenada	37
1.4.1.2 Garatuja Ordenada	37
1.4.1.3 Garatuja Nomeada	38
1.4.2 Pensamento Imaginativo	39
1.4.2.1 Pré-Esquema	40
1.4.3 Pensamento Simbólico	41
1.4.3.1 Esquematismo	41
1.4.3.2 Realismo	44
1.4.3.3 Pseudonaturalismo	45
1.5 A educação estética como ponto de chegada para entender o desenho	46

como um fazer EA

1.6 A humanidade desenha: instrumentos e suportes	48
1.7 A linguagem do desenho através da Ecologia: a limitação dos conceitos que aprendemos	49
1.8 Sociedades primitivas: desenho e magia	51
1.9 Renascença: arte e ciência	55
1.10 Contemporaneidade: múltiplas expressões do desenho	59

## **2 OFICINA DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA PARA (RE)DESCOBERTA DO DESENHO: DO PERCURSO DE VIVÊNCIAS ATÉ A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE PRÁTICA**

2.1 Do trabalho teórico prévio à Oficina	76
2.2 Da criação da identidade visual	79
2.3 Da estrutura da Oficina	81
2.3.1 1º Encontro: Eu	82
2.3.2 2º Encontro: Outro	83
2.3.3 3º Encontro: Meio	84
2.3.4 4º Encontro: Nós	86
2.4 Da divulgação da Oficina e da constituição do grupo	87
2.5 Dos encontros e do envolvimento das participantes	91
2.5.1 1º Encontro: 9 de novembro de 2010	92
2.5.2 2º Encontro: 10 de novembro de 2010	98
2.5.3 3º Encontro: 11 de novembro de 2010	104
2.5.4 4º Encontro: 12 de novembro de 2010	109

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS: OS ACHADOS DE PESQUISA E SUAS INTERFACES COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Repercussões da pesquisa	120
--------------------------	-----

## **REFERÊNCIAS**

## **ANEXOS**

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*Ganesha é barrigudo, de tantos caramelos, e tem orelhas e tromba de elefante. Mas escreve com mãos de gente. Ele é mestre de iniciações, aquele que ajuda as pessoas a começarem suas obras. Sem ele, nada na Índia teria começo. Na arte da escrita, e em todo o resto, o começo é o mais importante. Qualquer princípio é um grandioso momento de vida, ensina Ganesha, e as primeiras palavras de uma carta ou de um livro são tão fundadoras como os primeiros tijolos de uma casa ou de um templo.*

**Eduardo Galeano**

Toda leitura é uma forma de viajar. Por acreditar nisso, trago uma imagem significativa para a presente pesquisa. Uso a referência imagética, pois as imagens permeiam nosso cotidiano, e conforme Martine Joly “é possível admitir que uma imagem sempre constitui uma *mensagem para o outro*, mesmo quando esse outro somos nós mesmos” (JOLY, 2006, p. 55). É um desenho feito poucas horas depois da qualificação do Projeto de Dissertação, em 20 de agosto de 2010 e, a princípio, é somente o desenho de uma blusa (**fig. 01**). Porém, a história que constitui essa imagem vai muito além da representação de uma peça de roupa.



**Figura 01** Lidiane Dutra, *Blusa Lilás*, lápis de cor aquarelável sobre papel, 2010.

A grande questão que me acompanhava no dia 19 de agosto não era propriamente a expectativa da banca com relação ao texto redigido, nem com a

apresentação ensaiada cuidadosamente durante a semana, mas sim com que roupa eu iria para a qualificação. Pode até parecer fútil à primeira vista, mas a preocupação com o vestuário tem um fundo histórico, pois ele diz muito sobre quem somos e a mensagem que queremos passar.

Para Juliana Schmitt<sup>1</sup>: “É inegável que roupas e acessórios contam história. Não apenas de quem os cria, mas também de quem os veste, exhibe, escolhe. E, de peça em peça, ajudam a entender a sociedade.” (L’OFFICIEL BRASIL, 2010, p. 48). Por também pensar assim, a questão da roupa ficou latente em minha mente por dias a fio.

Então, preocupei-me se faria frio ou calor, sol ou chuva, e pensei que nenhuma peça do meu armário estava “à altura” de um projeto gestado com tanto afeto. Assim, fui até uma loja próxima de minha residência e, dentre tantas blusas, experimentei uma na cor lilás. A vendedora me advertiu que se tratava de uma roupa para uma ocasião noturna, mas mesmo assim resolvi levá-la.

Na manhã seguinte, que já demonstrava sinais de primavera, cheguei até o Auditório 416 da FURG e comecei a preparar o equipamento utilizado na apresentação. Logo em seguida, entra no recinto o professor Alfredo Martin, companheiro desde a graduação em Artes Visuais, e um dos membros da banca. Ao olhar para mim, a primeira coisa que ele pergunta, apontando para a minha roupa, é:

- Senhorita, você estudou o significado das cores? Sabe o significado da cor de sua blusa?

Mesmo que eu tivesse estudado (e realmente estudei) o significado das cores, naquele momento o nervosismo simplesmente o apagou de minha memória. A única coisa que conseguia pensar era apresentar o mais rápido possível e concluir aquela etapa. Sendo assim, respondi um vergonhoso “mais ou menos, professor”. Com o mesmo jeito tranquilo de sempre, ele completou:

- Os Impressionistas<sup>2</sup> não usavam o preto em suas pinturas. Eles usavam essa cor para fazer a **passagem da escuridão para a luz**. Essa cor significa **transformação**.

---

<sup>1</sup> Em reportagem para a revista de moda L’Officiel Brasil de outubro de 2010, intitulada *A máquina de costurar o tempo*.

<sup>2</sup> O Impressionismo é uma escola artística surgida na França, em meados da década de 1860. Teve seu nome originado da obra *Impressão: sol nascente*, do pintor Claude Monet (1840-1926).

O que eu poderia dizer depois de tal afirmação? Fui levada às lágrimas por um gesto simples e de tamanha delicadeza, que me emudeceu. A partir daquele momento, percebi que minha pesquisa era para ser encarada como uma grande transformação. E não é essa transformação que está nas bases da Educação Ambiental (EA), quando o educador Marcos Reigota (2006, p. 10) diz que essa “deve ser entendida como educação política, no sentido de que ela reivindica e prepara os cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza”?

Não só Reigota vem auxiliar esta pesquisa, como também os documentos oficiais do Ministério do Meio Ambiente, como a Política Nacional de Educação Ambiental; os tratados internacionais como Tbilisi e a Carta da Terra; Genebaldo Freire Dias e suas atividades pedagógicas em diferentes espaços de EA; Michèle Sato e Carlos Frederico Loureiro, autores basilares assim como o mestre Paulo Freire, que já discutiam as questões ambientais muito antes de essas serem o foco da atenção mundial. Também recorro aos autores estudados nas disciplinas cursadas no PPGEA, como Manuel Antônio de Castro e Gaston Bachelard, e às leituras paralelas que me levaram a Yu-Fu Tuan, dentre outros estudiosos cujas obras estão permeadas pela mudança do estado de inércia no qual nos encontramos.

A partir da construção da imagem de transformação, a temática proposta para este trabalho é de uma *análise e reflexão sobre a contribuição do desenho como um fazer em Educação Ambiental Não-Formal (EANF)*. Utilizo esse termo, ao invés de Educação Não-Escolar, pois diz respeito não só a uma modalidade da EA, entendida na Política Nacional de Educação Ambiental como aquela constituída por “ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente” (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2005, p. 69), como também à linha de pesquisa homônima que sigo no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental<sup>3</sup> (PPGEA) da FURG.

---

<sup>3</sup> O regimento do PPGEA define a Educação Ambiental Não-Formal como aquela que: “Estuda as questões sócio-ecológico-ambientais nos campos não formais e informais de Educação Ambiental. Enfatiza a dimensão ético-estética, a diversidade e alteridade dos grupos sociais, as relações entre a Educação Ambiental, os gêneros, as gerações humanas em todas as suas idades, o desenvolvimento humano e sistêmico, a compreensão da interligação dos espaços ambientais, da saúde coletiva e da qualidade de vida dos sujeitos e das instituições e organizações sociais. Visa



## Objetivos da pesquisa

Existem muitos roteiros de apresentação de uma pesquisa. Para esta, optei por um percurso que privilegiasse as vivências pessoais que, gradativamente, me levaram ao caminho da EA. Durante o levantamento bibliográfico, notei que os trabalhos do PPGEA, intencionalmente ou não, apresentam uma estrutura bastante semelhante de uns para os outros, a começar por o que é Educação Ambiental, seguido do trabalho de um educador ambiental para, posteriormente, falar das experiências dos pós-graduandos no programa e, por fim, suas pesquisas. Se, ao longo do tempo, de alguma forma essa base foi mantida, não quer dizer que seja única, tampouco certa ou errada, apenas é mais uma escolha que se põe no caminho dos pesquisadores.

Como minha formação em Artes Visuais é oriunda do território experimental, que costuma fazer uso da licença poética, nesta pesquisa lanço mão da alteração composicional do texto, de modo a deixar o leitor se levar por outras alternativas. Para isso, utilizo a metáfora do museu: é comum em várias exposições o auxílio de um guia, que ajuda o espectador a percorrer os mesmos corredores e entender de forma unívoca as obras de arte. Muitas vezes isso atrapalha a experiência estética, pois a pessoa acaba condicionada ao olhar e ao trajeto proposto pelo mediador.

Assim, o que pretendo é deixar o leitor vasculhar os caminhos deste texto livremente, ora viajando em histórias que me acompanham por toda a vida, ora pelos conceitos de autores que me fizeram pensar sobre como a intencionalidade do ato de desenhar pode se constituir num fazer Educação Ambiental. O caminho percorrido até aqui não foi uma estrada reta, mas sim um labirinto repleto de recortes, composto por anotações dos tempos de graduação, textos escritos já no PPGEA, diários de pesquisa, diários pessoais, desenhos, imagens extraídas de revistas, músicas, e tudo mais que, aos poucos, foi moldando a estrutura apresentada a seguir.

---

o comprometimento dos pesquisadores envolvidos na restituição dos resultados dos trabalhos às comunidades investigadas (princípio e fim das pesquisas), assim como a participação de comunidades integradas nos processos decisórios do manejo de ecossistemas, preferentemente costeiras, em busca da construção coletiva de sociedades sustentáveis e utopias concretizáveis." Disponível em [http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=27&Itemid=72&lang=pt](http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=27&Itemid=72&lang=pt). Acesso em 23 jan 2011.

Falar sobre desenho e suas interfaces com a EA é mergulhar, ao mesmo tempo, no discurso coletivo sobre a interferência de nossas ações no ambiente natural, social e cultural, como também num universo subjetivo, composto por lembranças e pela análise e reflexão de minha própria prática. Assim, a questão principal da presente pesquisa reside sobre *como a linguagem do desenho pode se constituir num fazer em Educação Ambiental Não-Formal?* A partir daí emergiram outras questões secundárias, que ajudaram a nortear as ações, tais como:

- Atividades práticas com o desenho podem ser entendidas como forma de fazer EA?
- De que maneira o desenho pode propiciar atividades em EANF?
- Como a referida linguagem pode possibilitar novas percepções estéticas em relação ao meio?

Com base nesses questionamentos foi elaborado o objetivo geral da pesquisa, que visa *promover um estudo sobre a possível contribuição da linguagem do desenho como um fazer em EANF, a partir da Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho*. Como objetivos específicos destacam-se:

- Contribuir para a linha de pesquisa Educação Ambiental Não-Formal, do PPGEA, e Educação Estética Onírica no Despertar de Sonhadores do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Estética Onírica (NUPEEO) da FURG;
- Analisar de que maneira o desenho pode ser entendido como possibilidade de fazer EANF a partir das consonâncias entre a referida linguagem e a EA;
- Discutir a importância dos processos criativos e do imaginário na prática individual e coletiva, pela análise de produções gráficas e questionamentos levantados com um grupo, através da *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho*;
- Refletir, com base nos resultados da Oficina, se o desenho se constitui como possibilidade de trabalho em EANF.

A *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho* foi organizada com o intuito de fazer um diagnóstico inicial sobre os estágios em que os participantes se encontravam na produção de desenhos, e a partir daí

trabalhar atividades de educação estética e ambiental a fim de favorecer os processos de criação e o imaginário individual e coletivo; proporcionar conhecimento sobre si mesmo e sobre o outro e ressignificar as percepções em relação ao meio ambiente. As atividades ocorreram de 09 a 12 de novembro de 2010, na modalidade extensão, em quatro encontros com carga horária total de 20 horas/ aula, que serão amplamente discutidos e analisados ao longo do presente trabalho.

### **Relevância e justificativa da pesquisa**

Apesar de possuir uma procura considerável por graduados em Artes Visuais, o PPGEA não conta com trabalhos específicos sobre as relações entre desenho e EA. Em pesquisa realizada no sistema de consulta da Sala Verde Judith Cortesão<sup>4</sup>, encontrei trabalhos com enfoque na fotografia e no vídeo, e somente uma dissertação<sup>5</sup> que abordava o desenvolvimento gráfico infantil sob a ótica de Viktor Lowenfeld e Cleusa Peralta Castell<sup>6</sup>. Mesmo assim, o tema central da pesquisa era a importância da arte/educação para a EA, e não a linguagem gráfica em si.

O levantamento realizado na Sala Verde me levou a pensar não só no ineditismo e na relevância social do trabalho, já que o desenho é uma das formas de explorar os processos criativos dos sujeitos, como também na possibilidade de falar sobre um tema recorrente em minha vida desde a infância, unindo o conhecimento acadêmico com o prazer e a felicidade de poder desenhar durante a pesquisa.

---

<sup>4</sup> A Sala Verde da FURG foi criada em 2005 a partir do acervo pessoal da Profa. Dra. Judith Cortesão, e em 2006 tornou-se biblioteca setorial da instituição. Hoje, abriga também o acervo da antiga biblioteca do PPGEA, publicações do Ministério do Meio Ambiente e doações. Atende a comunidade acadêmica e público em geral.

<sup>5</sup> GOLDBERG, Luciane Germano. **Arte-Educação-Ambiental**: o despertar da consciência estética e a formação de um imaginário ambiental na perspectiva de uma ONG. Rio Grande: FURG, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental), Universidade Federal do Rio Grande – FURG, 2004.

<sup>6</sup> Os estudos de Lowenfeld sobre o Desenvolvimento Gráfico Infantil são referência para os estudantes de Artes Visuais da FURG, graças ao trabalho da professora Cleusa Peralta Castell, publicado no livro *A arte do grafismo infantil e a construção simbólica* (Ed. da FURG, prelo).

Assim, ao considerar o fato de a presente pesquisa emergir de questionamentos e experiências pessoais, sua justificativa se encontra na ação atávica do homem em deixar sua marca na natureza. Edith Derdyk (1994, p. 19-20) se refere ao desenho como um índice humano, pois “pode manifestar-se não só através das marcas gráficas depositadas no papel, mas também através de sinais como um risco no muro, uma impressão digital, a impressão da mão numa superfície mineral, a famosa pegada do homem na lua, etc.” Para exemplificar a questão colocada pela autora sobre a importância do registro, principalmente aquele feito com a mão – como é o caso do desenho –, apresento um conto do escritor uruguaio Eduardo Galeano (2009, p.168-169), intitulado *A desprezível mão humana*:

Em 1783, o rei da Espanha decretou que os ofícios manuais não eram desprezíveis. Até aquele momento, não merecia ser tratado por dom quem tivesse vivido ou vivesse do trabalho de suas mãos, nem quem tivesse pai, mãe ou avós dedicados a ofícios baixos e vis.

Desempenhavam ofícios baixos e vis  
 Os que trabalhavam a terra,  
 Os que trabalhavam a pedra,  
 Os que trabalhavam a madeira,  
 Os que vendiam a varejo,  
 Os alfaiates,  
 Os barbeiros,  
 Os vendedores de especiarias  
 E os sapateiros.

Esses seres degredados pagavam impostos.  
 Por seu lado, estavam isentos de impostos  
 os militares,  
 os nobres  
 e os padres.

Galeano, neste conto extraído de seu mais recente livro, *Espelhos: uma história quase universal* revela que durante muito tempo os ofícios realizados com as mãos eram considerados indignos perante a sociedade ocidental, principalmente europeia. Ironicamente, foi pelas mãos dos primeiros homens, através das pinturas e desenhos que deixaram nas cavernas, que pudemos conhecer nossa própria origem, herança cultural e como nossa civilização evoluiu até chegar à atualidade.

Um caso exemplar pode ser encontrado na *Cueva de las manos*, em Santa Cruz, patagônia argentina (**fig. 02**). São inscrições realizadas pelos índios

tehuelches há aproximadamente nove mil anos. Simbolizam mãos desenhadas em diferentes matizes, incrustadas nas rochas, que ocupam uma área total de 60 metros.



**Figura 02** Anônimo, *Cueva de las manos*, arte rupestre, 9000 anos.

Imprimir a marca da mão em uma superfície, assim como nas cavernas de Santa Cruz, pode ser considerado um ato inaugural, como pontua Derdyk (1994, p. 158): “(...) na medida em que assinala a existência do homem como ser pensante, sabedor de si mesmo. Este gesto também está presente nas descobertas da criança, quando ela consegue relacionar o ato de pintar a mão com o de carimbar esta sobre algum suporte.”

Essa citação da autora, escrita em 1994, pode ser ilustrada por uma situação que ocorreu comigo na mesma época, durante o jardim de infância e que foi uma das responsáveis pela escolha do tema da dissertação, bem como uma série de outros fatores que me fizeram retornar ao desenho, e que está em estreita relação com o desejo atávico do ser humano de imprimir sua marca na natureza.

Em 1991, quando estava na pré-escola, a professora pediu uma tarefa recorrente até hoje nas classes: a confecção de um cartão comemorativo. O cartão em questão era para o dia das mães, e consistia em uma folha de papel A4

dobrada ao meio, com uma frase de parabéns, e a mão da criança como ilustração frontal. Na parte interna do cartão, a professora pediu para que cada uma assinasse, para mostrar às mães que as crianças já eram capazes de escrever o próprio nome (**fig. 03**).



**Figura 03** Lidiane Dutra, *Cartão de Dia das Mães*, guache sobre papel, 1991.

Este cartão tão simples, que talvez por afeição ou qualquer outro motivo não foi descartado pela minha mãe, se tornou um dos principais pontos de referência da pesquisa. Ao perguntar para ela se havia guardado algum desenho da época de escola, a fim de reunir um *corpus* para ser analisado, me deparo com a imagem impressa desta mão tão pequena e significativa, e imediatamente lembro-me das pinturas rupestres e das imagens de Altamira, Lascaux e Santa Cruz, e da importância delas para a história da humanidade.

Para a minha história e para desvendar a necessidade que sinto em desenhar, nenhuma outra imagem poderia ser tão significativa como a mão impressa no papel, o ato inaugural de deixar uma marca no mundo e me reencontrar com todas essas questões 20 anos depois da confecção deste cartão.

## **Estruturação da pesquisa**

Esta pesquisa é composta por dois capítulos, distribuídos da seguinte maneira: no primeiro, *Compreendendo o desenho como fazer Educação Ambiental*, são abordadas questões relativas à implicação da pesquisadora na pesquisa; o espaço do desenho em atividades de EA Formal e Não-Formal; a compreensão dos estágios do desenvolvimento gráfico da infância até a adolescência; a educação estética e sua relação com a questão ambiental e os instrumentos e suportes do desenho que mediaram a relação do homem com o meio ambiente, desde os tempos das cavernas até a contemporaneidade.

Já o segundo capítulo, *Oficina de Educação Estética para a (Re)Descoberta do Desenho: do percurso de vivências até a realização da atividade prática*, traz um levantamento de iniciativas que levaram à validação da pesquisa através de uma ação extensionista; o trabalho teórico prévio à Oficina; a criação da identidade visual e estruturação da proposta; as estratégias de divulgação para, enfim, analisar e refletir a produção feita pelas participantes ao longo de quatro encontros, ocorridos de 9 a 12 de novembro de 2010.

## 1 COMPREENDENDO O DESENHO COMO FAZER EDUCAÇÃO AMBIENTAL

*Em algum lugar do golfo de Corinto, uma mulher contempla,  
à luz do fogo, o perfil de seu amante adormecido.  
O amante, que jaz ao seu lado, irá embora.  
Ao amanhecer, irá para a guerra, irá para a morte.  
E também a sombra, sua companheira de viagem,  
irá com ele e com ele morrerá.  
É noite ainda. A mulher recolhe um tição entre  
as brasas e desenha, na parede, o contorno da sombra.  
Esses traços não irão embora.  
Não a abraçará, e ela sabe. Mas não irão embora.*  
**Eduardo Galeano**

### 1.1 Primeiro passo: entender a implicação da pesquisadora na pesquisa

Falar sobre as relações entre desenho e EA pode ser mais complicado quando não se sabe o real envolvimento entre a pesquisadora e o tema de pesquisa. Afinal, à primeira vista, é difícil associar algo que está tão arraigado à sua técnica com outro que visa à pluralidade de expressões. Por isso, nessa primeira parte, reservo um espaço para contar brevemente minha relação com a linguagem do desenho, e como isso implicou na presente pesquisa.

O desenho entrou na minha vida na infância, e não foi trocado pela escrita quando fui alfabetizada. Era uma atividade quase diária, que permaneceu durante a adolescência e tornou-se minha profissão quando adulta, ao ingressar no Curso de Artes Visuais – Licenciatura da FURG. Durante o período de faculdade, pude aprimorar meu estilo pessoal, treinar o traço e utilizar outros materiais e suportes que favoreceram tanto a formação da professora de Artes quanto da desenhista compulsiva. Ao ingressar no PPGEA, a escolha pelo tema sobre linguagem do desenho a partir da Educação Ambiental tornou-se uma forma de unir a atividade que tanto amo com a formação que decidi seguir.

Mas o que me levou a cursar um mestrado fora da minha área de formação? Parece um caminho natural, para quem gosta tanto de desenhar, escolher uma pós-graduação na área de Poéticas Visuais. Porém, uma série de fatores foi decisiva para que eu escolhesse o PPGEA. A começar pelas aulas de *Fundamentos e Oficinas de Arte e Educação* com a professora Rita Patta Rache, na época, integrante do Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental



(NEMA)<sup>7</sup>, da cidade de Rio Grande. A equipe de arte/educadores (muitos, inclusive, mestres e doutores pelo PPGEA) dessa ONG desenvolve trabalhos de arte e EA de maneira a despertar as potencialidades criadoras de crianças e jovens. As constantes visitas mediadas pela professora Rita, e os esclarecimentos sobre o papel do educador ambiental, me levaram até o processo seletivo para ingresso no mestrado, em 2008.

Na chegada ao Programa, comecei a perceber o espaço do desenho em cartazes, materiais didáticos, e no próprio ambiente acadêmico. Em sua grande maioria, as figuras apenas ilustravam o que estavam escrito, ou então serviam para marcar uma identidade visual, como a do próprio PPGEA (**fig. 04**).



**Figura 04** *Identidade Visual do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da FURG.*

O desenho, por si só, sem uma intencionalidade, não faz Educação Ambiental. Por isso, ao ver aquela situação, não pensei em encher as salas de figuras com o intuito de decorar os ambientes. Ao invés disso, comecei a pesquisar modos de constituição desta linguagem como potencializadora de trabalhos em EA. Assim, comecei uma busca por materiais didáticos em sites governamentais e de ONGs, para saber como o desenho era tratado também em outras situações. Após essa pesquisa, fiz uma seleção de três livros pedagógicos, com o intuito de analisar a interferência das figuras no texto e sua relevância para o entendimento global dos conceitos ali discutidos.

---

<sup>7</sup> O NEMA é uma Organização Não-Governamental, criada em 1985 por estudantes de Oceanologia da FURG. Sediado na praia do Cassino, desenvolve atividades de Educação Ambiental, gerenciamento costeiro e conservação da natureza, da cultura e do patrimônio histórico. Site: <http://www.nema-rs.gov.br>.

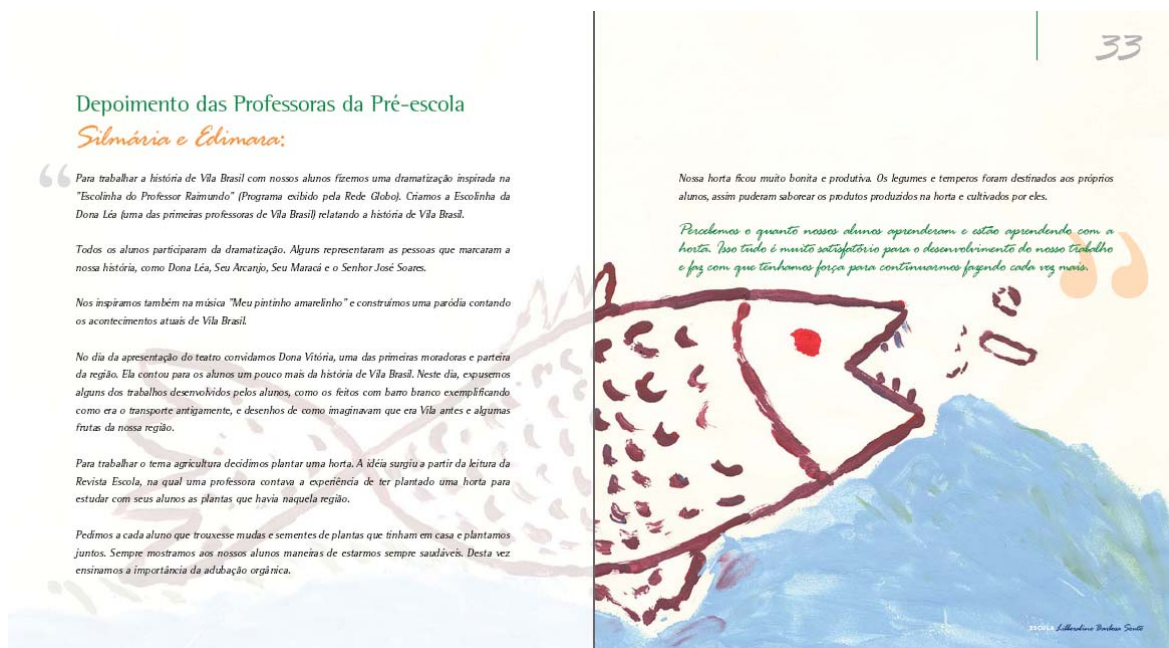
## 1.2 Do desenho como ilustração para o desenho como parte do aprendizado em EA nos espaços formais e não-formais

Apesar de me debruçar a respeito das interfaces entre desenho e EA Não-Formal, muitas ações formais também se valem dessa linguagem em seus materiais didáticos. Porém, o que se observa é que, não raramente, ela é utilizada como ilustração para o tema debatido, ou como exemplo de atividade recreativa realizada com um grupo de crianças. Comparando duas cartilhas pedagógicas podemos perceber que o desenho pode – e deve – assumir um caráter mais do que decorativo, mas de construção de saber em EA e de identidade local.

No material distribuído pelo Instituto Brasileiro de Estudos Socioambientais da Bahia (IESB), denominado *A região de Vila Brasil e sua história*, encontrado no site da ONG WWF, percebe-se que os desenhos que o compõe são de fundamental importância para compreender o trabalho realizado. Com o intuito de mostrar a história de Vila Brasil, no interior da Bahia, estudantes de sete escolas da região tiveram seus desenhos agregados ao corpo do texto (**fig. 05 e 06**), mantendo a coerência entre escrita e grafia. Nas palavras iniciais, é destacado que: “os relatos e materiais produzidos por alunos e educadores foram transcritos respeitando a expressão de cada um.” (IESB, 2005, p.8)



Figura 05 Página do livro *A região de Vila Brasil e sua história*, IESB, 2005.



**Figura 06** Página do livro *A região de Vila Brasil e sua história*, IESB, 2005.

A compreensão das histórias narradas no livro torna-se indissociável dos desenhos feitos pelos estudantes, e as visões que esses possuem da cidade, da escola, dos recursos naturais e do cuidado com o meio ambiente e com a cultura da região. Em contrapartida, encontramos também outros materiais didáticos em que o desenho aparece apenas como um modo de enfeitar a página, e não é possível perceber uma relação intrínseca entre imagem e palavra.

O *Guia do Educador Ambiental*, fornecido gratuitamente pela Organização Não-Governamental SOS Mata Atlântica, mesmo contendo boas ilustrações, é um exemplo do desenho dispensável ao texto. Apesar da imagem de capa representar de maneira lúdica o caráter cíclico da natureza (**fig. 07**), as imagens seguintes mostram-se isoladas do contexto. Para exemplificar melhor o que ocorre com o *Guia*, utilizamos o editor de imagens *Adobe Photoshop* para mostrar como a compreensão do texto fica inalterada após a retirada da ilustração (**fig. 08**).

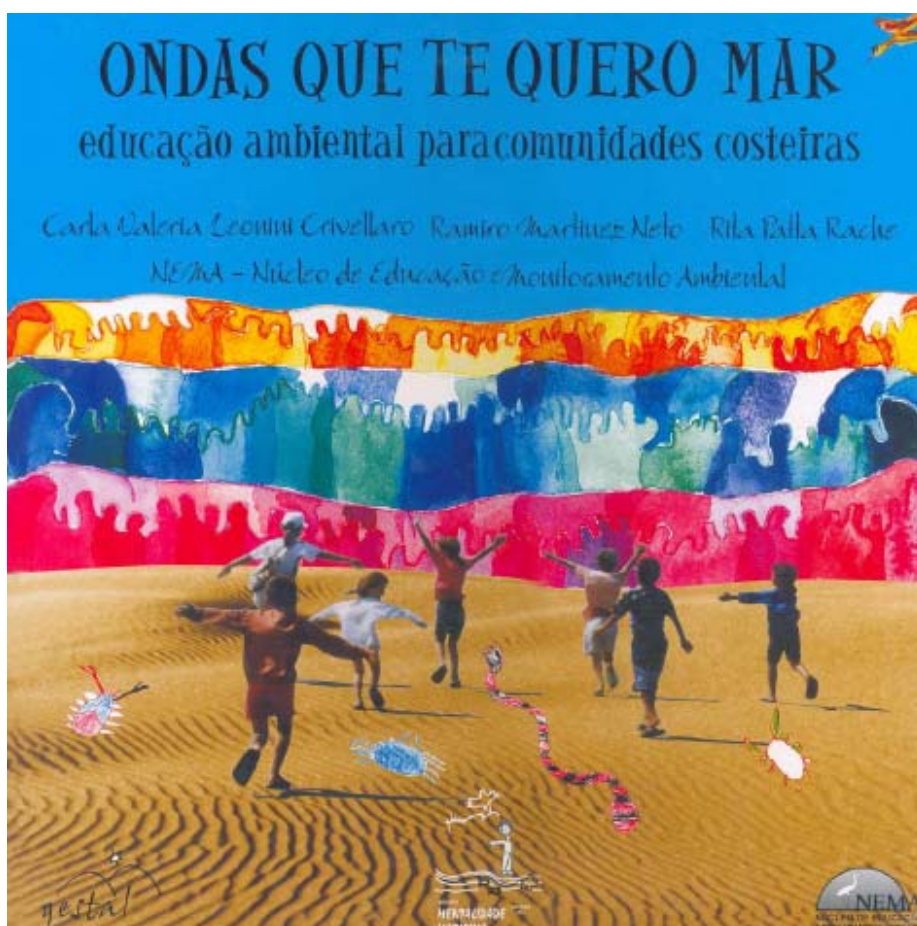


Figura 07 *Guia do Educador Ambiental*, Fundação SOS Mata Atlântica, 2010.



Figura 08 Página do Guia do Educador Ambiental, com e sem desenho, SOS Mata Atlântica, 2010.

Apesar de ainda ser um percurso lento, a passagem do desenho de simples ilustração para parte fundamental da compreensão sobre o assunto debatido no texto, já pode ser vista em grande parte dos materiais pedagógicos de EA distribuídos por ONGs e demais entidades. Pode-se observar uma crescente preocupação dos arte/educadores envolvidos nesses trabalhos em fazer com que as atividades artísticas, desenvolvidas principalmente com crianças e adolescentes, saia da esfera recreativa e torne-se fator fundamental para compreensão das questões ambientais. Um exemplo bem sucedido disso é o livro *Ondas que te quero mar: educação ambiental para comunidades costeiras* (fig. 09), editado pelo NEMA.



**Figura 09** Capa do livro *Ondas que te quero mar*, NEMA, Porto Alegre, 2001.

As atividades artísticas desenvolvidas pelo NEMA também passaram de coadjuvantes à prática reconhecida nas propostas de Educação Ambiental. Muito disso se deve a já comentada equipe de arte/educadores pós-graduados pelo

PPGEA, que possibilitaram uma nova abordagem frente à essa possibilidade de ação pedagógica:

A arte passou a ser concebida como uma área do conhecimento com conteúdos e objetivos específicos, que, juntamente com as ciências do ambiente e a educação psicofísica, geram leituras, perspectivas e enfoques diferentes para a interpretação do meio. (CRIVELLARO; MARTINEZ; RACHE, 2001, p. 10)

Houve a valorização do desenho enquanto forma de expressão e representação da realidade vivenciada pelas crianças participantes das atividades, além do reconhecimento de seu traço individual, sem atribuições de juízos como certo e errado, bonito e feio. Assim, os trabalhos foram incorporados ao livro *Ondas que te quero mar*, fazendo com que cada sujeito se tornasse efetivamente protagonista das ações em EA (fig. 10).



Figura 10 Página do livro *Ondas que te quero mar*, NEMA, Porto Alegre, 2001.

### 1.3 Atividades artísticas que se transformam em atividades de EAF e EANF

Assim como as ações do NEMA, outras que também envolvam arte e EA podem ser desenvolvidas em vários seguimentos da sociedade (formais e não-formais), com um público infantil, jovem ou adulto, desde que os proponentes conheçam as especificidades da linguagem envolvida, a fim de propiciar uma aprendizagem plena dos assuntos abordados. No caso do desenho, o roteiro a seguir<sup>8</sup>, proposto com base nos estudos da arte/educadora Analice Dutra Pillar e do educador ambiental Genebaldo Freire Dias, tem o intuito de servir como guia na elaboração de atividades, que podem ser direcionadas tanto ao público infantil quanto adulto.

O roteiro está dividido em quatro partes que englobam: o mundo subjetivo do sujeito; a relação do sujeito com o outro; a interação do sujeito com o ambiente e as relações estabelecidas entre os sujeitos no ambiente. O ideal é que as atividades sejam realizadas com, no máximo, dez participantes, para que o proponente possa acompanhar e registrar o envolvimento de cada um.

A escolha dessa ordem se deve ao fato de que, a partir do roteiro apresentado a seguir, foi desenvolvida a *Oficina de Educação Estética para a (Re)Descoberta do Desenho*, que será amplamente discutida no Capítulo 2.

#### 1.3.1 Desenho de vivências pessoais

Para a realização desta atividade, o participante fará uma imersão em seu próprio mundo. O autoconhecimento é uma maneira de conhecer aos demais e também o que está ao nosso redor. A intenção é estabelecer conexões entre experiências pessoais e como elas podem ser expressas através do desenho. Também estimula a memória e a imaginação, dois conceitos abordados pelo filósofo francês Gaston Bachelard (1884-1962). Para ele, existem duas dimensões da imaginação: criadora (aquela que diz respeito aos produtores de arte) e

---

<sup>8</sup> Este roteiro foi idealizado após o estudo, cruzamento e adaptação de atividades encontradas nas obras *Desenho e construção de conhecimento na criança*, de Analice Dutra Pillar, e *Atividades interdisciplinares de Educação Ambiental*, de Genebaldo Freire Dias.



reprodutora (oriunda da percepção). A também filósofa Marilena Chauí define como imaginação criadora aquela que:

(...) inventa ou cria o novo nas artes, nas ciências, nas técnicas e na filosofia. Nela, combinam-se elementos afetivos, intelectuais e culturais que preparam as condições para que algo novo seja criado e que só exista, primeiro, como imagem prospectiva ou como possibilidade aberta. A imaginação criadora pede auxílio à percepção, à memória, às ideias existentes, à imaginação reprodutora e evocadora para cumprir-se como criação ou invenção. As utopias são expressões literárias e políticas da imaginação criadora. (CHAUÍ, 2006, p. 146)

A memória também pode ser inventada, dependendo de qual lugar recorreremos para resgatar essas lembranças: se na experiência real ou imaginária. De qualquer forma, recorrer ao *baú de guardados*, como diria o poeta Mário Quintana (1906-1994), é dar sentido às coisas que nos cercam. Ainda segundo Chauí, um dos males da contemporaneidade é a desvalorização da memória, que pode ser conferida nos objetos descartáveis que são jogados fora diariamente, ou então no descaso com os idosos e as populações indígenas, que possuem um passado rico em histórias, até mesmo em nossa forma de vestir, pois a cada estação uma tendência nova é lançada, tornando as roupas ultrapassadas rapidamente. Segundo a filósofa, a memória:

É desvalorizada porque não é considerada uma capacidade essencial para o conhecimento – podemos usar máquinas no lugar de nossa própria memória – e porque a publicidade e a propaganda nos fazem preferir o ‘novo’, o ‘moderno’, a ‘última moda’, pois a indústria e o comércio só terão lucros se não conservarmos as coisas e quisermos sempre o ‘novo’. (CHAUÍ, 2006, p. 140)

Durante a conferência Eco 92<sup>9</sup>, o relato da jovem canadense Severn Suzuki, da Organização das Crianças em Defesa do Meio Ambiente, calou o mundo por cinco minutos, lançando um apelo à preservação do planeta. Qual o legado deixado para as futuras gerações, quais as memórias que teremos para

---

<sup>9</sup> Também conhecida como Rio 92, realizada no Rio de Janeiro, de 3 a 14 de junho de 1992, é considerada um marco da Educação Ambiental no mundo.

compartilhar com filhos e netos, se o que vemos é a destruição de espécies de toda a ordem?

Em seu discurso, Severn (hoje com mais de 30 anos) alerta para o fato de ser apenas uma criança de 13 anos, mas que se preocupa com aqueles que ainda virão: “Durante toda a minha vida eu sonhei ver grandes manadas de animais selvagens, selvas, florestas tropicais repletas de pássaros e borboletas, mas agora eu me pergunto se meus filhos vão poder ver tudo isso”, diz a menina.

Nesta atividade, os sujeitos serão convidados a voltar os olhos para a poeticidade de seu cotidiano, descrevendo os lugares por onde passam, tanto os reais quanto os imaginários, criando assim um percurso poético de vivências.

### 1.3.2 Intervenção

Esta proposta leva em consideração o envolvimento do outro. Nela, dois participantes compartilharão de um mesmo suporte (papel, chão, parede), e desenharão figuras diferentes, que devem interagir umas com as outras. O importante aqui é criar um espaço de diálogo, no qual os sujeitos possam apontar como suas ações interferem na do companheiro, e vice-versa. Assim, é possível discutir o quanto dependemos do trabalho em equipe, e que não estamos isolados no mundo, pois sempre há uma contrapartida naquilo que realizamos, independentemente da intencionalidade.

### 1.3.3 Desenho de observação

Aqui, o foco do trabalho é o olhar do sujeito sobre o meio em que vive. Ajuda a desenvolver o sentido interpretativo, ao transpor objetos tridimensionais para o plano bidimensional. A intenção é transformar a imagem observada em registro gráfico, apontando sutilezas da paisagem, dos animais, dos lugares por onde passamos. Um exemplo é a comparação de produções feitas com intervalos de três a seis meses, pontuando as modificações mais significativas na paisagem.

#### 1.3.4 Nossa casa, nosso bairro

Uma área de grandes dimensões (como uma quadra poliesportiva) pode ser utilizada na representação do bairro. Cada participante desenhará sua casa no chão e também ruas e avenidas. Os sujeitos poderão locomover-se por essa paisagem, prestando atenção no sentido das ruas, se essas possuem calçamento e qual seu estado de conservação; se há bueiros e o que ocorre em dias de chuva; se há coleta seletiva de lixo; se há tratamento de esgoto e para onde vão os resíduos das residências; se há praça ou espaço para lazer.

Ao delimitar estes espaços e analisar o impacto das ações coletivas no que constitui o meio onde vivemos, é possível gerar respostas para problemas enfrentados por moradores dos bairros verdadeiros, e apontar soluções para questões relacionadas ao meio ambiente, através da participação de todas as camadas da sociedade.

Cabe ressaltar que o roteiro proposto não visa ter um formato fixo, e que pode e deve sofrer alterações conforme as necessidades do público envolvido. Essa iniciativa é somente uma forma de demonstrar que muitas atividades artísticas que exploram o desenho podem servir como via de acesso para trabalhar a EA em espaços formais e não-formais, desde que se tenha conhecimento da linguagem que será utilizada.

### **1.4 Compreensão dos estágios do desenvolvimento gráfico como ponto de partida para o trabalho em Educação Ambiental**

Os estágios do Desenvolvimento Gráfico Infantil (DGI) são o primeiro passo para a compreensão de como se dá a evolução do grafismo da criança até chegar à fase adulta. Especificamente no Curso de Artes Visuais da FURG, constitui-se em matéria fundamental a partir do terceiro semestre<sup>10</sup>, com base nos estudos da professora Cleusa Peralta Castell, que no livro *A arte do grafismo infantil e a*

---

<sup>10</sup> Um dos requisitos para a conclusão da extinta disciplina de Oficinas e Fundamentos de Arte-Educação I era a confecção de um portfólio com trabalhos de crianças e adolescentes, exemplificando cada um dos estágios do DGI. Através da consulta ao referido portfólio, foram extraídas as imagens que compõe este subcapítulo.

*construção simbólica* buscam a convergência entre as teorias de autores como Lowenfeld e Brittain, Herbert Read e Rhoda Kellogg. Essa obra, que até hoje é referência no estudo das etapas do DGI, é utilizada nesta pesquisa com o intuito de esclarecer a maneira correta para o educador proceder em relação ao tipo de atividade que pode ser aplicada a cada faixa etária.

Os estágios são divididos em três grandes eixos temáticos, a saber: Pensamento Cinestésico, Pensamento Imaginativo e Pensamento Simbólico. Dentro de cada estágio há uma subdivisão, que leva em consideração a idade e o conhecimento de mundo da criança. É importante ressaltar que as etapas não possuem regras fixas, ou seja, uma criança que teoricamente deveria se enquadrar na Garatuja Nomeada pode ainda estar na etapa anterior, que corresponde à Garatuja Desordenada, por exemplo. Isso está relacionado ao estímulo que a criança recebe do meio e ao próprio desenvolvimento intelectual e motor.

A seguir, são apresentados os estágios em seus eixos temáticos e respectivas subdivisões, o que pretende contribuir para a efetivação do trabalho com o desenho se constituir num fazer EA.

#### 1.4.1 Pensamento Cinestésico

Este eixo é marcado pela falta de representação de coisas concretas para a criança. O importante é a grafia do movimento, e o adulto deve evitar perguntar: “o que é isso?”, já que não existe um objeto ou pessoa desenhada no papel. É uma fase que privilegia o uso de suportes em grandes formatos, como papéis tamanho A1 e A2, e instrumentos facilmente manipuláveis, como gizes de cera. Ocorre a partir dos primeiros doze meses de vida, aproximadamente, e se estende por volta dos quatro anos. Está subdividida em três categorias:

#### 1.4.1.1 Garatuja Desordenada

Caracterizada pela total liberdade de movimentos. A criança desfruta de motricidade ampla. Os traços e rabiscos surgem aleatoriamente a partir da articulação do ombro. Não há preocupação com a escolha da cor (**fig. 11**).



**Figura 11** Fernando, 5 anos, *Garatuja Desordenada*, acervo pessoal, 2006.

#### 1.4.1.2 Garatuja Ordenada

Há uma tentativa de controle dos movimentos, que passam de aleatórios para o ritmo de vai-e-vem. Ainda não existe preocupação com a escolha da cor, e o impulso parte da articulação do cotovelo (**fig. 12**).



**Figura 12** Emilly, 4 anos, *Garatuja Ordenada*, acervo pessoal, 2006.

### 1.4.1.3 Garatuja Nomeada

A fase da garatuja nomeada representa um momento muito importante na vida da criança e em seu desenvolvimento gráfico. É a partir dela que ocorrem as primeiras tentativas de representação e o fechamento da forma, principalmente círculos. A designação nomeada ocorre devido à criança já esboçar a resposta para a pergunta “o que é isso?”. Mesmo assim, os significados para as formas mudam constantemente. Os movimentos que dão formato aos traços já estão condicionados ao pulso.

Para Derdyk, o momento de fechamento do círculo na criança, caracteriza uma distinção entre essa e o outro, e corresponde ao aparecimento da palavra “eu” no vocabulário infantil. A criança passa a se reconhecer como sujeito e não mais como extensão do corpo materno. “O aparecimento do círculo é o aparecimento da forma fechada. É o objeto, é o corpo. Algo permanente que se distingue do todo, nascendo uma relação subliminar de figura e fundo.” (DERDYK, 1994, p. 90)

Como a figura circular está presente em diversas culturas e sociedades, desde as mais primitivas até a contemporaneidade, Derdyk (1994) aponta para o fato de que, assim como a aquisição do desenho em si, o gesto circular é inerente ao homem, “além de ser uma conquista individual, (...) é um gesto arquetípico, que pertence ao coletivo.” (DERDYK, 1994, p. 89)

Na comparação feita a partir de uma garatuja nomeada (**fig. 13**), podemos observar a importância do círculo para a humanidade através da figura do Uróboro<sup>11</sup> (**fig. 14**), símbolo relacionado à alquimia e à eternidade.

---

<sup>11</sup> O Uróboro é geralmente representado por uma serpente ou um dragão, engolindo a própria cauda, formando assim a figura de um círculo. Está relacionado com a espiral da evolução, e com o caráter cíclico da natureza.



**Figura 13** Ruan, 3 anos, *Garatuja Nomeada*, acervo pessoal, 2006.



**Figura 14** Anônimo, *Uróboro*, antigo manuscrito, s/d.

#### 1.4.2 Pensamento Imaginativo

A partir do momento em que fecha a forma, a criança descobre a consciência de seu eu no mundo. Por isso, o pensamento imaginativo compreendido entre os quatro e seis anos de vida, aproximadamente, é o auge do egocentrismo. É comum a criança descrever as formas nos desenhos como: “minha casa”, “meu cachorro”, “meus pais”. É a primeira tentativa de desenhar algo pertencente à sua realidade.

#### 1.4.2.1 Pré-Esquema

Nesta etapa, tudo o que a criança desenha parte de si própria. Ela é o ponto de referência para a execução dos trabalhos, sua existência é o centro do universo. Já começam a aparecer formas rudimentares da figura humana. Os materiais mais adequados no pré-esquematismo são as canetas hidrocores, lápis e gizes de cera e papéis e suportes de grandes formatos que permitem a motricidade.

Em relação à representação da figura humana, as primeiras imagens seguem o esquema cabeça/pés, também chamadas figuras solares, que aos poucos evoluem para cabeça/tronco/membros (**fig. 15**). O “exercício da cinestesia desenvolvido anteriormente dá segurança à criança para a execução de projetos gráficos arrojados.” (PERALTA CASTELL, 2003, p. 13) É nessa fase também que surge o espaço do astronauta, composto por figuras que giram ao redor da representação da criança, como se estivessem flutuando no papel. O uso da cor é emocional, atrelado a coisas e sensações prazerosas para a criança: “eu gosto de rosa, por isso vou pintar o gato de rosa, porque eu gosto do gato.”



**Figura 15** Larissa, 4 anos, *Pré-Esquema*, acervo pessoal, 2006.



### 1.4.3 Pensamento Simbólico

O terceiro eixo temático do DGI refere-se ao pensamento simbólico, fase que se estende dos sete aos quatorze anos de idade e compreende três estágios: esquematismo, realismo e pseudonaturalismo. Significa outra etapa importante na vida da criança, assim como o fechamento da forma, pois coincide com o momento da alfabetização.

É justamente durante o pensamento simbólico que muitas crianças abandonam o hábito de desenhar e, gradativamente, o substituem pela escrita. Também é aqui que aparecem os primeiros estereótipos (modelos prontos), que reforçam a ideia que muitos adultos têm de não saber desenhar.

#### 1.4.3.1 Esquematismo

O principal diferencial entre o esquematismo e a fase anterior é a organização dos elementos no espaço. Se antes as figuras orbitavam em torno da representação da criança, agora existe a consciência de que há o chão e o céu, por isso muitos desenhos dessa fase apresentam a linha de base e a de teto bem demarcada (**fig. 16**).



**Figura 16** Tiffany, 7 anos, *Esquematismo*, acervo pessoal, 2006.

Durante este período, também há a valorização da escala emocional. As crianças desenham coisas e pessoas de acordo com a importância que têm em suas vidas. Porém, a figura humana sempre se destaca dos demais elementos. As figuras tendem a se apoiar na margem inferior do papel, organizadas de maneira linear, assim como a escrita.

É no esquematismo que costumam aparecer os primeiros estereótipos nos desenhos infantis. Muitas crianças necessitam do desenho como apoio para escrever, e nisso os professores acabam incorrendo ao erro de apresentar desenhos prontos para que a criança faça associações, o que desestimula o processo criativo.

Pesquisas comprovam que a grande maioria dos adultos que dizem 'não sei desenhar' bloquearam o seu desenvolvimento gráfico durante o período de alfabetização escolar, entre as etapas do pré-esquema e do esquematismo, o que nos leva a constatar que a escola nos conduz à contramão de nosso conhecimento autoconstruído pelo caminho da arte. (PERALTA CASTELL, 2003, p. 19)

Dentre os desenhos reproduzidos que mais se destacam na produção infantil estão as casinhas, que seguem o padrão: telhado triangular, porta, janela com cortinas, chaminé fumegante (**fig. 17**). Esse padrão pode ser quebrado a partir da ampliação do repertório visual das crianças com o educador, estimulando o olhar sobre a própria casa, as casas do bairro e da cidade.



**Figura 17**, *Desenho estereotipado de uma casa*, disponível em <http://www.google.com.br/images>, acesso em 14 jan 2011.

Outros padrões também aparecem nas produções, como as nuvens sorridentes, o sol amarelo, a macieira, a flor de cinco pétalas, o cisne em formato de “2”. Apesar de ser difícil conter o avanço dos estereótipos, devido à influência da mídia e o despreparo dos próprios educadores, a saída para que as crianças não reproduzam esses desenhos e utilizem seu potencial criativo é a ampliação do repertório visual.

Derdyk faz a distinção, dentro do nosso sistema educacional, do que seria um ensino baseado na cópia e na imitação, em relação à aquisição do grafismo. Para a autora, qualquer método de ensino baseado na cópia não é inteligente, além de inibir manifestações expressivas originais.

A criança, autorizada a agir dessa forma, certamente irá repetir fórmulas conhecidas diante de qualquer problema ou situação que exige respostas. Ela, com todo seu potencial aventureiro, deixa de se arriscar, de se projetar. Seu desenho enfraquece, tal como o seu próprio ser. (DERDYK, 1994, p. 107)

Já a imitação, ainda segundo a autora, se distingue da cópia por se tratar de uma experiência pessoal da criança, que seleciona determinados tipos de objetos e comportamentos para seguir.

A capacidade de imitar só é possível quando a criança está apta a reproduzir e simbolizar imagens mentais internas. A imitação reapresenta estas imagens mentais sob forma de linguagem, ampliando o repertório gráfico através da repetição. Esta também faz parte do processo de aquisição do conhecimento. (idem, p. 110)

O ato de copiar, portanto, traz consigo um sentido de controle, um distanciamento da criança de si própria. Já a imitação é uma maneira de reinventar não só o desenho, como os próprios caminhos de aquisição de conhecimento pelos quais passa a humanidade: o manejar um lápis, o apoiar a folha de papel, etc.

#### 1.4.3.2 Realismo

Esta etapa também é conhecida como *idade da turma*, compreendida entre os nove e doze anos de idade. Recebe esse nome em decorrência das relações sociais que os pré-adolescentes estabelecem com os colegas de classe, com a família e com o restante da sociedade.

A principal característica do realismo no desenho é a aquisição de uma competência simbólica. De acordo com Gardner (apud PERALTA CASTELL, 2003), a criança passa a demonstrar um entendimento básico sobre a linguagem visual para, posteriormente, utilizar um maior número de símbolos socialmente aceitos pela nossa cultura (**fig. 18**).

Há a representação da profundidade de campo, com o surgimento da linha de horizonte, numa tendência mais naturalista do que nos estágios anteriores, de forte preponderância emocional. As linhas de base e teto desaparecem, dando lugar aos planos superpostos.

É importante a aquisição de repertório visual através do desenho de observação, bem como atividades em grupo, que favoreçam o respeito das crianças pelas diferenças, sejam elas de traço ou até mesmo de gênero, etnia, dentre outras. Nessa fase é interessante trabalhar conceitos como o de biodiversidade, levando as crianças para explorarem diferentes ambientes e ecossistemas.



**Figura 18** Jociel, 10 anos, *Realismo*, acervo pessoal, 2006.

#### 1.4.3.3 Pseudonaturalismo

A última etapa do DGI, compreendida pelo pseudonaturalismo, corresponde à autocrítica, ocasionada principalmente pelas mudanças físicas que ocorrem nessa fase, entre os doze e quatorze anos, às portas da adolescência. O fascínio pela figura humana aumenta, embora a maioria dos adolescentes tenha abandonado o hábito de desenhar, já que “após a aquisição simbólica da escrita, a maioria das escolas não estimula a produção artística visual, que passa a ser substituída pelo texto e pela fala.” (PERALTA CASTELL, 2003, p. 32)

Muitos adolescentes optam pela criação de narrativas no formato de histórias em quadrinhos, e também pelo *mangá*, o estilo de desenhar japonês, com figuras de grandes olhos e cabelos coloridos. O realismo visual atinge seu ápice, com a aquisição da perspectiva visual. A profundidade de campo é ressaltada, bem como detalhes relacionados ao volume, luz e sombra e proporcionalidade (**fig. 19**).



**Figura 19** Matheus, 12 anos, *Pseudonaturalismo*, acervo pessoal, 2006.

Embora não sejam regras fixas, as etapas do DGI nos oferecem um panorama sobre como identificar as fases da evolução gráfica e ajudam a apontar as melhores atividades a ser desenvolvidas com crianças e jovens. Com conhecimento em relação ao DGI, sobre o desenho enquanto linguagem e os conceitos que permeiam a Educação Ambiental, é possível realizar um trabalho consistente, que busque não só a representação de formas fiéis à realidade, mas também a reflexão e o autoconhecimento dos participantes.

### **1.5 A educação estética como ponto de chegada para entender o desenho como um fazer EA**

Após este apanhado de conceitos e ações, ainda se faz necessário discutir sobre como chegar efetivamente ao desenho como um fazer EA. Já contemplamos as implicações da pesquisadora na pesquisa, analisamos o caráter didático e criativo do desenho, fizemos contribuições de atividades que podem ser desenvolvidas com diversos públicos, explicamos as etapas do Desenvolvimento Gráfico Infantil, mas falta falar do ponto de chegada, do viés que realmente fará com que o desenho adquira a função pretendida nesta pesquisa. E isso só pode se dar por meio da Educação Estética.

A Educação Estética é aquela que busca o despertar da sensibilidade e dos nossos sentidos. A palavra estética vem do grego, *aisthesis*, que significa percepção ou sensação, o mesmo que *estesia*, a capacidade sensível do ser humano para perceber e organizar os estímulos que lhe alcançam o corpo (DUARTE JÚNIOR, 2003).

Tornar uma pessoa sensível não está relacionado à vulnerabilidade ou capacidade adquirida de se emocionar diante de fatos tristes, mas sim de manter os sentidos como canais abertos para a fruição não somente da arte, como também daquilo que está ao nosso redor cotidianamente. Porém, a Educação Estética não se limita só aos estímulos proporcionados pelos cinco sentidos (audição, olfato, tato, paladar, visão), como também a conexão que esses estabelecem com o inteligível, adquirindo igual importância na formação integral do ser.

Para o educador brasileiro João-Francisco Duarte Júnior (2003), a anestesia é um dos grandes problemas da sociedade contemporânea. A especialização das áreas do conhecimento, atrelada ao racionalismo e à busca por modos de vida cada vez mais artificiais, que privilegiam o supérfluo e o transitório, levaram a uma grande crise nos nossos sentidos. Por isso, torna-se tão importante resgatar a educação (do) sensível, que desponta como um importante modo de enfrentar a crise que acomete nossa civilização e os conhecimentos por ela produzidos.

Entender o desenho como um fazer EA por meio da Educação Estética é resgatar, a partir do trabalho do educador ambiental, as conexões existentes entre o sensível, o inteligível e o meio que nos cerca.

Nesta perspectiva, o educador ambiental é, sobretudo, um mediador da compreensão das relações que os grupos com os quais ele trabalha estabelecem com o meio ambiente. Atua, assim, como um intérprete dessas relações, um coordenador das ações grupais e/ou individuais, que visa proporcionar novas experiências de aprendizagem e novas posturas em face do ambiente natural e social. (CARVALHO, 2008, p.18)

Como a grande maioria das pessoas não possui uma relação íntima com o desenho, o meio escolhido para trabalhar a proposta foi por intermédio de uma

oficina, intitulada *Oficina de Educação Estética para (Re) Descoberta do Desenho*, a ser detalhada no próximo capítulo.

## 1.6 A humanidade desenha: instrumentos e suportes

Este subtítulo é, despretensiosamente, uma afirmação. Para legitimá-la, é preciso desconsiderar o fato de que desenhar envolve somente lápis e papel. Como já foi dito anteriormente, o desenho é um gesto atávico que acompanha o homem, um desejo de deixar sua marca na natureza. De acordo com Derdyk:

Para ampliar nossa concepção de desenho é necessário reavivar a memória individual e coletiva, a fim de fazer uma revisão dos caminhos do desenho na história do homem. Com isso estaremos revitalizando conceitos, investigando as várias formas de atividades em que o desenho se manifesta. Através de uma compreensão global de sua história, percebemos uma carga de significação mais ampla do que um simples manejo de lápis sobre um papel branco. (DERDYK, 1994, p. 26)

Apesar de não estar restrita ao instrumento (lápis) e ao suporte (papel), a definição de desenho trazida pelo dicionário ainda é bastante ligada a essa concepção: “1. Representação de formas sobre uma superfície, por meio de linhas, pontos e manchas. 2. A arte e a técnica de representar, com lápis, pincel, etc., um tema real ou imaginário, expressando a forma. 3. Traçar desenho(s). 4. Traçado, projeto.” (FERREIRA, 2010, p. 175) Isso acontece porque no Brasil, principalmente após a vinda da Missão Francesa em 1816<sup>12</sup>, ocorreu uma errônea distinção entre o desenho erudito, produzido pela Escola Nacional de Belas-Artes, e o desenho de cunho popular, feito por artesãos e artistas locais.

“O problema do desenho tem muito a ver com a nossa emancipação política. (...) Bem sabemos que a palavra ‘desenho’ tem, originalmente, um compromisso com a palavra ‘desígnio’”, aponta Flávio Motta no texto *Desenho e*

<sup>12</sup> A Missão Artística Francesa foi trazida pelo rei Dom João VI ao Brasil em 1816, chefiada pelo pintor Jacques Le Breton (1760-1819), com o intuito de servir à realeza que acabara de se instalar na cidade do Rio de Janeiro. O objetivo da Missão era promover a modernização da cidade, já que o Brasil não contava (segundo a monarquia) com artistas qualificados para isso. Em 1826, é fundada a Escola de Belas-Artes, por Auguste de Montigny (1776-1850), instituição artística “oficial” de nosso País, que perdurou até a fundação do Museu Nacional de Belas-Artes, em 1909.



*emancipação*<sup>13</sup>. A definição de desígnio é: intento, plano, projeto – entendidos não só como algo a ser executado, mas sim como projeto de vida, com um preocupar-se com o futuro. Assim, pontua Motta: “essa ‘preocupação’ compartilharia da consciência da necessidade. Num certo sentido, ela já assinala um encaminhamento no plano da liberdade. Desde que se considere a preocupação como resultante de dimensões históricas e sociais, ela transforma o projeto em ‘projeto social’”.

Se tomarmos como base esse conceito de desenho, encontramos ressonância no papel da Educação Ambiental como educação política, proposto pelo Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (1992), no que tange estimular os cidadãos a fim de gerar mudanças, e fazer principalmente com que as camadas mais populares da sociedade retomem o protagonismo de suas vidas. Por isso, o título desta dissertação – *Desenhar é preciso*<sup>14</sup> – traz em si esse elo com a transformação, no sentido da necessidade em deixar uma marca positiva no mundo, e no de precisão da mensagem que um educador ambiental deve passar, de comprometimento com futuro, respeitando o passado e agindo no presente.

### **1.7 A linguagem do desenho através da *Ecologia*: a limitação dos conceitos que aprendemos**

Esta pesquisa está alicerçada no conceito de ecologia (do grego *oikos* = casa e *logos* = estudo) defendido por Eugene P. Odum e Gary W. Barrett, que diz do “estudo da casa ambiental [que] inclui todos os organismos dentro dela e todos os processos funcionais que tornam a casa habitável” (2007, p. 2).

Também encontra ressonância no que diz o professor e poeta Manuel Antônio de Castro, no texto *Ecologia: a cultura como habitação*, Castro propõe uma ideia diferente daquela que conhecemos, através dos livros de biologia:

---

<sup>13</sup> Este texto está presente em três obras de Edith Derdyk, através de fragmentos: *O desenho da figura humana* (1990); *Formas de pensar o desenho* (1994) e *Disegno.Desenho.Desígnio* (2007). Por ser uma publicação do Grêmio Estudantil da Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP), a documentação é escassa, sendo que a íntegra do trabalho foi encontrada somente em <http://www.winstonsmith.free.fr/textos/desenhoE-FLM.html>.

<sup>14</sup> Referência ao poeta português Fernando Pessoa: “Navegar é preciso, viver não é preciso”.

A ecologia é o estudo da habitação. Tal estudo diz da arte de habitar. Arte foi o termo usado pelos latinos para traduzirem a palavra grega *techné*, em português técnica. O que é a técnica? Esta não diz apenas determinado conjunto de conhecimentos operacionais, nem seus produtos técnicos, nem uma determinada teoria. A técnica é um modo de produção da *physis*. Tal produção instala o homem como habitação do ser. Desta casa são os poetas e pensadores vigias. Ser ecológico é dar lugar ao poeta e ao pensador de cada ser humano. (CASTRO, 1992, p. 31-32)

Passamos boa parte da vida escolar entendendo ecologia como o estudo das relações entre os seres vivos e o meio ambiente onde vivem, e nada mais. Até mesmo ações na área de EA reafirmam esse caráter puramente biológico do termo, como podemos ver em reportagem publicada no site *Meu Planetinha*, seguimento dirigido ao público infantil do projeto *Planeta Sustentável*<sup>15</sup> (fig. 20):



**Figura 20** Interface do site *Meu Planetinha*, com destaque para a matéria sobre construções ecológicas. Disponível em <http://planetasustentavel.abril.com.br/planetinha/natureza/construcoes-ecologicas-bem-meio-ambiente-recreio-597054.shtml>. Acesso 06 jan 2011.

Além de inculcar desde cedo nas crianças a ideia de que é preciso consumir de maneira consciente, sem mesmo esclarecer o que é consumo, o

<sup>15</sup> O projeto Planeta Sustentável, criado em 2008, é uma iniciativa da Editora Abril, que visa gerar conhecimento sobre sustentabilidade para o grande público. Durante o ano, todas as publicações impressas da editora reservam um espaço para debater reciclagem, consumo consciente, dentre outros assuntos. O projeto conta também com um site ([www.planetasustentavel.abril.com.br](http://www.planetasustentavel.abril.com.br)) e com o Meu Planetinha ([www.planetasustentavel.abril.com.br/planetinha](http://www.planetasustentavel.abril.com.br/planetinha)), uma ação voltada para as crianças.

conceito de ecologia aparece novamente parcializado, entendido como o cuidado com o planeta, para evitar a destruição do meio ambiente, outro termo limitado ao de ambiente natural, diferente do que é proposto por Reigota, quando o define como: “um lugar determinado ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade.” (2006, p. 21).

Outro termo destacado por Castro está relacionado à técnica, geralmente mal entendida como uma habilidade inata ao ser humano, que não pode ser ensinada ou aprendida. Aqui acontece um equívoco, pois grande parte do público acaba confundindo o desenho enquanto linguagem (como meio de expressão e comunicação), com o desenho enquanto técnica (conjunto de procedimentos e materiais utilizados para desenhar). Assim, nasce a noção de dom, e de que é preciso tê-lo para saber desenhar. É verdade que para projetar uma casa, por exemplo, deve-se ter um conjunto de conhecimentos técnicos que possibilitarão levar a ideia para o plano espacial. Porém, nada disso impede que uma pessoa leiga também desenhe uma casa, mesmo que não seja própria para transformar-se em moradia, mas sim como um canal comunicativo, expressivo e estético.

A partir da revisão teórica desses conceitos, passamos a procurar entender melhor como as relações do homem com a linguagem do desenho se dão, permeadas pela ecologia como cultura da habitação. Para isso, voltamos nossos olhos ao passado, para compreender como, no presente, o desenho pode se constituir num fazer em Educação Ambiental, revisitando períodos históricos relevantes para o estudo da referida linguagem.

## **1.8 Sociedades primitivas: desenho e mágica**

O desenho sempre foi um mediador da relação entre homem e meio ambiente – em todas as épocas –, o que será discutido a partir de agora, com base nos estudos realizados ao longo da graduação, principalmente nas disciplinas de *História da Arte I e II*, ministradas pela professora Ivana Nicola.

Não se sabe ao certo porque o homem começou a desenhar. Os registros encontrados nas cavernas de Altamira (Espanha) e Lascaux (França), pertencentes ao Período Paleolítico (aproximadamente 35 mil anos), revelam os primeiros desenhos conhecidos, de caráter puramente naturalista. Era o final da última Era Glacial e os registros encontrados já deixavam transparecer um requinte na elaboração, resultado talvez de anos de aperfeiçoamento.

As figuras mais comuns eram bisões, veados, bois e cavalos, que cobriam as paredes e o teto das cavernas (**fig. 21**), formando grupos que fazem lembrar, por vezes, os afrescos de Michelangelo na Capela Sistina do Vaticano, durante o período Renascentista. Porém, acredita-se que, da maneira em que estão dispostas, estas figuras não tinham como finalidade apenas a decoração, principalmente por encontrarem-se nas profundezas das cavernas, muitos metros abaixo do solo.



**Figura 21** Anônimo, *Bisã Ferido*, pintura rupestre, aprox. 15 mil anos, Altamira, Espanha.

Na verdade quase não há dúvida de que faziam parte de um ritual mágico cujo propósito era o de assegurar uma caça bem sucedida. Chegamos a essa conclusão não apenas devido à sua localização secreta e traços representando lanças ou dardos que apontam para os animais, mas também à forma desordenada com que as imagens estão dispostas, umas sobre as outras. (JANSON, 1996, p. 15)

Já no Período Neolítico (aproximadamente 10 mil anos), o caráter naturalista dá lugar às formas geométricas, tanto que muitos autores costumam

classificar essas obras como precursoras da Arte Moderna, pelo alto grau de estilização das figuras (**fig. 22**). Este período é considerado por Arnold Hauser como a primeira grande transformação estilística da história da arte (2006).



**Figura 22** Anônimo, *Cena de combate*, pintura na cova do civil, Castellón, Espanha.

Em lugar de representações fiéis à natureza, onde se revela o cuidado paciente dedicado à reprodução dos pormenores do objeto, encontraremos, de agora em diante, por toda a parte, sinais esquemáticos e convencionais, que sugerem mais do que reproduzem, como se fossem hieróglifos. Em lugar de uma concretização da experiência cotidiana, a arte passa a pretender traduzir a ideia em bloco, o conceito, a essência íntima das coisas – a pretender criar, em suma, símbolos em lugar de reproduções fiéis do objeto. (HAUSER, 2006, p. 23)

Esse marco na história da arte deve-se ao fato do homem deixar de ser um coletor nômade, para fixar-se num determinado local e dele retirar seus meios de subsistência, inclusive passando a produzi-los. Os ritos religiosos também passam a fazer parte do cotidiano das comunidades, o que desenvolveu a chamada fase do animismo, ou seja, do culto aos mortos e da imortalidade da alma. O homem passou a tomar consciência de que dependia das condições climáticas, estabilidade do solo e passou a creditar o sucesso ou fracasso de suas colheitas e produções a uma série de demônios e divindades.

Avançando um pouco mais no tempo chegamos até o Antigo Egito, onde o zoomorfismo, a regularidade geométrica e a observação da natureza permeiam toda a arte produzida por essa civilização. Para os egípcios, não bastava

preservar o corpo através da mumificação, mas também imortalizar a imagem do morto da maneira mais fiel possível, assim estaria garantida a vida eterna.

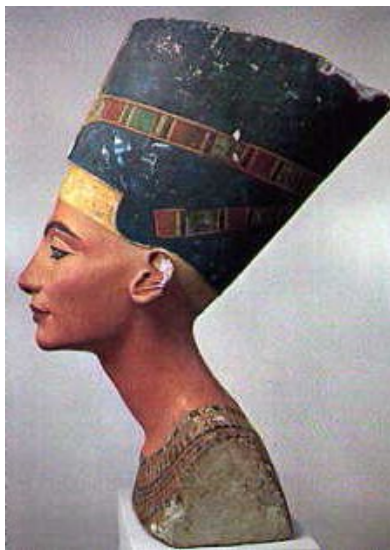
Em relação ao desenho, particularmente, o objeto ou ser era sempre desenhado a partir de seu ângulo mais característico. Faraós eram representados maiores do que suas esposas e criados. O artista desenhava baseado numa rede de linhas, que eram preenchidas cuidadosamente pelas figuras que compunham uma cena. Geralmente, essas obras ocupavam as paredes dos templos e palácios.

Quanto à representação das divindades, o aspecto zoomórfico (metade animal, metade homem) é uma característica marcante da arte egípcia, como nesta figura do deus dos mortos Anúbis, representado por uma cabeça de chacal, num corpo de homem (**fig. 23**).



**Figura 23** Anônimo, *Anúbis comparando o peso de uma alma com o peso da verdade*, Livro Egípcio dos Mortos, 1100 a.C.

Durante o reinado de Amenhotep IV, também conhecido como Akhenaton, houve a instauração de um novo padrão estético na arte egípcia, que perdurou até a morte do faraó. Ao invés do estilo tradicional, as figuras ganharam ares menos geométricos e mais naturais, quebrando de certa forma a rigidez característica. O maior exemplo desse curto período é o busto da rainha Nefertiti, esposa de Akhenaton (**fig. 24**).



**Figura 24** Anônimo, *A Rainha Nefertiti*, calcário, 1360 a.C., Museu do Estado, Berlim.

O que se pode compreender, no que diz respeito às civilizações antigas, é que a arte em geral, e em particular o desenho, estavam em estreita sintonia com a relação do homem com o meio ambiente. Não só o ambiente natural, como também o ambiente social e as forças maniqueístas que passaram a mediar essa relação. Tanto a arte quanto o modo de vida buscavam a sintonia com os demais seres.

### **1.9 Renascença: arte e ciência**

O período Renascentista trouxe grandes transformações para a sociedade, e os reflexos puderam ser notadamente percebidos na arte da época. A transição da Idade Média, também designada “Idade das Trevas”, caracterizada pelo feudalismo e pelo poder da igreja católica, para um mundo capitalista e humanista, no qual o homem se coloca como medida para todas as coisas pode ser sentida como um retorno aos valores clássicos greco-romanos.

Embora seja um período da história notadamente conhecido e estudado, não existe uma data ou acontecimento específico que designe seu começo. São vários fatores que, por volta de 1400 d.C. tomam proporções e desdobramentos para o que viria a ser o movimento Renascentista, como a tomada de Constantinopla pelos turcos, a expansão marítima, a Reforma e a Contra-

Reforma. O que se tem como certeza é que este foi o único período da história, até então, a se autodenominar, fato comprovado através dos escritos do poeta italiano Petrarca (1304-1374), um dos primeiros homens a se referir ao termo Renascimento (do francês, *renaissance*).

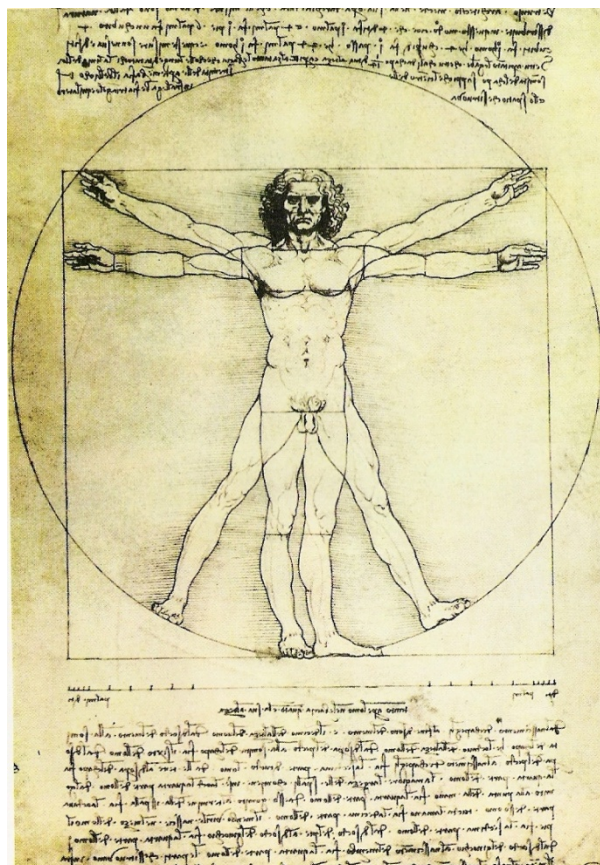
No campo das artes, surge o artista-gênio, personificado por Leonardo Da Vinci (1452-1519): pintor, escultor, arquiteto, inventor, poeta, matemático, engenheiro, botânico, dentre tantas outras atividades, que fazem com que seja lembrado como um mito até os dias de hoje.

Leonardo fez mais do que qualquer outro para criar o conceito de gênio-artista. Quando deu início ao seu primeiro projeto, o artista era considerado um artesão servil. Ao acentuar permanentemente os aspectos intelectuais da arte e da criatividade, Leonardo transformou o *status* do artista em, segundo suas palavras, "Senhor e Deus". (STRICKLAND, 2004, p. 34)

Esse ideal Renascentista ainda perdura no imaginário da maioria das pessoas, de que o artista pode ser comparado a um deus, pois possui um dom divino, crença que vem salientar o que já foi dito no item 1.1 sobre o equívoco entre dom, linguagem e técnica. Isso contraria a ideia de Castro sobre ecologia, de que cada um de nós pode deixar o poeta e o pensador – no caso *o artista* – aflorar, para podermos nos constituir seres ecológicos plenos.

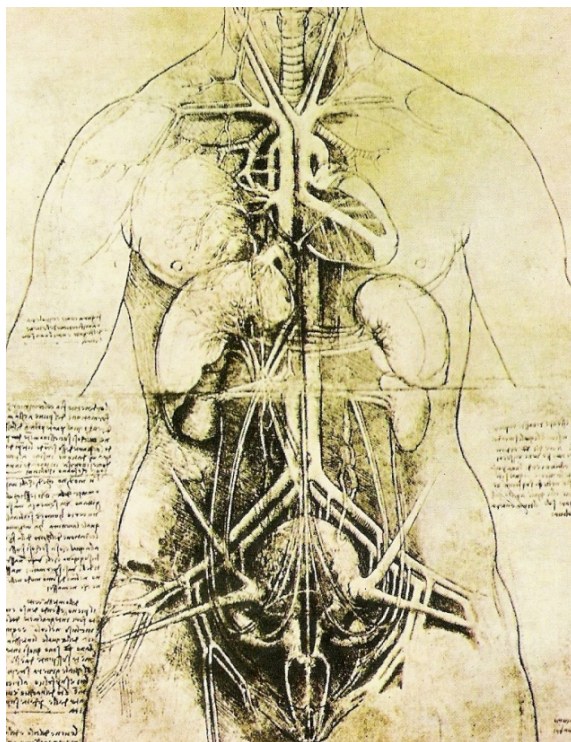
Quanto ao desenho neste período, a grande marca é o traço acadêmico, que ao mesmo tempo busca a verossimilhança com a realidade e a constituição de uma forma bela universal, através das leis da composição, do uso da perspectiva e do ponto de fuga, dos efeitos de claro e escuro e da proporção áurea, uma constante matemática grega, utilizada pelos artistas para que todas as partes de uma figura fossem proporcionais entre si. O maior exemplo disso é o *Homem Vitruviano*, de Da Vinci (**fig. 25**).





**Figura 25** Leonardo Da Vinci, *O Homem Vitruviano* ou *Proporções do corpo humano*, bico de pena sobre papel, s/d, Academia de Florença, Itália.

Os cadernos de desenho de Da Vinci constituem uma obra à parte, tão importantes quanto seu quadro mais famoso, a *Monalisa* (1503). Esses são precursores dos atuais *sketchbooks* (cadernos de rascunhos), utilizados por desenhistas para anotar ideias, esboços rápidos, ou até mesmo obras acabadas. Os cadernos de Leonardo guardam não só projetos para pinturas, como também estudos sobre o corpo humano, através da dissecação de cadáveres. “A partir de seus estudos dos vasos sanguíneos, desenvolveu a teoria da circulação cem anos antes de Harvey.” (STRICKLAND, 2004, p. 35). Muitos desenhos, principalmente sobre o desenvolvimento do feto e do funcionamento do corpo humano, são reconhecidos até os dias de hoje pela medicina (**fig. 26**).



**Figura 26** Leonardo Da Vinci, *Estudo Anatômico*, bico de pena, tinta e lápis preto sobre papel, s/d, Coleção Real do Castelo de Windsor, Inglaterra.

Por se tratar de um período em que o humanismo tomou força e a superstição religiosa deu lugar à razão, a arte renascentista esteve em estreita ligação com o cientificismo. Tanto nos desenhos de Da Vinci como nas obras de Michelangelo Buonarroti (1475-1564) dentre outros artistas, a busca pela compreensão dos fenômenos naturais e o retorno aos padrões de beleza clássicos dão conta de um homem que não deseja mais ser um servo de Deus, mas o responsável por suas próprias escolhas e decisões.

O homem inscrito dentro do quadrado e do círculo – como no desenho de Leonardo – demonstra uma relação entre homem e universo, o que evidencia que as proporções do corpo e o cosmo estão interligados. “O homem, ‘medida de todas as coisas’, busca uma perspectiva única para a compreensão do universo, que somente o olho humano pode oferecer, criando os grandes sistemas matemáticos de representação do espaço.” (DERDYK, 1990, p. 46)

Já em meados da década de 1980, no Século XX, o cientista estadunidense Carl Sagan<sup>16</sup> (1934-1996) contesta a visão antropocêntrica da ciência, ao dizer que o universo não é feito à medida do ser humano, tampouco adverso a ele, mas sim indiferente.

### 1.10 Contemporaneidade: múltiplas expressões do desenho

Cada vez mais a visão do certo e errado na arte dá lugar à experimentação e ao registro do processo de criação, sem importar o produto final. Com a disseminação de informação promovida pela rede mundial de computadores, a cada dia novos artistas surgem com uma proposta reciclada. Se no período Renascentista, a intenção era negar o passado próximo – no caso a Idade Média – e celebrar a Antiguidade Clássica, no Século XXI a mistura de estilos parece predominar em todas as formas de arte.

Desde o advento da fotografia, em meados do século XIX, as outras linguagens tendem a se afastar da representação fiel à realidade, para ousar nas cores, texturas, formas, suportes e materiais. Tem sido assim desde o Impressionismo, intensificou-se com as Vanguardas Artísticas<sup>17</sup> do início do Século XX, e pós anos 2000 tornou-se uma constante releer o que já foi produzido no passado.

O desenho sai dos suportes tradicionais para ocupar o espaço. Assim, o grafite (*graffiti*, rabisco em italiano), que aparece pela primeira vez nas tumbas egípcias, toma as ruas das grandes cidades como a expressão dos marginalizados. Tornou-se uma forma conhecida de arte através dos nova-iorquinos Keith Haring (1958-1990) e Jean-Michel Basquiat (1960-1988); o primeiro, morto em consequência de complicações causadas pelo vírus HIV, e o segundo por overdose de cocaína e heroína (**fig. 27-28**). “A verdadeira arte do *graffiti* é uma arte das ruas. Armados com pincel atômico e latas de *spray*,

---

<sup>16</sup> Carl Sagan tornou-se popular após o lançamento da série de TV *Cosmos*, que levou até o grande público muitos conhecimentos científicos até então pouco difundidos. A série é composta por 13 capítulos, e originalmente produzida pela rede BBC.

<sup>17</sup> Fauvismo, Cubismo, Futurismo, Construtivismo, Precisionismo, Expressionismo, Dadaísmo e Surrealismo, todos acontecendo quase que simultaneamente.

milhares de grafiteiros marcam a cena urbana”, pontua a escritora Carol Strickland (2004, p. 193)



**Figuras 27 e 28** Keith Haring, *S/ Título*, espólio do artista, 1982 e *Jean-Michel Basquiat em seu ateliê*, foto de divulgação, 1985.

Outro artista conhecido pela arte de rua de cunho político é o inglês Banksy (1975, nome verdadeiro desconhecido). Seus trabalhos são geralmente feitos em estêncil (uma espécie de fôrma), e misturam humor e crítica social. Uma de suas mais famosas intervenções foi uma série de nove grafites no muro da Cisjordânia<sup>18</sup>, em 2005 (**fig. 29**).



**Figura 29** Banksy, *Grafite no muro da Cisjordânia*, 2005.

<sup>18</sup> A barreira da Cisjordânia começou a ser construída por Israel em 2003 para conter a invasão de homens-bomba palestinos. É alvo de críticas de todas as partes do mundo, e considerada um novo muro de Berlim.

Através da internet, coletivos artísticos e profissionais da área do design compartilham suas obras através dos *blogs* (diários virtuais). É o caso do *Urban Sketchers*<sup>19</sup>, grupo formado por desenhistas de todo o mundo que socializa, através da *web*, desenhos feitos em praças, cafés, estádios, eventos ao ar livre ou avenidas movimentadas, com o propósito de divulgar paisagens de diferentes lugares e diversos tipos de expressões gráficas.

No Brasil, a ilustradora paulista Fernanda Guedes<sup>20</sup> possui mais de trezentos seguidores em seu blog, que podem acompanhar desenhos feitos para agências publicitárias, trabalhos pessoais da artista e também conferir os rabiscos feitos em seus *sketchbooks*. Se na época de Da Vinci, os cadernos eram guardados do grande público, hoje eles estão digitalizados na rede. A artista também recorre a releituras de grandes obras (**fig. 30**), como o *Nascimento de Vênus* (1482) de Sandro Botticelli (1444-1510).



**Figura 30** Fernanda Guedes, *Deusa Nórdica*, *Vênus* e *Modelo*, ilustração digital, 2010.

Nesse apanhado de períodos da história em que o desenho desenvolveu um papel importante, nota-se sempre um movimento entre o caráter mágico e científico da linguagem, para só depois das grandes transformações artísticas do Século XX adquirir o status de expressão em si. O desenho se basta, não precisa vir acompanhado de nenhuma outra linguagem, além de servir como base para todas as outras. Foi o meio utilizado para o homem se corresponder com os deuses e entender o que se passava dentro de seu próprio corpo. Muitas vezes

<sup>19</sup> <http://www.urbansketchers.org>

<sup>20</sup> <http://www.fernandaguedes.blogspot.com>

procurou a representação fiel à natureza, em outras a negou a favor da abstração pura.

No caso do desenho oriental, independentemente da época, há uma relação de indissociabilidade com a natureza, da qual o homem é parte integrante, principalmente na representação da figura humana. “Para o homem hindu vigoram leis de analogia e semelhança com os elementos naturais na elaboração de critérios de representação da figura humana” (DERDYK, 1990, p. 47). É o que pode ser constatado na representação do deus Ganesha (**fig. 31**), que possui cabeça de elefante e corpo de homem, seguindo conceitos semelhantes aos egípcios (**fig. 23**).



**Figura 31** Anônimo, *Ganesha*, gravura, s/d.

Em todos os casos, o desenho sempre foi uma maneira de a humanidade deixar o poeta e o pensador se manifestar. Esse é o caráter ecológico do desenho, aprendido com os primeiros hominídeos, no fundo das cavernas. De qualquer forma, torna-se cada vez mais importante pensar que não é preciso ser um artista-gênio, nem um ativista político, para desenhar. Fazemos isso todos os dias, ao imaginar o trajeto de casa para o trabalho, ou o lugar da lata de leite condensado nas prateleiras do supermercado. Desenhamos com os olhos e com a ponta dos dedos os traços da pessoa amada que dorme ao nosso lado, e fazemos o contorno invisível do rosto de uma criança, nas manchas da ultrassonografia. Desenhamos, logo criamos.

O desenho como criação carrega em si uma *intencionalidade*, que pode ser a *transformação* do desenhista ou da forma sobre o suporte. Se há indício dessas duas ações, pode-se dizer que desenhar é uma forma de fazer EA. Para validar essa hipótese, foi proposta a *Oficina de Educação Estética para a (Re)Descoberta do Desenho*, assunto do próximo capítulo, juntamente com suas teorias, procedimentos metodológicos, análise e reflexão das produções feitas.

## 2 OFICINA DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA PARA (RE)DESCOBERTA DO DESENHO: DO PERCURSO DE VIVÊNCIAS ATÉ A REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE PRÁTICA

*Para que a gente escreve, se não é para juntar nossos pedacinhos? Desde que entramos na escola ou na igreja, a educação nos esquarteja: nos ensina a divorciar a alma do corpo e a razão do coração. Sábios doutores de Ética e Moral serão os pescadores das costas colombianas, que inventaram a palavra sentipensador para definir a linguagem que diz a verdade.*  
**Eduardo Galeano**

O momento mais importante deste projeto de pesquisa foi a definição sobre qual atividade desenvolver para validá-lo. Depois de muitas leituras e esboços de possíveis intervenções, optou-se pela realização de uma oficina. Essa escolha se deve ao fato de que envolve um número significativo de participantes e pela possibilidade de acompanhamento e sistematização mais detalhada dos trabalhos produzidos. Também pelo caráter de imersão que esta atividade proporciona, estabelecendo uma troca de energia entre os sujeitos envolvidos, e ainda por ser uma prática notadamente conhecida no âmbito das Artes Visuais, transposta agora para o campo da Educação Ambiental.

O nome *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho* surgiu do anseio de que os sujeitos envolvidos se reconectassem com o desenho, e que reaprendessem a utilizar essa linguagem, assim como a fala e a escrita. Por isso o termo (re)descoberta, pois a ideia dos encontros não era a aplicação de técnicas artísticas, mas sim o de propiciar uma reaproximação, um contato intimista entre participantes e suas próprias expressões gráficas.

Essa atividade sofreu algumas alterações, quando da qualificação do projeto de dissertação, a começar por um dos termos do próprio nome. O título original era *Oficina de Percepção Ambiental para (Re)Descoberta do Desenho*, porém, a expressão percepção ambiental foi substituída por Educação Estética, pois essa também se constitui numa maneira de perceber o mundo a nossa volta, de maneira sensível. Mesmo assim, a carga significativa que a expressão continha foi mantida, visto que:

(...) a percepção ambiental é condicionada por fatores inerentes ao próprio indivíduo, fatores educacionais e culturais



imprimidos pela sociedade e fatores afetivos e sensitivos derivados das relações do observador com o ambiente. Cada indivíduo enxerga e interpreta o ambiente de acordo com o seu próprio olhar, sua própria maneira de ver o mundo, a partir de suas experiências prévias, expectativas e ansiedades. (FERREIRA E COUTINHO, apud HOEFFEL e FADINI, 2007, p. 255)

O interesse pelo tema percepção ambiental surgiu no decorrer do Mestrado, conforme cursava as disciplinas escolhidas de acordo com minha linha de pesquisa (Educação Ambiental Não-Formal). Porém, retrocedendo um pouco no tempo, as origens remontam até a oficina ministrada no I Encontro e Diálogos pela Educação Ambiental – EDEA<sup>21</sup>, quando ainda me encontrava na graduação. Na época, chamou atenção a proposta do evento e, principalmente, a oportunidade de qualquer estudante da FURG enviar sugestões para oficinas. Assim, juntamente com a colega Luciana Cozza Rodrigues, foi submetida a atividade *O sentido dos sentidos na Arte e na Educação Ambiental*, que obteve êxito junto à organização do evento, sendo uma das escolhidas para compor a programação.

O conteúdo da oficina fundamentou-se no livro *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*, de João-Francisco Duarte Júnior, no qual expõe a crise da modernidade, relacionada à quantificação da vida e o estado de anestesia em que nos encontramos. O autor aponta a relação entre arte e meio ambiente como via de acesso ao conhecimento sensível e reeducação dos nossos cinco sentidos. Também buscou aporte nas oficinas de descongestionamento do grafismo, propostas pela professora Cleusa Peralta Castell e na obra da artista plástica brasileira Lygia Clark<sup>22</sup> (1920-1988), ao partir da ideia de que é através da nossa atividade criadora que passamos pelos processos de transformação do mundo e de nós mesmos, pois criar é uma maneira de quebrar bloqueios, de ver o mundo

---

<sup>21</sup> O EDEA é um evento surgido a partir da inquietação de alguns estudantes do PPGEA, organizado anualmente com o intuito de disponibilizar um espaço de discussão sobre a prática da EA, segundo os quatro eixos que pautam as diretrizes do Programa (ensino, pesquisa, extensão e gestão). Tem como objetivos problematizar a relação entre teoria e prática da Educação Ambiental; refletir sobre o papel do educador ambiental na sociedade contemporânea e conjugar os quatro eixos temáticos a fim de melhor amparar as ações promovidas pelo PPGEA.

<sup>22</sup> Lygia Clark é uma das expoentes da Arte Contemporânea brasileira. Se auto-intitulou “não-artista”, e sim proponente de ações que buscavam romper com a hierarquia artista-espectador, transformado o corpo na própria obra de arte, através da sensorialidade.

às avessas, para depois reestruturá-lo e reorganizá-lo na tentativa de construir uma nova realidade.

Os objetivos da oficina consistiam em proporcionar aos participantes o reencontro com seus cinco sentidos – tato, olfato, paladar, visão, audição – através de atividades de sensibilização e desbloqueio do grafismo; interagir com materiais, instrumentos e procedimentos variados das Artes Visuais, experimentando-os e conhecendo-os de modo a utilizá-los nos trabalhos pessoais; edificar uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal e o conhecimento estético e provocar uma reflexão em torno do nosso cotidiano e uma pausa na rapidez que afeta a vida contemporânea.

Durante as quatro horas que compreenderam o encontro, seis participantes fizeram uma imersão na obra *O sentido dos sentidos*, atentas à necessidade urgente de dar maior atenção a uma educação do sensível, chamada por Duarte Júnior de *educação estética para o desenvolvimento e refinamento dos sentidos*, pois tudo que aprendemos do mundo vivido é pela sensibilidade e pela percepção. Foi destacado, ainda, que essa é uma tarefa urgente no mundo contemporâneo, que parece enredado numa crise sem precedentes na história da humanidade. Para isso, o autor vai até os primórdios da modernidade, quando do advento do dinheiro, do relógio e dos mapas, instrumentos que, respectivamente, passaram a quantificar as coisas, o tempo e o espaço e, por conseguinte, nossa própria relação com o ambiente, visto como algo separado do corpo, e não uma extensão dele.

O saber sensível está no nosso cotidiano, no senso comum, faz parte das nossas tradições, são saberes múltiplos que podem ser capazes de proporcionar o reencontro da essência perdida ao longo da vida. Assim, o autor afirma que o saber é corporal, pela capacidade humana de sentir com o corpo (DUARTE JÚNIOR, 2003). Tudo é apreendido primeiramente pelos sentidos, pois, ao olhar, tocar, cheirar, ouvir, saborear, damos conta desses registros. É um saber entranhado no organismo por ser muito mais do que habilidade, é uma sabedoria incorporada a ele que Duarte Júnior aborda como um fundir-se a nós, um saber que está integrado nele como uma qualidade.

O autor esclarece que se trata de voltar ao verdadeiro sentido da palavra estética, a capacidade primeira do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo

num todo integrado. Salaria ainda que é uma volta para desenvolver e apurar os sentidos, na qual os educadores devem centrar sua atenção para construir uma educação do sensível.

Logo após a argumentação a respeito do livro *O sentido dos sentidos*, as participantes foram convidadas a fazer uma viagem sensorial, baseada na obra da artista Lygia Clark, e nos objetos relacionais, obras de arte que só cumpriam sua função quando manipuladas pelo espectador. O primeiro passo foi vendar os olhos com faixas pretas para que a visão, sentido que mais nos influencia na contemporaneidade, fosse deixado em suspenso.

Em seguida, com todas sentadas, o tato começou a ser estimulado, através de objetos como buchas vegetais, pedaços de cetim envoltos no corpo, pedras, gel de cabelo passado nas mãos e braços, pinhas, dentre outros materiais que causassem diferentes sensações. Após esse momento, o paladar foi estimulado através de sabores doces, amargos, salgados, azedos, para então o olfato ser despertado com perfumes, plantas e especiarias. Para o fechamento desta etapa da oficina, a audição foi estimulada por meio da música clássica, com atenção especial para os instrumentos que compõe uma orquestra, e como a harmonia está presente na relação entre músicos e regente.

As participantes foram se levantando, pouco a pouco e, dispostas em duplas, começaram a perceber umas as outras, através do toque, culminando num abraço e na retirada da venda que cobria os olhos, para que depois do percurso sensorial pudessem, através da visão, reconhecer os materiais utilizados. Após essa etapa, a expressão mais ouvida foi: “eu tive medo de...”, pois mesmo esclarecendo que podiam confiar na proposta, o fato de não enxergar paralisou algumas pessoas. Isso demonstra o valor que é atribuído ao ato de ver, mais do que a qualquer outro. Porém, ao longo do percurso, aos poucos o medo foi abandonado pela sensação de descoberta e curiosidade.

Para fechar a oficina, a atividade final consistiu no desbloqueio do grafismo, através da composição de um painel (**fig. 32**) feito por linhas desenhadas a partir das sensações despertadas pela música. Novamente de olhos fechados, as participantes foram convidadas a deixar a mão agir conforme o ritmo de violinos, piano, sons da natureza, dentre outras canções relaxantes, para

que, aos poucos, perdessem o referencial da imagem pronta, e soltassem a imaginação.



**Figura 32** Participantes da oficina *O sentido dos sentidos na Arte e na Educação Ambiental*, acervo pessoal, 2008.

O resultado da oficina foi bastante gratificante em minha formação como educadora ambiental, pois dois dias depois realizei o processo seletivo para ingresso no PPGEA, e pude entrar em contato com futuros colegas e professores, além de receber a gratidão das participantes, que classificaram a experiência como uma pausa providencial em meio à correria cotidiana.

No ano seguinte (2009), já integrada ao curso de Mestrado, escolhi uma série de disciplinas que me proporcionassem a ampliação das questões relacionadas à Educação Estética e percepção ambiental, foram elas: *Arte e Ecologia*, ministrada pelo professor Carlos Alexandre Baumgarten; *As Três Ecologias de Felix Guattari*, do professor Alfredo Martin; *Ecologia Onírica*, com o professor Victor Hugo Rodrigues e *Educação Estético Ambiental*, ministrada pelo professor Pablo René Estévez.

Foi através das aulas do professor Alfredo, pautadas nas discussões do filósofo francês Felix Guattari (1930-1992), que realizei a microintervenção *Abrindo a Caixa de Pandora*<sup>23</sup>, após uma série de debates sobre a questão do olhar, e da exibição do documentário *Janela da Alma*<sup>24</sup>, que mostra como dezenove pessoas, com diferentes graus de deficiência visual (da miopia à cegueira) entendem o ato de ver, não ver ou ver de uma maneira diferente. Os estudos sobre o movimento institucionalista, a autogestão e a autoanálise serviram como aporte teórico, e a parte prática se constituiu pela experimentação da técnica fotográfica *pinhole*<sup>25</sup>.

De acordo com Gregorio Baremlitt, o movimento institucionalista pode ser definido como “conjunto não totalizável de escolas e correntes cujas diversas tendências subscrevem alguns objetivos comuns, entre os quais os mais compartilhados consistem em proporcionar nos coletivos processos de autoanálise e autogestão.” (BAREMLITT, 2002, p. 160) A partir desse conceito, foi proposta a microintervenção, com o intuito de proporcionar aos participantes, através do *pinhole*, novas percepções acerca do seu mundo.

Ainda segundo Baremlitt, uma intervenção institucional consiste numa “ação transformadora praticada segundo uma ética e uma política e formalizada em uma teoria aplicada segundo certas regras metodológicas e uma série de recursos técnicos.” (idem, p. 157) Portanto, para a realização da microintervenção *Abrindo a Caixa de Pandora*<sup>26</sup>, uma série de medidas foi tomada, tais como:

---

<sup>23</sup> O vídeo *Abrindo a Caixa de Pandora: microintervenção a partir da técnica pinhole* pode ser encontrado no link “Vídeos Ambientais”, no site do PPGEA: [http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=347%3Aabrindo-a-caixadepandora&catid=56%3Avideos&Itemid=90&lang=pt](http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=347%3Aabrindo-a-caixadepandora&catid=56%3Avideos&Itemid=90&lang=pt).

A realização deste trabalho não teria sido possível sem a colaboração do professor Alfredo Martin, responsável pela disciplina; da professora Teresa Lenzi, responsável pelo Laboratório de Fotografia do Curso de Artes Visuais e sua monitora, a acadêmica Denise Martins; do amigo Cláudio Azevedo, que registrou, editou e disponibilizou o material ao público; aos colegas do PPGEA, que aceitaram participar da microintervenção.

<sup>24</sup> Dirigido por João Jardim e Walter Carvalho, Brasil, 2002. O título é uma alusão à frase de Leonardo Da Vinci: “O olho é a janela da alma, o espelho do mundo”.

<sup>25</sup> O termo *pinhole* vem do inglês, e significa “buraco de agulha”. Consiste numa maneira artesanal de fazer fotografia, sem o auxílio de uma câmera convencional e lentes. Pode ser construída com materiais simples, como caixas e latas, tendo apenas um pequeno furo que auxilia na passagem da luz, que sensibilizará o papel que se encontra dentro do recipiente.

<sup>26</sup> Pandora é uma personagem da mitologia grega, a primeira mulher criada por Zeus, e enviada a Terra como punição aos homens, por Prometeu ter lhes dado o segredo do fogo. Pandora foi desposada por Epimeteu, que carregava consigo uma caixa contendo todos os males do mundo. A esposa não resistiu à curiosidade, e abriu a caixa, deixando escapar os males, que afligiram aos homens, restando apenas um único bem, que é a esperança.

elaboração de uma apostila explicativa sobre a técnica para ser entregue aos participantes antes das atividades; verificação da disponibilidade no mercado de papel fotográfico para tomada das imagens; permissão para uso do Laboratório de Fotografia do Curso de Artes Visuais e auxílio da monitora do local; preparação do equipamento de vídeo para registro das atividades e posterior edição; discussão com o grupo e o professor sobre a melhor data para realização da microintervenção.

Depois de tomadas as providências, foram escolhidos os dias 19 e 26 de maio de 2009 para realizar a ação. No primeiro dia, os participantes apresentaram suas dúvidas em relação ao *pinhole*, e também as câmeras artesanais que confeccionaram em casa. Em seguida, o professor Alfredo fez uma explanação a respeito da atividade, e logo depois a monitora do Laboratório de Fotografia apresentou o local, a técnica e como eram preparados os químicos para a revelação das fotografias.

Após as explicações teórico/práticas os sujeitos, munidos de suas câmeras, começaram a explorar o ambiente do Campus Carreiros, definiram a paisagem a ser registrada e tomaram as primeiras impressões. Chegando ao Laboratório para a revelação, muitos se surpreendiam com as imagens, que de início são negativadas, ou seja, suas cores e posições são invertidas em relação à fotografia convencional. O primeiro dia de atividade culminou com o trabalho em equipe no Laboratório, através da revelação, lavagem e secagem de todas as fotografias produzidas.

O segundo encontro consistiu na positivação das imagens, isto é, na inversão das cores e posição dos elementos constituintes da fotografia. Novamente foram utilizadas as dependências do Laboratório Fotográfico, com o auxílio de aparelhos ampliadores específicos para esse fim. Ao final dos encontros, a avaliação dos participantes a respeito da proposta foi positiva, como mostra o depoimento<sup>27</sup> da mestrande Ana Paula Pohren: “Tu ficas naquela expectativa, diferente de hoje, em que a gente pega a máquina digital e [a imagem] já está ali. (...) É sempre o despertar do novo.” Já para Belissa Saadi, que trabalhou numa loja especializada e nunca teve a oportunidade de conhecer

---

<sup>27</sup> Depoimentos extraídos do vídeo *Abrindo a Caixa de Pandora: microintervenção a partir da técnica pinhole*.

o ambiente laboratorial, a experiência foi uma grande brincadeira: “Eu só pegava o filme e eles revelavam e eu sempre curiosa para mexer, mas não dava... não deixavam eu brincar!”

A satisfação de ver as imagens no papel, somado ao trabalho em equipe na hora da revelação, trouxe outro sentido ao ato de fotografar e também de perceber o ambiente e de como a paisagem se modifica. Como foi dito no depoimento de Ana Paula, o imediatismo contemporâneo não nos permite apreciar uma imagem e descobrir suas nuances e sutilezas, pois se não nos agradamos dela, pode ser apagada antes mesmo de ser compreendida em sua totalidade. As figuras 33 e 34 mostram o trabalho realizado pelo mestrando Maicon Bravo:



**Figuras 33 e 34** Maicon Bravo, *Negativo e Positivo de fotografia pinhole*, acervo pessoal, 2009.

O reconhecimento pela atividade foi tanto que, durante a realização da I Semana do Meio Ambiente do PPGEA – FURG, entre 02 e 06 de junho de 2009, os trabalhos ganharam uma exposição, que pode ser acompanhada por toda a comunidade universitária, e que também recebeu o nome de *Abrindo a Caixa de Pandora*. O impacto entre os participantes foi positivo, uma vez que muitos, por não terem contato anterior com linguagens artísticas, sentiram-se valorizados não só como pessoas, mas também como produtores de arte.

É importante ressaltar que a oficina também foi oportunizada pela parceria entre o Programa de Pós-Graduação em Educação e o Curso de Artes Visuais da FURG, através do *Programa institucional REUNI de assistência ao ensino de graduação e educação básica*, que concedeu duas bolsas de pesquisa/trabalho para mestrandos do PPGEA, com formação em artes. As bolsas em questão referem-se ao trabalho no *Projeto de qualificação audiovisual do Curso de Artes Visuais – Licenciatura e Bacharelado*<sup>28</sup>, que abriga o Laboratório de Produção e Pós-Produção de Imagens (LAPPI), no qual foi realizada a captação e edição do vídeo sobre a atividade, que hoje se encontra na página virtual do PPGEA.

O último trabalho prévio à *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho* que gostaria de destacar, novamente foi uma parceria entre meu amigo Cláudio Azevedo e a comissão organizadora do II EDEA<sup>29</sup>, durante o ano de 2010. Fomos convidados a ministrar uma oficina, primeiramente sobre produção de vídeo, porém, em decorrência da inadequação da carga horária, optamos pela realização da oficina *Desvelando percepções ambientais através da fotografia*. A atividade também está ligada a diferentes maneiras de perceber o ambiente, e novamente através da fotografia que, devido ao tempo disponibilizado para a execução da ação (quatro horas), é um meio mais fácil de trabalhar do que o desenho, que requer inclusive mais concentração dos participantes.

Para esta oficina, foi apresentado o vídeo *Abrindo a Caixa de Pandora: microintervenção a partir da técnica pinhole*, e logo se seguiu um debate a respeito de nossas relações com o meio ambiente. Após a discussão, os participantes ocuparam o espaço externo do prédio do Curso de Educação Física da FURG, onde se realizou a atividade, e praticaram exercícios de respiração e relaxamento ao ar livre. Em seguida, em duplas, começaram a exploração do ambiente, para posterior registro fotográfico, que foi realizado de maneira menos

---

<sup>28</sup> Projeto coordenado pelas professoras Ana Zeferina Ferreira Maio e Teresa de Jesus Paz Martins Lenzi. Durante o ano de 2009, foram bolsistas do projeto os mestrandos Cláudio Tarouco de Azevedo e Lidiane Fonseca Dutra, egressos do Curso de Artes Visuais. Com a renovação do projeto no ano de 2010, foram ofertadas três vagas para qualquer mestrando interessado em participar das atividades. Vieram a compor o quadro de bolsistas as mestrandas Krischna Silveira Duarte, Lidiane Fonseca Dutra e Rosana Torma Miranda Cabral. Através da estrutura do LAPPI, são realizadas atividades de auxílio à docência, no que se refere às disciplinas audiovisuais do Curso de Artes Visuais, empréstimo de equipamentos fotográficos e videográficos, e também pesquisas acadêmicas na área audiovisual.

<sup>29</sup> O II Encontro e Diálogos com a Educação Ambiental foi realizado de 07 a 09 de abril de 2010.



habitual: um dos sujeitos teve os olhos vendados, e foi guiado pelo parceiro, com a câmera fotográfica em mãos. Após o outro escolher um ponto da paisagem, posicionava a pessoa vendada, que então apontava a máquina e capturava a imagem. Logo em seguida, as posições eram invertidas e, como última atividade, a “câmera viva” registrava uma foto de sua dupla.

O intuito da “câmera fotográfica viva” era propiciar a descoberta de novos ângulos, do desprendimento do olhar saturado de imagens, do reencontro com as sutilezas do meio ambiente e da vida cotidiana (**fig. 35**).



**Figura 35** Lidiane Dutra, *Fotografia com “câmera viva”*, acervo pessoal, 2010.

De todas as oficinas relatadas até então, percebe-se sempre que a visão procurou ser ressignificada; não o ato de ver, mas sim o de olhar. Em oposição à ideia de educação do sensível proposta por Duarte Júnior, a filósofa Marilena Chauí nos diz que todos os demais sentidos – a exceção da audição – orbitam em torno da visão, ou de trazer à tona o que está invisível:

Dos cinco sentidos, somente a audição (referida à linguagem) rivaliza com a visão no léxico do conhecimento. Os demais, ou estão ausentes ou operam como metáforas da visão. Falamos em captar uma ideia ou agarrá-la. Dizemos que um conceito contém ou envolve certas determinações e que as compreendemos (as seguramos juntas) ou as explicamos (as desdobramos uma a uma). Falamos em beber ideias ou opiniões nesta ou naquela fonte, em tocar neste ou naquele ponto. Em português, dizemos que algo “tem (ou não tem) cheiro de verdade” e, para manifestar suspeita, que uma ideia “não cheira bem”. Falamos na posição de conceitos (não é isto a palavra

“tese”?), em movimento de uma ideia ou das ideias, passos de um raciocínio, choque de opiniões e no sabor amargo da derrota. Entretanto, essas expressões tácteis, olfativas, gustativas e cinestésicas cumprem um papel preciso, qual seja, trazer o invisível – pensamentos – ao visível. (CHAUI, 2006, pp. 37-38)

Fazer com que haja um equilíbrio entre os sentidos, ou uma percepção global, sentida por todo o corpo, é uma das vivências possibilitadas pela *experiência estética*. Todas as atividades realizadas até então provocaram pequenas experiências estéticas não só nos participantes, como também na pesquisadora que, para poder ministrar oficinas que levassem em conta o despertar do sensível, precisou também se sensibilizar e ressignificar suas próprias ações: consigo mesma, com os outros e com o meio ambiente.

Para o filósofo Martin Buber (1878-1965), existem duas maneiras de se relacionar com o mundo: a experiência prática e a experiência estética. A primeira é marcada pelo relacionamento **eu-isso**, ao passo que a segunda é constituída pela relação **eu-tu**. Cabe ressaltar que **tu** e **isso** não são status atribuídos, respectivamente, a coisas e seres. O que definirá essa classificação é a nossa atitude frente ao mundo e aos elementos com os quais interagimos.

O relacionamento **eu-isso** compreende nossa vivência cotidiana, permeada pela *experiência prática*. A consciência toma o mundo como objeto de seu conhecimento, subordinando-o às suas ações. O sujeito sabe se distinguir das coisas e conhece seus limites, submetendo os objetos a si. “Nesta esfera o homem age, construindo e alterando o mundo; nesta esfera se dão a ciência, a filosofia e todo o saber e agir humanos.” (DUARTE JÚNIOR, 2002, p. 90)

Já na relação **eu-tu** o mundo não se subordina à consciência humana, mas sim mantém uma igualdade. Juntos, homem e mundo constituem as duas partes de um todo maior, integrado. Na letra da música *We're all connected*<sup>30</sup>, o astrofísico Neil deGrasse Tyson faz questão de ressaltar que não estamos isolados ou submissos uns aos outros, e sim interdependentes:

---

<sup>30</sup> A canção *We're all connected* faz parte do projeto *Symphony of Science*, criado pelo produtor musical John Boswell a partir da série de TV *Cosmos*, realizada na década de 1980, pelo cientista Carl Sagan. Boswell musicou uma série de vídeos, na qual vários cientistas discorrem sobre as relações entre homem e universo.

*We're all connected;  
To each other, biologically  
To the Earth, chemically  
To the rest of the Universe, atomically.*

É nesse momento que ocorre a *experiência estética*: “Em **eu-tu** há a presença *total* do **eu** frente ao mundo e vice-versa; todas as formas possíveis de a consciência apreender o mundo estão presentes no momento dessa relação.” (idem, *ibidem*) A característica marcante da *experiência estética* é a percepção total e direta que o homem tem do mundo, sem a mediação de conceitos ou símbolos, que são mediadores. Para o escritor Rubem Alves, durante essa experiência “o cotidiano é colocado entre parênteses e suspenso. Suas regras são abolidas. Por um momento o princípio do prazer coloca diante de nós a sua criação, que nos envolve carinhosamente. O mundo real parou. Desfez-se. Do seu ventre estéril surge uma nova realidade com que nos embriagamos misticamente.” (ALVES, apud DUARTE JÚNIOR, 2002, p. 91)

Proporcionar *experiências estéticas* através de oficinas e microintervenções é uma forma de fazer com que os participantes entrem em contato com os princípios mais basilares da EA, como a definição adotada pela Conferência Intergovernamental de Tbilisi<sup>31</sup>, que diz:

A Educação Ambiental é um processo de reconhecimento de valores e clarificação de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A Educação Ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhoria da qualidade de vida. (SATO, 2003, p. 23)

Através das atividades estéticas desenvolvidas, foi possível a compreensão, por parte dos sujeitos, de que é preciso modificar nossas ações perante o meio, e a atitude sensível é uma das principais vias de acesso para a ressignificação do cotidiano. Cada oficina propiciou que os participantes vivenciassem experiências em EA, sem perceber de imediato. Somente após a imersão nas propostas, seja através do despertar sensorial, do *pinhole* ou da

---

<sup>31</sup> Conferência ocorrida na Geórgia, de 14 a 26 de outubro de 1977.

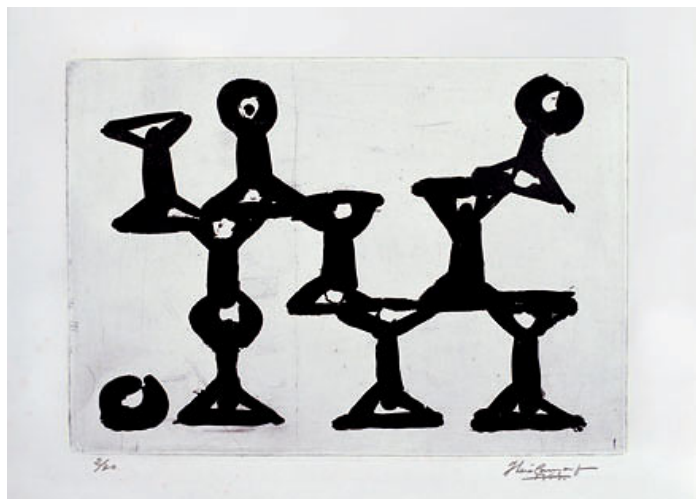
fotografia viva, cada pessoa pode reavaliar seu modo de estar no mundo e suas ações para com o meio ambiente. E ao optar pela escolha de uma oficina para validar a ideia de que é possível fazer EANF através do desenho, a intenção permanece a mesma: proporcionar uma atividade de imersão, na qual cada sujeito adquira subsídios para se reconhecer como um agente educador ambiental.

## 2.1 Do trabalho teórico prévio à Oficina

O levantamento teórico para a realização da *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho* envolveu não só a pesquisa de material referente à EA, como também uma viagem nostálgica ao universo infantil. Retornando ao pátio da infância, trago as palavras do artista plástico gaúcho Iberê Camargo (1914-1994) sobre a importância do resgate da memória e das vivências em nossa constituição como pessoas:

Viver é andar, é descobrir, é conhecer. No meu andarilhar de pintor, fixo a imagem que se me apresenta no agora e retorno às coisas que adormeceram na memória, que devem estar escondidas no pátio da infância. Gostaria de ser criança outra vez para resgatá-las com as mãos. Talvez tenha sido o que fiz, pintando-as. (CAMARGO, 2007, p. 05)

Na ocasião, o artista refere-se a sua série de *Carretéis* (**fig. 36**), que remetem à infância vivida em Restinga Seca, e presença constante em toda sua obra, até a morte do artista em 1994.



**Figura 36** Iberê Camargo, *Carretéis em Equilíbrio*, água-tinta, 1959.

As palavras de Iberê encontram ressonância em outros dois escritores. Primeiramente, em Bachelard, que na obra *A Poética do Devaneio*, publicada pela primeira vez na década de 1960, dedica um capítulo inteiro para *Os devaneios voltados para a infância*. Para o filósofo:

(...) Nos devaneios da criança, a imagem prevalece acima de tudo. As experiências só vêm depois. Elas vão a contravento de todos os devaneios de alçar vôo. A criança enxerga grande, a criança enxerga belo. O devaneio voltado para a infância nos restitui à beleza das imagens primeiras. (BACHELARD, 2009, p. 97)

Segundo o pensamento bachelardiano, é a infância que vai nutrir várias experiências da vida adulta, afirmando que “um excesso de infância é um germe de poema” (BACHELARD, 2009, p. 95). Já para o escritor brasileiro Ruben Alves (2005), nosso corpo é dotado de duas “caixas”: a mão direita carrega a *caixa de ferramentas*, onde se encontra o trabalho e a técnica, e a mão esquerda possui a *caixa de brinquedos*, onde estão as coisas consideradas inúteis, ou seja: a música, a poesia, a arte e as recordações da infância. As coisas inúteis não possuem utilidade técnica, mas nos fazem felizes, nos fazem sorrir. “E não é para isso que se educa? Para que nossos filhos saibam sorrir?” (ALVES, 2005, p.12).

Lançando mão de minha caixa de brinquedos e apoiada pela sugestão feita pelo professor Alfredo Martin, decidi usar a obra *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry (1900-1944), como fonte para despertar algumas questões

relacionadas ao desenho, principalmente na primeira parte do livro, na qual o aviador solitário fala de sua fracassada experiência como desenhista, que o levou a seguir outra carreira. Fracasso que também ocorre com muitas crianças, que são desencorajadas pelos adultos, por não seguirem um padrão socialmente aceito do que é um *bom desenho*. Também faz refletir sobre as profissões que são levadas a sério, que garantem *status* e retorno financeiro, ao passo que ser desenhista ou ilustrador é tido como um *hobby*, algo que proporcionará lazer, e não reconhecimento profissional:

As pessoas grandes aconselharam-me deixar de lado os desenhos de jiboias abertas ou fechadas<sup>32</sup>, e dedicar-me de preferência à geografia, à história, ao cálculo, à gramática.

Foi assim que abandonei, aos seis anos, uma esplêndida carreira de pintor. Eu fora desencorajado pelo insucesso do meu desenho número 1 e do meu desenho número 2. As pessoas grandes não compreendem nada sozinhas, e é cansativo, para as crianças, estar toda hora explicando. (SAINT-EXUPÉRY, 1996, p. 3)

Essa passagem, em especial, mostra como muitas vezes nos desligamos do universo sensível em decorrência das críticas que recebemos. Não foram raras as vezes que ouvi de professores, colegas ou parentes próximos, negativas em relação ao trabalho que desenvolvia. Muitos ainda perguntam: “Para que serve Artes Visuais?”, ou agora, “O que se estuda em Educação Ambiental?”. É para inverter este quadro que precisamos procurar a articulação entre o pensar e o sentir. Para romper com esse paradigma, a base teórica da oficina buscou aporte na dimensão freireana da Educação Ambiental.

Michèle Sato (2003) diz que a pedagogia libertadora de Paulo Freire (1921-1997) pode ser transportada à EA em duas etapas: na primeira, considera-se a capacidade transformadora através da participação dos estudantes; na segunda, a pedagogia tradicional tende a se transformar em pedagogia humana, que leva ao processo de constante libertação. Libertar-se dos pré-conceitos que envolvem o ato de desenhar e entender essa linguagem como um instrumento de transformação é uma forma de encontrar ressonância nos pressupostos da EA, que busca promover “a conscientização e esta se dá na relação entre o ‘eu’ e o

---

<sup>32</sup> A personagem se refere ao desenho feito com base no livro sobre a Floresta Virgem, cuja representação é de uma jibóia engolindo um elefante.

‘outro’, pela prática social reflexiva e fundamentada teoricamente. A ação conscientizadora é mútua, envolve capacidade crítica, diálogo, a assimilação de diferentes saberes, e a transformação ativa da realidade e das condições de vida.” (LOUREIRO, 2006, p. 29)

Em seguida, o estudo teórico prévio à realização da oficina se pautou em buscar respostas para as seguintes perguntas:

*Por que desenhar?* Para se redescobrir. Para entender que a expressão gráfica é tão válida quanto à fala e a escrita na luta pela transformação do mundo;

*Para quem desenhar?* Para si mesmo, como instrumento de autoconhecimento; para os outros, como forma de entendimento das relações que estabelecemos; para a sociedade de uma maneira geral, como um instrumento eficaz de representação e comunicação de ideias, conceitos e atitudes.

*O que desenhar?* O individual e o coletivo; o simples e o complexo; o subjetivo e o objetivo; o real e o imaginário.

*Qual a dimensão ambiental dos desenhos realizados?* A construção do conhecimento compartilhado, a geração de uma nova conduta, pessoal e coletiva, em relação ao meio ambiente, o entendimento de que é preciso constituir uma identidade planetária, que considere que todos estão conectados, interdependentes, e que as ações das partes interferem no bem estar do todo.

## **2.2 Da criação da identidade visual**

A canção *Lírica Poesia para uma Pequena Sereia*, dos compositores riograndinos Gilberto Oliveira e Luis Mauro Vianna, e interpretada por Beto Federal é uma homenagem à cidade de Rio Grande. É como os poetas percebem sua cidade natal, uma sensação que, por mais que a maioria dos habitantes concorde será sempre uma visão particular dos artistas. Seus versos dizem:

*Noiva do mar  
Beleza sem fim  
Pequena sereia  
Pedaço de mim  
Me sinto tão só  
A te procurar*

*as ondas me dizem  
Que vou te encontrar.*

*O meu navio  
Navega no teu coração  
Marés que vêm,  
Marés que vão  
O meu amor canto por ti  
Para te encontrar  
Meu doce lar  
Meu litoral*

*O canto do mar  
O encanto do sol  
Sereia das lendas  
Louca imensidão*

*Pureza do ar  
Do meu coração  
Corrente segura  
Pra navegar*

Essa música nos remete a um conceito bastante difundido em Educação Ambiental, relacionado ao enraizamento. De acordo com Silvia Czapski, esse termo foi proposto pela filósofa Simone Weil (1909-1943):

(...) para significar que os seres humanos só se constituem como sujeitos históricos quando constroem sua identidade por meio de sua própria história e de seu socioambiente, ou seja, quando ancoram sua identidade nos elementos espaço-temporais de sua biografia. (CZAPSKI, 2008, p. 268)

Partindo dessa concepção, propus o logotipo da *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho* (**fig. 37**). Já que o intuito da atividade é despertar percepções e experiências estéticas nos participantes, a identidade visual considera minha percepção sobre Rio Grande, mais precisamente sobre a praia do Cassino, a partir do meu imaginário poético.





**Figura 37** Lidiane Dutra, *Identidade Visual da Oficina*, arte digital, 2010.

A intenção foi fazer uma arte simples, através do programa de desenho gráfico *Corel Draw 12*, pensando na sua aplicação em cartazes, textos e certificados; resultou numa busca pela síntese das formas representadas. É uma homenagem à praia do Cassino, praia dos riograndinos. Representa o sol vermelho do fim de tarde, principalmente a partir da segunda quinzena de janeiro; a areia da cor das dunas e sua vegetação característica, composta por *catiporáguas*<sup>33</sup>, margaridas e o capim das dunas. As letras em azul representam a água e o céu. Com essa representação busquei, a partir das minhas experiências estéticas, a percepção acerca do ambiente que constitui a praia do Cassino no meu imaginário poético.

### 2.3 Da estrutura da Oficina

Para a realização das atividades, foi submetido um projeto de extensão junto ao Instituto de Educação, o que garantiria a validade da proposta perante a

<sup>33</sup> A *catiporáguas* é uma planta de tons vermelhos e constitui, juntamente com a margarida das dunas, o capim salgado e o capim das dunas a vegetação típica do litoral sul do RS. A vegetação nativa da praia do Cassino desempenha um importante papel na formação, fixação e conservação das dunas. Em 2006, foi elaborado o *Plano de Manejo das Dunas*, em parceria com o Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental (NEMA), sendo construída uma Passarela Ecológica para ajudar a preservar o ecossistema costeiro do Cassino.

Universidade, e o reconhecimento da participação dos sujeitos envolvidos, através da emissão de certificados, ao final da ação. O projeto teve carga horária total de 20 horas/aula, distribuídas em quatro encontros semanais de cinco horas, cada um.

O intuito da Oficina foi fazer um diagnóstico inicial sobre os estágios em que os participantes se encontravam na produção de desenhos, e a partir daí trabalhou-se atividades de Educação Estética que favorecessem a potencialidade das expressões gráficas dos sujeitos. Além disso, a oficina buscou favorecer os processos de criação e o imaginário individual e coletivo, proporcionar conhecimento sobre si mesmo e sobre o outro e ressignificar as percepções em relação ao meio ambiente.

A estrutura da proposta girou em torno de quatro eixos temáticos, que vieram a constituir os encontros, a saber: o eu, o outro, o meio e o nós. Cada um dos tópicos gerou uma série de atividades, que integraram os planos de oficina, detalhados a seguir.

### 2.3.1 1º encontro: Eu

Conteúdo: Desenvolvimento de atividades a partir do cotidiano individual de cada um dos sujeitos.

Meta: Ressignificar o desenho a partir do desenho de memória e imaginário e verificar o estágio do desenvolvimento gráfico dos sujeitos.

Procedimentos:

#### 1º momento

- Apresentação geral da oficina para a turma;
- Esclarecimentos sobre a pesquisa de Mestrado;
- Leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- Aplicação de questionário.

#### 2º momento

- Percurso criativo: usando desenho e recortes de revista (para verificar se os sujeitos recorrem mais às imagens prontas do que ao desenho), refazer o caminho percorrido de casa até a universidade.
- O objetivo é analisar como os participantes percebem o trajeto que fazem diariamente e como utilizam a memória e a imaginação na criação do trabalho.
- Atividade de fechamento através da reflexão sobre os trabalhos produzidos.

Recursos: Revistas, cola, papel sulfite A3, tesouras, lápis (HB a 6B), lápis de cor, giz de cera, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), questionários, diário de bordo, máquina fotográfica.

Avaliação: Qualitativa e contínua, levando em consideração a participação e interesse demonstrados pelos participantes, e também a produção realizada.

### 2.3.2 2º Encontro: Outro

Conteúdo: Desenvolvimento de atividades que façam com que os participantes saiam da esfera do individual e partam para o coletivo, através da representação do colega.

Meta: Ressignificar o desenho a partir do retrato e auto-retrato e discutir questões de verossimilhança na representação.

Procedimentos:

#### 1º momento

- Apresentação expositiva do tema para a turma;
- Reflexão em torno da questão da verossimilhança: para ser bom, um desenho precisa ser parecido com o real? Por quê?
- Auto-retrato: fazer o auto-retrato sem se preocupar com a questão da verossimilhança, mas sim ressaltando aspectos físicos e de personalidade que a pessoa acredita que lhe são característicos.

### 2º momento

- Retrato do colega: após fazer seu auto-retrato, escolher um colega para fazer o retrato dele, levando em consideração os mesmos aspectos da primeira atividade.
- Comparar os dois desenhos: o que foi feito pela pessoa, e o que foi feito pelo colega e discutir a respeito das características destacadas. *Neste caso, a verossimilhança foi um fator determinante ou o que contou mais foi o que cada um percebe do outro?*
- Atividade de fechamento através da reflexão sobre os trabalhos produzidos.

Recursos: Reproduções de fotografias e obras de arte, papel sulfite A3, lápis (HB a 6B), lápis de cor, giz de cera, diário de bordo, máquina fotográfica.

Avaliação: Qualitativa e contínua, levando em consideração a participação e interesse demonstrados pelos participantes, e também a produção realizada.

### 2.3.3 3º encontro: Meio<sup>34</sup>

Conteúdo: Desenvolvimento de atividades que façam com que os participantes ressignifiquem os conhecimentos acerca do meio aonde vivem, já que agora conhecem um pouco mais sobre si mesmos e sobre o outro.

Meta: Ressignificar a questão dos padrões estabelecidos. Trabalhar a questão do estereótipo.

Procedimentos:

### 1º momento

---

<sup>34</sup> O 3º encontro sofreu alterações em relação à ideia original, que era levar os participantes até o ambiente rural da cidade de Rio Grande. Porém, por motivos relacionados à disponibilização de transporte universitário devido à readequação do calendário de atividades, a saída de campo não foi possível.

- Apresentação expositiva do tema para a turma;
- Conclusão da atividade da última aula: o retrato do outro e comentários sobre os trabalhos realizados (o retrato e o auto-retrato);
- Os estereótipos: pedir para que peguem as revistas e vejam a quantidade de imagens de flores, casas, árvores, dentre outros, e em seguida refletir sobre como os modelos prontos chegam até nós e o que podemos fazer para ampliar nosso repertório imagético;
- Fazer uma reflexão a partir do artigo *Chega de estereótipos na sala de aula*. Falar sobre o uso da imaginação na hora de desenhar: o caso do livro *O Pequeno Príncipe*.

### 2º momento

- Sketchbook de estereótipos: apresentar a definição de sketchbook e sua contribuição para o trabalho do desenhista. Em seguida, apresentar um sketchbook de estereótipos, com um desenho pronto acima da folha, que representam: a casa, a árvore, a flor, o céu, os animais, as pessoas e a paisagem.
- Mostrar que o nosso repertório inclui o mundo que nos circunda, o nosso meio ambiente de origem. Notar a solução encontrada para o logo da Oficina: uma representação diferente para o conceito de praia.
- Fazer com que os participantes apresentem soluções para um dos estereótipos apresentados. Tomando o sketchbook como sendo de uma criança ou adolescente riograndino, que não gosta de desenhar por achar que não sabe fazê-lo, os participantes devem apresentar uma alternativa visual, que leve em consideração a observação do cotidiano e a imaginação. Justificar a escolha do tema e da alternativa proposta, através da escrita, e como essa alternativa ajudará a criança a encarar o desenho de outra forma;
- Atividade de fechamento através da reflexão sobre os trabalhos produzidos.

### 3º momento

- Propor que, para o último encontro, os próprios sujeitos podem sugerir uma atividade para ser realizada pelo grupo e incorporada à pesquisa.

Recursos: Revistas, textos, livro *O Pequeno Príncipe*, papel sulfite A3, lápis (HB a 6B), lápis de cor, giz de cera, diário de bordo, máquina fotográfica.

Avaliação: Qualitativa e contínua, levando em consideração a participação e interesse demonstrados pelos participantes, e também a produção realizada.

#### 2.3.4 4º Encontro: Nós

Conteúdo: Desenvolvimento de atividades para que o grupo possa ressignificar suas ações coletivas, pois já ressignificou suas ações individuais e perante o meio.

Meta: Analisar como cada participante se descobriu e se redescobriu através do desenho e como pode, com isso, ressignificar as ações do grupo. Analisar também como o meio foi descoberto e redescoberto através do desenho e a quebra de olhares estereotipados.

Procedimentos:

##### 1º momento

- Apresentação expositiva do tema para a turma;
- Atividade proposta pelos participantes no terceiro encontro;

##### 2º momento

- Reflexão final: *As opiniões dos primeiros questionários serão as mesmas nessa etapa da pesquisa?* Refazer as perguntas levando em conta todo o percurso de atividades realizado;
- Discutir qual a importância do desenho, nesse caso, se ajudou em relação à percepção ambiental do grupo e como eles entendem/ passaram a entender a Educação Ambiental;
- Atividade de fechamento através da reflexão sobre todos os trabalhos produzidos ao longo dos encontros.

Recursos: Papel sulfite A3, lápis (HB a 6B), lápis de cor, giz de cera, diário de bordo, máquina fotográfica.

Avaliação: Será qualitativa e contínua, levando em consideração a participação e interesse demonstrados pelos participantes, e também a produção realizada durante todos os encontros.

## 2.4 Da divulgação da Oficina e da constituição do grupo

A estratégia de divulgação da Oficina foi fundamental para a constituição do grupo de trabalho. A princípio, as atividades seriam desenvolvidas com pesquisadores do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Estética Onírica da FURG<sup>35</sup>, com os envolvidos na confecção de *Shorinkas*<sup>36</sup>. Porém, optou-se pela ampliação da oferta de vagas, incluindo também os estudantes da disciplina de Ecologia Onírica<sup>37</sup> e, mais adiante, do PPGEA. Essa decisão foi tomada levando em consideração que a disciplina está enraizada na linha de pesquisa Educação Ambiental Não-Formal, da qual a pesquisa também faz parte.

A Oficina passou a ser entendida como um instrumento de EA a ser compartilhado com os colegas de mestrado e doutorado, que também

---

<sup>35</sup> Criado 2002, o NUPEEO se apresenta como mais um espaço de estudo, pesquisa e intervenção estética no âmbito da filosofia experimental acerca das temáticas da educação estética, constituída pelo onirismo ativo do sonho desperto criador. Possui três linhas de pesquisa: Educação Espiritual para a Felicidade, Educação Estética Onírica no Despertar de Sonhadores e Educação Estética Onírica na Formação Integral dos Educadores.

<sup>36</sup> *Shorinka* é um *Ikebana* (arranjo floral japonês) em miniatura e significa *pequena flor elegante* e/ou *pequena flor de luz*. A *Ikebana Sanguetsu* é uma escola de *Ikebana*, que tem como princípio “aprender com a Natureza, contemplar a beleza, viver o encanto na Arte da Flor”. A *Ikebana Sanguetsu* criou e mantém uma campanha mundial “Uma flor para um mundo melhor”, baseada nos princípios do filósofo espiritualista japonês Mokiti Okada. Os integrantes do NUPEEO, a partir da formação em *Ikebana*, confeccionam as pequenas flores em copos de café e as ofertam para as pessoas no ambiente universitário, hospitais, asilos e demais ambientes despertando o sentimento de gratidão e tendo como objetivo fazer feliz o maior número de pessoas.

<sup>37</sup> Ministrada pelo professor Victor Hugo Rodrigues, tem como objetivo a discussão filosófica do conceito, importância, limites e possibilidades da ecologia onírica, como ponto de convergência da educação ética, educação estética e educação ambiental. Investigação das experiências imaginárias utópicas concretas dos sujeitos sonhadores. Análise dos subsídios para o autoconhecimento e o comprometimento dos pesquisadores nos espaços formais e informais de educação, visando à formação de seres integrais e a criação e invenção de um mundo novo.

desenvolvem suas pesquisas, muitas vezes, por meio de oficinas e intervenções, e que precisam da resposta do público frente às suas ações.

A partir da definição da clientela, foi escolhida a data de realização da ação, entre os dias 26 e 29 de outubro de 2010. A divulgação da Oficina foi feita via email, porém, neste primeiro momento, não houve retorno tanto por parte da turma de Ecologia Onírica, quanto pelo restante do PPGEA, e isso levou a uma profunda reflexão acerca do ineditismo da proposta lançada, e de quanto não estava claro para os demais quais seriam os reais propósitos da *Oficina de Educação Ambiental para (Re)Descoberta do Desenho*.

Muitas perguntas surgiram, e fizeram lembrar as palavras da ilustradora Thais Beltrame: “Cada trabalho que desenvolvo é uma descida ao inferno, ao inferno pessoal. Não é fácil, você não sabe o que vai ter pela frente.” (SOMA, 2010) *Por que as pessoas não se inscreveram? O que há de errado?* Novamente é nas palavras de Paulo Freire, sobre o medo do difícil e de nossas reações diante da adversidade que encontrei respostas. Diz o autor:

Diz-se de alguma coisa que é difícil quando enfrentá-la ou lidar com ela se faz algo penoso, quer dizer, quando apresenta obstáculo de algum nível. “Medo”, define o dicionário Aurélio, é um “sentimento de inquietação ante a noção de um perigo real ou imaginário”. Medo de enfrentar a tempestade. Medo da solidão. Medo de não poder contornar as dificuldades para, finalmente, entender um texto. (FREIRE, 1997, p. 27)



Talvez medo tenha sido o sentimento primeiro de quem se deparou com o convite para a Oficina, ao invés de indiferença para com o projeto. As coisas novas sempre assustam, pois constituem um terreno instável, em que a pessoa despe-se de crenças e verdades arraigadas, para lançar-se diante do novo. Sendo assim, o foco da abordagem mudou, e passou a incluir toda a comunidade universitária.

Uma nova data para a Oficina foi marcada, compreendendo a segunda semana de novembro de 2010, entre os dias 9 a 12 (de terça à sexta-feira). Um cartaz foi criado (**fig. 38**), e divulgado através da mídia universitária, via *web site* da FURG (**fig. 39**). O correio eletrônico geral do PPGEA também foi acionado, com o apoio da secretaria do Programa, que gentilmente encaminhou para todos os estudantes e professores, um email contendo o referido cartaz.



Universidade Federal do Rio Grande - FURG  
Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental  
Promovem

**Oficina de Educação Estética para  
(Re)Descoberta do Desenho**

Período de realização: De 09 a 12 de novembro de 2010.  
Horário: Das 14h às 18h  
Local: Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Estética Onírica (NUPEEO) - Sala 01 Instituto de Educação  
Inscrições: De 01 a 08 de novembro, pelo e-mail: [lidydutra@gmail.com](mailto:lidydutra@gmail.com)

**Inscrições Gratuitas!  
Vagas Limitadas (10 vagas)  
Curso de Extensão de 20h, com certificado.**

Visitem: [www.desenharehpreciso.blogspot.com](http://www.desenharehpreciso.blogspot.com)

**Figura 38** Lidiane Dutra, *Cartaz de Divulgação da Oficina*, arte digital, 2010.

**NUPEEO organiza uma Oficina de Educação Estética**

O Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Estética Onírica (NUPEEO) organiza a Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho. O evento será realizado de 9 a 12 de novembro, na sala 1 do Instituto de Educação (IE) - Campus Carreiros.

O objetivo da Oficina é favorecer os processos de criação e o imaginário individual e coletivo através da linguagem do desenho, proporcionar conhecimento sobre si mesmo e sobre o outro e ressignificar as percepções dos sujeitos em relação ao meio ambiente. A ação é parte integrante do projeto de dissertação da mestranda Lidiane Dutra, do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA), e coordenada pelo professor Victor Hugo Rodrigues.

Mais informações e inscrições pelo e-mail [lidydutra@gmail.com](mailto:lidydutra@gmail.com) ou o link <http://desenharehpreciso.blogspot.com/2010/10/divulgacao-da-oficina.html>. As vagas são limitadas.

URL:

Contate a Assessoria de Comunicação Social da FURG

**Figura 39** Interface do website da FURG, 2010.

Outras estratégias de divulgação também foram tomadas, como a disponibilização de uma página para esclarecimentos e comentários no blog

*Desenhar é Preciso*. O release da Oficina também foi distribuído para os jornais locais, sendo publicado nas versões impressa e digital (**fig. 40**).

The image shows a screenshot of the website interface for 'Jornal Agora' in 2010. At the top left is the 'AGORA' logo with the tagline 'O JORNAL DO SUL'. To the right, there is a weather forecast for Rio Grande, RS, showing temperatures for the week (Qua, Qui, Sex) and a 3-day forecast (Máx: 15°C, 17°C, 18°C; Mín: 10°C, 9°C, 12°C). Below the logo is a navigation menu with links for 'Notícias', 'Cadernos', 'Guia local', 'O Jornal', 'Anuncie', 'Assinaturas', 'Política de privacidade', and 'Contato'. A secondary menu includes 'Opinião', 'Geral', 'Polícia', 'Esporte', 'Mundo', 'País', 'Serviços', 'Acontece', 'São José do Norte', and 'Porto'. The main content area features a news article titled 'Oficina de Educação Estética propõe (Re)Descoberta do desenho' with a sub-header 'DESENHO - 08-11-2010 - 18h08min'. The article text describes an event organized by the Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Estética Onírica (NUPEEO) at the Universidade Federal do Rio Grande (FURG). The sidebar on the right contains a 'Participe' section with icons for 'Newsletter', 'Leitor-Repórter', 'Indique uma reportagem', 'Álbum virtual', and 'Sua opinião Agora'. Below this is a 'Sua opinião Agora' section with a poll question: 'Qual sua opinião sobre políticas sociais como Bolsa Família, ProUni e cotas raciais?' and two radio button options: 'São medidas corretas, porque tendem a diminuir a desigualdade social no país' and 'São incorretas, pois fazem quem produz bancar a população entre a improductive'.

**Figura 40** Interface do website do Jornal Agora, 2010.

Após uma semana de esclarecimentos sobre a *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho*, sete das dez vagas disponibilizadas foram preenchidas. À primeira vista pareceu pouco, frente aos esforços empreendidos, mas novamente as palavras de Freire mostram que, independente das limitações, o importante é acreditar que a prática proposta tem um caráter transformador:

Um dos erros mais funestos que podemos cometer, enquanto estudamos, como alunos ou professores, é recuar em face do primeiro obstáculo com que nos defrontamos. É o de não assumirmos a responsabilidade que a tarefa de estudar nos impõe, como, de resto, qualquer tarefa o faz a quem a deve cumprir. (FREIRE, 1997, p. 28)

Muitas vezes, o próprio professor Victor Hugo fazia questão de ressaltar que, não importa a quantidade de pessoas envolvidas, o sentimento de realização deve ser o mesmo, com muito carinho, afeto e brilho nos olhos. E foi com esse

espírito que se constituiu o grupo, que das sete pessoas reduziu-se a três, logo no primeiro encontro: uma pós-graduanda e duas acadêmicas da FURG<sup>38</sup>.

## 2.5 Dos encontros e do envolvimento das participantes

Os encontros foram realizados na sala do NUPPEO, Campus Carreiros da FURG. A sala contava com boa iluminação natural, uma mesa grande, cadeiras confortáveis, além de um ambiente muito agradável e aconchegante, com quadros, divã e uma decoração que encantou as participantes. O material de consumo para realização dos desenhos, adquirido com recursos próprios, consistia em revistas usadas, papel sulfite A3, lápis de cor, gizes de cera, lápis preto 2B, borrachas, apontadores, canetas hidrocores, régua, tesouras e cola branca (fig. 41).



Figura 41 Lidiane Dutra, *O ambiente do NUPPEO*, fotografia, 2010.

Criar intimidade com o ambiente onde se vai trabalhar é uma forma de se reconhecer e sentir pertencente àquele meio, despertando o cuidado e a atenção

<sup>38</sup> As participantes requisitaram o sigilo de suas identidades, conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado no primeiro encontro, e que encontra-se anexado ao final da dissertação. Neste trabalho, serão identificadas por Participantes A, B e C.

para as pequenas coisas que o compõe. No caso da sala do NUPPEO, chamou atenção das participantes os detalhes da mesa, o colorido dos móveis, os quadros de Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Nietzsche (1844-1900), o divã e o abajur antigo. Também a atmosfera da sala, que em meio ao corredor agitado do Instituto de Educação, parecia estar em suspenso. Pode-se dizer que essa sala já constitui, por si só, uma experiência estética, pois consegue ser um refúgio dentro do ambiente acadêmico, marcado muitas vezes pela impessoalidade dos lugares.

Como as participantes assinalaram no TCLE, suas identidades foram preservadas, o que impossibilitou o registro videográfico e fotográfico dos encontros, inclusive a gravação de uma reportagem para o programa *Viva +*, da FURG TV, que aborda discussões relacionadas à qualidade de vida, através de esporte, alimentação saudável e práticas e filosofias alternativas. O interesse da emissora universitária surgiu a partir da divulgação no *site* da FURG, que resultou no convite para o registro de um dos encontros o que, infelizmente, teve de ser recusado. Fora a preservação dos nomes e das imagens, as participantes foram totalmente favoráveis à publicação dos desenhos, visto que sem este material seria impossível validar a pesquisa.

### 2.5.1 1º Encontro: 9 de novembro 2010

A temática **Eu** foi abordada no primeiro encontro, marcado pelo reconhecimento da proposta geral da atividade, do grupo de trabalho e do ambiente onde a Oficina ocorreria, até o final da semana. As participantes tomaram contato com os materiais utilizados para desenhar, e fizeram perguntas a respeito de como seria a abordagem teórico/prática em relação ao estudo da EA e da Educação Estética e, principalmente, se seriam ensinadas técnicas de desenho.

Após serem esclarecidas de que o intuito da ação não consistia em momentos teóricos e momentos práticos, mas sim uma conversa amigável acerca dos temas geradores e um espaço para que pudessem redescobrir a expressão gráfica adormecida, sem o estudo de técnicas específicas, as questões de cunho metodológico foram apresentadas.

Primeiramente, foi discutido o lugar do projeto de Mestrado no projeto da Oficina, e vice-versa. O trabalho com projetos em EA tem se consolidado como um caminho alternativo às abordagens que privilegiam somente a teorização. Para o professor Antonio Rosa, um projeto em EA é aquele que “busca possibilitar vivências, reflexões, aprendizagens, geração de conhecimentos e fortalecimento do trabalho coletivo, a partir do planejamento e ação perante um problema, tema ou situação socioambiental.” (ROSA, 2007, p. 277). No caso da Oficina, o trabalho pautou-se em torno dos quatro temas geradores (já explicitados no Subcapítulo 3.3), e na retomada do processo crítico e criativo proporcionado pelo grafismo.

Em seguida, foi lido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que consiste numa salvaguarda ética. No termo, constam os dados gerais do trabalho, a justificativa, os objetivos e os procedimentos técnicos que serão utilizados e, por fim, a declaração dos participantes, com as devidas autorizações sobre o tipo de material que pode ser publicado posteriormente. O uso do TCLE, como diretriz ética de um trabalho:

(...) significa que os sujeitos da pesquisa têm o direito de saber que estão sendo pesquisados, o direito de ser informados sobre a natureza da pesquisa e o direito de se retirar a qualquer momento... Em geral, a exceção só é aceitável caso se acredite que o desconforto desapareça por si ou caso seja removida por um processo de esclarecimento após o estudo. (RYEN apud SILVERMAN, p. 289)

O consentimento informado pelos participantes de uma pesquisa é visto, muitas vezes, como um processo de negociação, ao invés de uma ação isolada no início dos trabalhos, em que ocorre a cessão constante de ambas as partes. No caso da Oficina, uma das participantes não autorizou, num primeiro momento, qualquer tipo de uso de imagem, inclusive os desenhos produzidos. Porém, com a constatação da seriedade, da confiança depositada na pesquisadora e do carinho crescente entre todas as envolvidas, a participante redigiu outro termo, no qual permitia a exposição de seus desenhos.

Após os esclarecimentos sobre o TCLE, as participantes responderam ao Questionário nº1, composto por cinco perguntas abertas, que buscavam a compreensão que as mesmas tinham a respeito do desenho como linguagem, e se é possível utilizá-la como uma forma de ressignificar nossas ações perante o

meio ambiente. O propósito das perguntas era servir como um guia inicial, sobre como se constituía as relações das partícipes com o desenho, para que as atividades pudessem ser adequadas em caso de não haver contato anterior, ou então desestímulo em relação à continuidade das ações. As questões eram as seguintes:

- Você acredita que sabe desenhar? Por quê?
- Você desenha com frequência?
- O que é um desenho bem feito para você?
- Como você percebe o meio ambiente à sua volta?
- Você acredita que pode ressignificar suas ações através do desenho?

O questionário contava ainda com um espaço para que pudessem ser colocadas outras reflexões, que não estivessem contempladas nas perguntas acima mencionadas. Como a intenção dessa interrogação inicial foi somente guiar as atividades, não se pensou em utilizá-la como *corpus* para análise posterior, visto que a riqueza encontrava-se na produção gráfica que viria a ser realizada. Os desenhos se constituíram no *corpus* analisável da pesquisa.

Em seguida, iniciou-se uma conversa a respeito do que haviam escrito nos questionários, da qual surgiram muitas contribuições relevantes, relacionadas à compreensão do desenho como uma fala intimista, mas também como um olhar sobre o coletivo; sobre a importância de ressignificar práticas, principalmente na formação de educadores, e também como está presente socialmente a questão de saber ou não desenhar, e a confusão que se faz ainda entre linguagem e técnica. Por isso, a partir dessa fala, foi exposta a trajetória do homem com o desenho, e como essa relação se constitui numa forma de entender o meio ambiente (como exposto no Capítulo 1).

Como a temática do primeiro encontro consistia em ressignificar o desenho a partir do **Eu**, a atividade realizada envolveu o cotidiano das participantes e a observação de indícios como os estágios do desenvolvimento nos quais se encontravam, e como articulavam a questão da memória e do imaginário no ato de desenhar. Para isso, foi proposto um percurso criativo, no qual cada uma deveria falar um pouco do seu dia-a-dia, dos lugares por onde passa da casa até a faculdade, utilizando como meios representativos recortes de revista e a expressão gráfica.

Optou-se pelo uso associado das imagens impressas por dois motivos: o primeiro, pela criação de repertório visual. A maioria das formas estereotipadas que aparecem nos desenhos são resultantes da falta de pesquisa imagética ou outras referências para a realização do trabalho. A ilustradora Fernanda Guedes admite que, na maioria das vezes, busca informações em outros lugares para fazer seus desenhos: “Adoro uma pesquisa. Então, sempre que vou fazer alguma coisa, passeio antes na *internet* para ver umas referências. Olho meus livros de artistas, de estampas e *cliparts*<sup>39</sup>, dou uma varrida nos blogs de decoração, fotografia, moda, qualquer coisa me ajuda.” (ILUSTRAR, 2008, p. 10) O segundo motivo pela escolha das revistas foi o fato de que essas poderiam funcionar como um apoio àquelas participantes que não tinham contato com o desenho, e poderiam sentir-se inseguras em ter que desenhar logo no primeiro encontro.

O número reduzido de pessoas inscritas foi um facilitador das atividades, fato comprovado logo na realização do primeiro trabalho. O material disponibilizado foi suficiente para atender a todas, o que poderia não ser possível em caso de dez ou mais inscritos, como a ideia original. Utilizando folhas A3, as participantes descreveram seu cotidiano, de casa até o momento em que chegaram ao NUPEEO para a oficina. Em seguida, comentaram as produções feitas e a primeira impressão que tiveram da proposta.

Participante A: Neste primeiro momento, não quis desenhar, utilizou somente imagens das revistas. Chamou a atenção para a mudança, para os óculos cor de rosa que devemos usar para enxergar o mundo. Disse que sempre se vê como uma águia dentro do ônibus, com uma visão panorâmica, e todos nós como uma orquestra, que trabalhando juntos podem fazer a diferença para mudar o mundo (fig. 42).

---

<sup>39</sup> Imagens para programas de ilustração.



Figura 42 Participante A, *O Eu*, colagem sobre papel, 2010.

Participante B: Também fez uma colagem para representar o sentido de liberdade que sente ao sair para passear e viajar de moto com o namorado, situação rotineira em suas férias. Como ele fica na direção, ela se ocupa com a apreciação da paisagem ao seu redor, sempre com o olhar de descoberta. Gosta de prestar atenção nos mínimos detalhes, como por exemplo, uma flor (fig. 43).



Figura 43 Participante B, *O Eu*, colagem sobre papel, 2010.



Participante C: Foi a única que desenhou, pontuando diversas situações que ocorreram até o momento da Oficina: representou o namorado, o cachorro, o espaço temporal do almoço até o começo da atividade, as crianças brincando de pular corda, a importância da música no seu dia-a-dia e as formas da mesa do NUPEEO, que chamaram sua atenção (**fig. 44**).



**Figura 44** Participante C, *O Eu*, lápis sobre papel, 2010.

A análise primária deste encontro, registrada no diário de bordo, levou a uma reflexão sobre nossa relação com as imagens. Ao mesmo tempo em que seduzem, também assustam, como no caso da restrição explicitada no TCLE, sobre a divulgação de fotografias e vídeos que expusessem as identidades das participantes. Ao mesmo tempo, as imagens ampliam nossos horizontes, como também nos tornam suas dependentes, o que pode ser verificado nos dois trabalhos que se apropriam das fotografias retiradas de revistas.

Transpondo essa reflexão para a Educação Ambiental, Reigota aponta para a necessidade de um posicionamento crítico frente às imagens que nos são postas diariamente pela mídia, colocando o espectador como receptor passivo de uma verdade elitista:

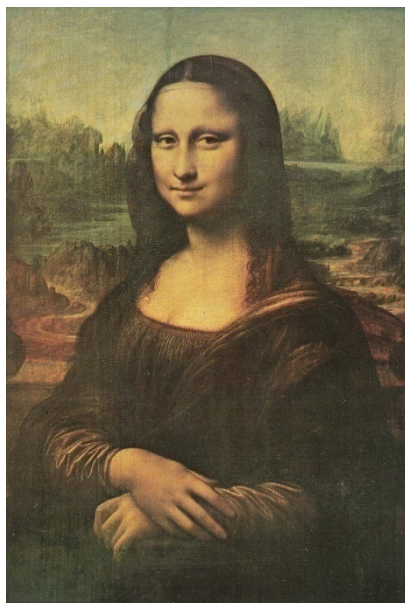
O exercício da leitura e desconstrução dos discursos das imagens passa pelo exercício do reconhecimento do indivíduo como cidadão, e não como mero receptor passivo, sem voz, sem resposta a esses discursos e sentidos produzidos em escala industrial e em grande parte comprometidos ideologicamente com o conservadorismo. (REIGOTA, 2002, p. 116)

A partir dos demais encontros, essa relação entre espectador e imagem foi discutida, principalmente no que tange à resignificação das questões ambientais, e do que a mídia coloca como ordem do dia, buscando a consciência crítica das representações que criamos e disponibilizamos a sociedade.

#### 2.5.2 2º Encontro: 10 de novembro de 2010

O tema gerador deste encontro foi a questão do **Outro**, de como o vemos e de como ele nos vê. As participantes já demonstraram maior segurança com relação à representação gráfica, principalmente após a discussão acerca da história do retrato e do auto-retrato na sociedade ocidental.

Como ponto de partida para a atividade foi apresentada uma coletânea de 25 imagens representativas da História da Arte desde o Renascimento, com o intuito de questionar como os artistas viam a si próprios, aos outros e, por consequência, a sociedade da época. As imagens não obedeceram a uma ordem cronológica, mas buscaram levantar inquietações relacionadas à verossimilhança, uso da cor, abstração, composição, figura e fundo. A primeira obra apresentada foi a *Monalisa* de Leonardo Da Vinci (**fig. 45**), talvez o retrato mais famoso e reproduzido do mundo. O ponto mais debatido esteve relacionado ao advento da fotografia, que possibilitou aos artistas certo desapego em relação à representação fiel da realidade, para explorar novas investigações a respeito das linguagens (DERDYK, 1990).



**Figura 45** Leonardo Da Vinci, *Monalisa*, óleo sobre painel de madeira, 1503-1506, Museu do Louvre, Paris.

Também se falou do uso de editores de imagens, como o *Adobe Photoshop*, que por conta da distorção que a mídia faz em capas de revista, teve sua utilidade reduzida de programa capaz de criar vários tipos de imagens, para cirurgião plástico virtual. É interessante trabalhar este caso com adolescentes, relacionado à auto-estima: ensiná-los os procedimentos básicos em *Photoshop* e, em seguida, fazer com que manipulem fotos pessoais, até que se tornem irreconhecíveis (assim como a maioria das celebridades). Depois, questioná-los sobre até que ponto deixaram de se reconhecer, e que a busca da perfeição estética pode não significar autoconhecimento.

E quando um sujeito deixa de se reconhecer, como encara sua relação com o meio em que vive? Para Bachelard e para o geógrafo Yu-Fu Tuan, a percepção que uma pessoa tem de si está intimamente relacionada à sua visão de mundo, e a relação de afetividade que estabelece com o que a cerca. Essa relação, que os autores chamam *topofilia*<sup>40</sup>, pode ser definida como:

(...) os laços afetivos dos seres humanos com o meio ambiente material. Estes diferem profundamente em intensidade, sutileza e modo de expressão. A resposta ao meio ambiente pode

---

<sup>40</sup> O termo *topofilia* surge, pela primeira vez, na obra *A poética do espaço*, publicada por Bachelard em 1957. Neste livro, além do conceito de topofilia, o autor apresenta o de *topoanálise*, “estudo psicológico sistemático dos locais de nossa vida íntima.” (BACHELARD, 2008, p. 28)

ser basicamente estética: em seguida, pode variar do efêmero prazer que se tem de uma vista, até a sensação de beleza, igualmente fugaz, mas muito mais intensa, que é subitamente revelada. A resposta pode ser tátil: o deleite ao sentir o ar, água, terra. Mais permanentes e mais difíceis de expressar, são os sentimentos que temos com o lugar, por ser o lar, o lócus de reminiscências e o meio de se ganhar a vida. (TUAN, 1980, p. 107)

Ainda para Tuan, o sentimento de topofilia não é o maior de todos, mas quando isso ocorre é devido a uma relação muito intensa com o meio que, geralmente, arrebatava o sujeito de surpresa. Quando, por exemplo, uma pessoa reluta em desfazer-se de uma roupa, que para muitas pode parecer velha e poída, é porque essa peça contém uma extensão da personalidade de seu dono. O mesmo acontece com quem se recusa a deixar uma casa ou bairro, pois naquele ambiente encontra muito de si próprio.

Durante a atividade sobre o **Outro**, a topofilia esteve presente na criação de um elo afetivo entre participantes e o ambiente de trabalho, neste caso a sala do NUPEEO. Através do vínculo estabelecido com os diálogos sobre estética e meio ambiente, todas se sentiram a vontade para entrar no universo da outra, e deixar-se desvendar pela colega, representando assim o sentimento de pertença daquele grupo, relacionado aquele ambiente específico.

Os retratos e auto-retratos não precisavam ser fiéis às feições da pessoa desenhada. Poderiam se constituir por objetos que a definissem, ou traços marcantes da personalidade. Como era apenas o segundo dia de trabalho, essa atividade poderia ser um fracasso, mas o vínculo de confiança estabelecido desde o início possibilitou uma experiência rica, que antes de ser pedagógica ou estética, foi afetiva.

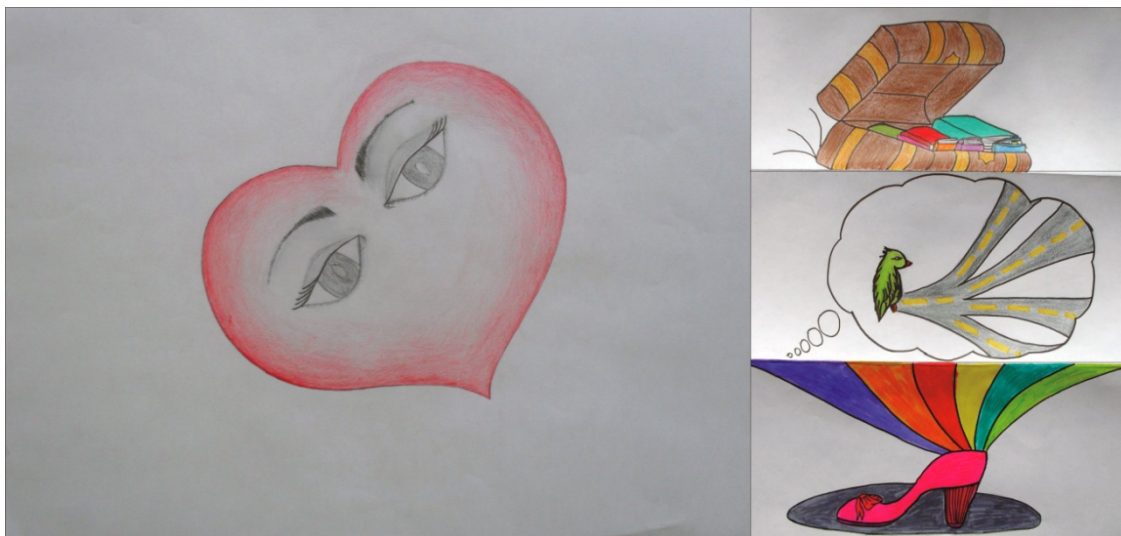
O que acontece numa fração de tempo/afetivo faz da aula um lugar em que tempo, espaço e corpo se encontram numa situação pontual, numa interseção de educação e arte que necessita deixar-se afetar por uma estética, uma ética e uma política. O processo de transformação das ações criadoras transcende, pelos afetos, aquilo que se dá a ver no momento em que acontece. Isso porque graças à condição do espírito, o corpo pode simultaneamente gozar da alegria do aprender, assim como padecer das dores das mutações inevitáveis que o pensamento necessita para conceber-se a si mesmo, quando em relação com um outro modo de pensar. (MEIRA; PILLOTTO, 2010, p. 12)

Participante A: Representou a si como uma entidade emanando energia, na cor lilás (transformação), com um xacra na testa e outro no coração. A Participante B como um pirulito colorido, simbolizando a doçura, e balões que representavam a leveza. Já a Participante C transformou-se num baú trancado, que poucos têm acesso, atravessado por uma espada de samurai, que tem um corte preciso. E a Oficineira foi comparada ao sol, mas não aquele que queima, e sim o primaveril, aconchegante, que transmite energia, aos amigos e pessoas próximas, que são os girassóis que a recebem (**fig. 46**).



**Figura 46** Participante A, *O Outro*, técnica mista sobre papel, 2010.

Participante B: Seu auto-retrato constituiu-se de um coração enorme, com olhos compreensivos, pois é uma pessoa muito carinhosa. A Oficineira desenhou como um sapato multicolorido, pisando no chão cinza. É a representação da criatividade e da estética, como se a cada passo deixasse o mundo mais bonito. A Participante A como um baú de livros, cheia de conhecimentos e disposta a absorver cada vez mais. Já a Participante B fez em forma de pássaro, com uma estrada dividida pela frente, já que não importa o caminho por ela tomado, pois sempre seria, em essência, a mesma (**fig. 47**).



**Figura 47** Participante B, *O Outro*, lápis e hidrocor sobre papel, 2010.

Participante C: Desenhou-se como uma menina pensativa, envolta no seu próprio mundo. A Oficineira com o *sketchbook* no colo, saindo ideias coloridas da cabeça. Já a Participante A bastante pensativa, provavelmente olhando para um dos quadros de Marx ou Nietzsche pendurados na sala. E a Participante B em forma de mangá, bastante delicada (**fig. 48**).



**Figura 48** Participante C, *O Outro*, lápis e hidrocor sobre papel, 2010.

Oficineira: Se auto-retratou como uma menina solitária e pensativa. A Participante A foi representada com as asas de uma águia, simbolizando o espírito livre, acompanhada pela frase “tudo vale a pena quando a alma não é pequena”, de Fernando Pessoa. A Participante B, com unanimidade, foi retratada como uma

figura bastante doce e meiga. E a Participante C como uma menina embalada pela música e pelo amor, ao som dos *Beatles: Nothing's gonna change my world* (fig. 49).



**Figura 49** Oficinaira, *O Outro*, lápis e hidrocor sobre papel, 2010.

O encerramento desta atividade foi bastante emocionante, quase impossível conter as lágrimas nos olhos, pois em tão pouco tempo de convivência, conseguiu-se apreender muito da essência de cada uma. O tempo acadêmico, cronometrado no relógio, foi substituído por um tempo carinhoso, afetivo, que levou em conta a qualidade das horas passadas junto. Dizem que, para conhecer realmente uma pessoa é necessária uma vida toda. Naquele momento, porém, precisou-se apenas de doação e amor, e não precisamos esperar até os últimos dias para fazer isso por nós mesmos e pelo próximo.

Pensar o amor, a amizade e o afeto que afirmam relações positivas que levam a éticas de bem viver depende de um bem-querer que se apoie não apenas em olhar um para o outro, mas muitos olhares voltados na mesma direção, na busca de olhares diferentes, não do previsto ou malvisto, mas do que se dá a ver a partir das ações e interações. (MEIRA; PILLOTTO, 2010, p. 50)

Os trabalhos realizados durante o 2º encontro foram significativos para o entendimento de que o componente afetivo e reflexivo da Educação Ambiental é tão importante quanto à crítica e a prática (REIGOTA, 2006). Repensar o nosso estar no mundo a partir da relação estabelecida com os outros e do autoconhecimento requer tempo, por isso, para edições futuras da Oficina, a temática do **Outro** será estendida para dois ou mais dias de trabalho, incluindo jogos e exercícios de sensibilização que aumentarão a confiança dos participantes para falarem de si mesmos e dos demais.

### 2.5.3 3º Encontro: 11 de novembro de 2010

No dia 9, através da temática **Eu**, foram trabalhadas questões relacionadas à relação do indivíduo com o mundo, a partir da imaginação e da memória. Em seguida, o **Outro** exigiu um posicionamento frente aos demais, considerando a capacidade de síntese na representação. Para a atividade do dia 11, o tema escolhido foi o **Meio**, numa tentativa de ressignificar as relações com o mundo que nos circunda, através da observação do imaginário.

A proposta do 3º encontro sofreu alterações drásticas. Num primeiro momento, todo o planejamento girava em torno de uma saída de campo, até uma propriedade rural da cidade de Rio Grande. Chegando lá, os participantes tomariam contato com o lugar e seus elementos constitutivos, porém, além dessa visão ainda estar muito atrelada à concepção de meio ambiente natural, e de que devemos sair do meio urbano para conhecer a natureza, vários fatores internos relacionados ao transporte universitário até o local da Oficina, impossibilitaram a realização da ação conforme o esperado.

Assim, para que a temática original fosse contemplada de maneira satisfatória, a atividade foi redirecionada para a visão do meio ambiente como um todo integrado: natural, urbano, social, cultural. Para isso, retornou-se à questão dos estereótipos, das imagens e desenhos prontos. Para a educadora Maria Letícia Vianna:



Não podemos aceitá-los [os estereótipos] porque como educadores, acreditamos no poder de criatividade das pessoas, na individualidade de cada ser humano, acreditamos na necessidade vital que a criança tem de se expressar; porque somos contra a acomodação e desejamos a transformação. (VIANNA, 2010)

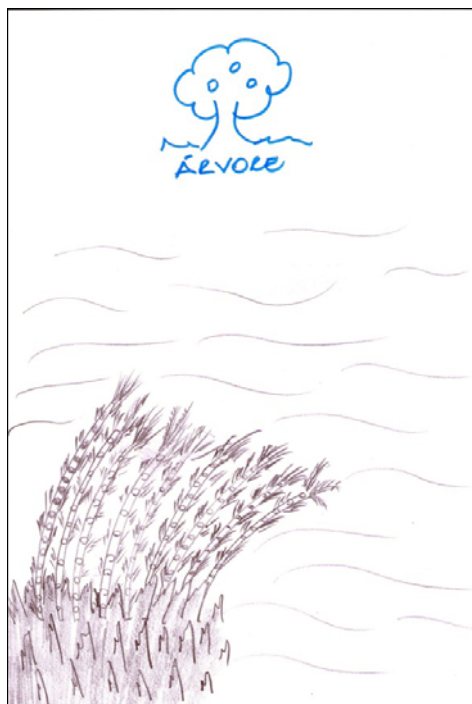
Incutir na mente de crianças e jovens, principalmente em situação de vulnerabilidade socioambiental, os modelos prontos amplamente aceitos pela sociedade é negar sua própria realidade. Insistir que a casa “correta” é aquela que possui a chaminé da lareira, enquanto os estudantes moram em barracos sem energia elétrica e saneamento básico, vai contra um dos principais conteúdos da EA, que é “o levantamento da problemática ambiental vivida cotidianamente pelos alunos e que se queira resolver.” (REIGOTA, 2006, p. 35).

Para colocar essa discussão em pauta, foi entregue a cada uma das participantes um *sketchbook*. O diferencial dele consistia nas vivências contidas em suas páginas. Em cada uma delas havia o desenho de um estereótipo: casa, árvore, flor, céu, animais, pessoas e paisagem. Foi explicado às participantes que deveriam se posicionar como educadoras ambientais.

Aquele livro havia lhes sido entregue por uma criança que teve o seu desenho impregnado por estereótipos a vida toda, e a tarefa delas era ressignificar a relação dessa criança com a linguagem do desenho. Para isso, deveriam escolher uma das imagens, apresentarem uma alternativa gráfica não estereotipada, e justificar no verso por que a escolheu e como isso ajudaria a criança a desenhar sem medo. Para auxiliar na tarefa, as participantes leram um excerto do livro *O Pequeno Príncipe*, e também um texto sobre o uso de estereótipos na sala de aula<sup>41</sup>. O resultado pode ser conferido nos desenhos e explicações colocados a seguir:

---

<sup>41</sup> Disponível em <http://desenharehpreciso.blogspot.com/2010/09/estereotipos.html>.



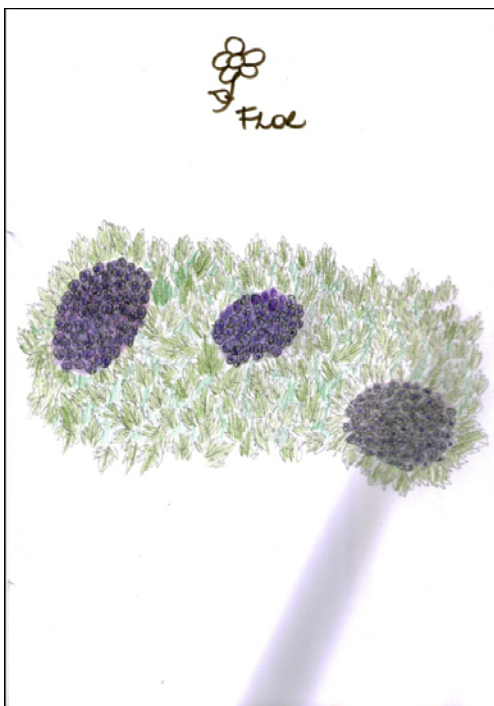
**Figura 50** Participante A, *O Meio*, lápis sobre papel, 2010.

Participante A (**fig. 50**): “A criança desenha sempre a mesma árvore e diz que somente sabe desenhá-la. Assim, sendo que foram raríssimas vezes em que peguei no lápis para desenhá-la, estando incapacitada eu a mesma lhe apresentar uma série de imagens que demonstram a diversidade de árvores que o mundo nos apresenta, selecionaria para este fim imagens visuais já prontas. Em seguida e já tendo compartilhado com o aluno meu déficit nesta expressão artística diria que procurei superar essa situação, para dentro toda a diversidade de árvores lhe mostrar a possibilidade do bambu porque nele havia uma espécie de magia para a vida. Pois ele é flexível, vai e volta conforme a força e a direção do vento, e do mesmo modo podemos aprender a pensar, sentir, ser como o bambu em relação aos ‘ventos’ que a vida pode soprar em nossas vidas. E se formos como o bambu, sabendo quem somos, mesmo quando acreditamos que não suportamos os vendavais, em algum lugar dentro de nós há a certeza que voltaremos a forma original, além de que por vezes precisamos aprender a nos curvar antes de levantarmos.”



**Figura 51** Participante B, *O Meio*, lápis sobre papel, 2010.

Participante B (**fig. 51**): “É muito importante que o educador, principalmente nas séries iniciais e na educação infantil, valorize a expressão gráfica de seus educandos. Para tanto, ao invés de trazer modelos prontos, o educador pode propor que a criança demonstre a sua sensibilidade, o seu olhar sobre tudo que a cerca, a sua maneira. Nesse processo, o educador pode trazer diferentes materiais e propor diferentes trabalhos. Essa forma de trabalhar pode explorar diferentes linguagens: canto, escrita, dança, teatro, enfim...”



**Figura 52** Participante C, *O Meio*, lápis de cor sobre papel, 2010.

Participante C (**fig. 52**): “Escolhi a flor para redesenhar porque vejo como ela é representada com frequência, principalmente por meninas (não só meninas, mas mulheres de todas as idades), sempre da mesma forma. A minha ideia, então, foi pensar outra forma de representar as flores, ‘incentivar’ a representação de outros tipos de flores que não sejam protótipos de margaridas.”

Apesar de não acharem a atividade fácil, já é possível notar nas participantes a tomada de uma consciência crítica em relação ao que é imposto como ideal, seja nos desenhos como também na atitude das pessoas. Com destaque para a analogia feita pela Participante A, de ser flexível como um bambu, que mesmo entendendo suas limitações gráficas, acredita ser necessário adotar práticas que enriqueçam a aprendizagem por meio da multiplicidade, do acolhimento à diferença, e não à castração, o empobrecimento do imaginário, principalmente das crianças.

#### 2.5.4 4º Encontro: 12 de novembro de 2010

A *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho* encerrou suas atividades com o tema **Nós**. As participantes tiveram a oportunidade de escolher o que seria desenvolvido durante o encontro, a partir do que foi visto e de suas inquietações pessoais. Atendendo aos pedidos, o vídeo *Abrindo a Caixa de Pandora* foi exibido, o que despertou a curiosidade a respeito do trabalho com *pinhole*.

As sugestões trazidas pela Participante C foram dois vídeos da cineasta belga Agnès Varda (1928). O primeiro, *Réponse de femmes: notre corps, notre sexe*, de 1975, no qual várias mulheres de diferentes idades respondem à pergunta: *o que é ser uma mulher?*

- *Ser mulher é ser única, desejante, sempre presente, misteriosa, com loucura e razão a se juntar.*
  - *Contanto que você se destaque.*
  - *Pois nós mulheres somos supostamente todas a mesma.*
  - *Chatas, frívolas, fofoqueiras, safadas, putas, etc!*
- (VARDA, 1975)

O vídeo despertou o debate sobre os estereótipos da mulher na sociedade ocidental, principalmente a tão discutida separação entre *professora* e *tia*, que desvaloriza o trabalho docente, ao igualá-la a um parente próximo, escrita por Paulo Freire:

Recusar a identificação da figura do *professor* com a da *tia* não significa, de modo algum, diminuir ou menosprezar a figura da *tia*, da mesma forma como aceitar a identificação não traduz nenhuma valorização à *lei*. Significa, pelo contrário, retirar algo fundamental ao *professor*: sua responsabilidade profissional de que faz parte a exigência política por sua formação permanente. (FREIRE, 1997, p. 9)

A preocupação freireana reside no fato de que *boas tias*, ou *boas professoras*, não repreendem, não discutem, não provocam inquietações em seus estudantes, somente repassam os conteúdos de maneira passiva, pois a missão da *professora tia* não é formar cidadãos conscientes, mas sim manter a classe em ordem. Ao invés de um comprometimento com a transformação, a professora tia

alimenta um círculo vicioso que mescla a falta de engajamento político dos docentes com o desinteresse dos alunos.

Em seguida outro vídeo de Varda foi exibido, *Une minute pour une image* (1983), originalmente uma série de TV, na qual a cineasta discorre sobre uma série de fotografias que lhe despertam diferentes sensações. Novamente o poder da imagem volta à discussão, inclusive com o questionamento das participantes frente aos comentários de Varda, principalmente sobre a seguinte imagem (**fig. 53**):



**Figura 53** Gladys, *Serie Du Canape n° 6*, fotografia, 1978.

Para Varda, a fotografia representa dois amantes em momento íntimo. Para as participantes, a cena foi interpretada como um ataque, diante da passividade da mulher frente ao homem desfigurado sobre seu corpo. Todas as imagens foram comentadas, sempre contrapondo as opiniões pessoais com as da cineasta.

Após assistir aos vídeos, outro questionário foi preenchido, com o intuito de saber se as opiniões iniciais a respeito da linguagem do desenho permaneciam as mesmas, ou foram modificadas pelas ações desenvolvidas. O Questionário nº1 foi devolvido, para que as participantes pudessem relembrar as respostas dadas. Com base nisso, responderam:

- *As opiniões expressas no primeiro questionário continuam as mesmas, após a realização da oficina? Por quê?*

Com a mesma intenção do anterior, o Questionário nº2 serviu como um guia na condução da análise das produções, e não no teor das respostas em si. Para fechar os quatro dias de Oficina, foi proposta uma confraternização, com salgadinhos e guloseimas, para que aquele momento ficasse registrado como um acontecimento marcado pela qualidade do tempo passado junto, e também pelo afeto, respeito ao próximo, diálogo e compartilhamento de experiências, informações e sentimentos.

No penúltimo encontro, algumas participantes lamentaram o fato de não poder continuar os desenhos em casa, devido à falta de materiais. Por isso, cada uma foi presenteada com uma das caixas de lápis de cor utilizadas durante a Oficina, para que não abandonem a prática do desenho como forma de expressão e comunicação.

Cabe ressaltar que todos os registros acima transcritos não foram possíveis sem as anotações presentes no diário de campo, que se transformou no principal meio de criação de memórias, e também confidente nas horas em que nenhum livro contém a resposta para as dúvidas da alma. No exercício de escrita do diário, existe a possibilidade de traçar um mapa da evolução do projeto de dissertação, e de como a questão de pesquisa se transforma ao longo do percurso.

A experiência da *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho* contribuiu muito para o fortalecimento deste trabalho, mas seu maior legado foi o retorno de valores esquecidos, que estavam guardados em gavetas empoeiradas e distantes dos bancos universitários, quais sejam: a gratidão, o sorriso no rosto, a superação dos próprios limites, o desafio da docência, o carinho, o respeito para com o próximo e também consigo mesmo. Itens que não são contemplados nos projetos de extensão, nem nos índices de produção, mas que possuem um significado que, ao contrário dos inúmeros certificados de participações em eventos, pode ser levado por toda a vida, **que é colocar sempre o mesmo sentimento de amor em tudo o que fazemos.**

## CONSIDERAÇÕES FINAIS: OS ACHADOS DE PESQUISA E SUAS INTERFACES COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

*Os espelhos estão cheios de gente.  
Os invisíveis nos vêem.  
Os esquecidos se lembram de nós.  
Quando nos vemos, os vemos.  
Quando nos vamos, se vão?*  
**Eduardo Galeano**

O encaminhamento para o final deste trabalho parte das palavras de Galeano que, assim como outros escritores e poetas, me acompanhou durante a elaboração da pesquisa, servindo de teórico quando os livros técnicos não suportavam os questionamentos vindos da ordem do coração. Foram pequenos contos, poesias e frases soltas que, providencialmente, serviram de inspiração e respiração para cada capítulo.

Trago as palavras que iniciam o livro *Espelhos: uma história quase universal*, para lembrar que nunca estamos sós na pesquisa. Por mais que haja um momento em que nos encontremos sozinhos com nossos pensamentos no meio da madrugada, as pessoas que fazem parte de nossa vida estão presentes em cada linha, mesmo que inconscientemente.

Recordo momentos – e aqui peço permissão ao leitor para fazer uma pequena digressão e voltar à página dos Agradecimentos desta dissertação – como na escrita do primeiro capítulo, várias vezes posto de lado para atender ao meu cachorro Axl, com uma recém descoberta doença cardíaca e uma nova rotina de remédios e cuidados. Quanta diferença fez e ainda faz na minha vida aquele bichinho, doado há 12 anos por uma colega de escola, que me fez perder o medo de outros cães, e também respeitar nossos irmãos ditos irracionais, o que me levou ao vegetarianismo, por acreditar que não posso amar alguns animais e comer outros. Muito do sentimento colocado na realização daquele capítulo vem dessa relação, e tudo de bom que aprendi e ainda aprendo com ele.

Também recordo das vezes em que meu namorado não hesitou em ir até o posto de gasolina mais próximo, para comprar uma caneca de café com baunilha (que adoro), para me alegrar e dar disposição para a escrita. Ou então de quando ainda estávamos nos conhecendo, ao me apresentar um dos vídeos de *Symphony of Science*, utilizado no segundo capítulo.



A parte blogueira também falou mais alto algumas vezes, quando sabia que precisava escrever, mas queria dar atenção às redes sociais: meu *blog Desenhar é Preciso*, no qual compartilho produções gráficas, o *Twitter*, o *Facebook*, dentre outras ferramentas cujo único objetivo é a distração, mas de uma maneira muito gostosa, já que nos faz conectar com outros sujeitos, que com um simples clique ajudam na escrita, sem saber.

As aulas de História da Arte com a professora Ivana Nicola, uma das maiores educadoras que passou pela minha vida que, sempre com muita simplicidade, falou do Antigo Egito até a sociedade contemporânea com maestria invejável. Das anotações do tempo de graduação, surgiu um subcapítulo. E permeadas em todo o texto, as aulas no PPGEA, as conversas com professores, estudantes e funcionários do programa, sempre com uma experiência rica para compartilhar.

Ao longo do processo de redação final, reparei o quanto este trabalho de pesquisa já não é somente feito como exigência para conseguir o título de Mestre, mas uma colcha de retalhos costurada com o carinho de cada pessoa que amo e que compartilha sua vida comigo, mesmo que seja só um pouco. Ao concluir por hora a pesquisa reflito que, mesmo que nem todos estejam presentes ao vivo para a defesa pública da dissertação, estarão entranhados neste documento, formando um tecido de vivências, uma experiência de vida.

Com esse turbilhão de emoções, analisar os achados de uma pesquisa qualitativa em Educação Ambiental, que envolve produção artística, é uma tarefa desafiadora. Primeiro pelos métodos tradicionais de tabulação não se aplicarem ao material produzido. Segundo por existirem poucos trabalhos que se debruçam sobre esta temática.

Para a análise do conhecimento gerado durante a *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho*, se fez necessário retornar à questão principal de pesquisa: *como a linguagem do desenho pode se constituir num fazer em Educação Ambiental Não-Formal?* Responder a isso implicou observar, no que foi produzido durante os quatro encontros, quais as relações que poderiam ser estabelecidas entre a retomada da atividade gráfica com os conceitos discutidos através das disciplinas cursadas no mestrado.

Conforme Silvio Zamboni, a “pesquisa é a busca sistemática de soluções, com o fim de descobrir ou estabelecer fatos ou princípios relativos a qualquer área do conhecimento humano” (ZAMBONI, 2006, p. 51), portanto, não perder o foco do tema central possibilitou entender as atividades da Oficina como a busca por respostas relativas às reais contribuições do desenho como fazer EA, e não a maneira correta de trabalhar técnicas e linguagens artísticas, com o propósito de servir como apoio às atividades em EA.

A respeito dos questionários, como já foi dito anteriormente, esses não foram aplicados com o intuito de receber uma posterior análise, mas para colher imagens potencializadoras para a escrita.

O questionário nº1 foi aplicado no primeiro encontro, logo após os esclarecimentos iniciais a respeito da Oficina. Neste momento a escrita é tímida, pois a proposta estava sendo desvelada, e as participantes ainda não tinham o sentimento de um grupo constituído, que pretende retroalimentar os processos de conhecimento.

Alguns autores, como Silverman (2009), acreditam que a estrutura pergunta/resposta é tendenciosa, levando o respondente a escrever exatamente o que o pesquisador deseja ler. Mas esse posicionamento é questionável, visto que o modelo utilizado para aplicação na Oficina oferecia um diálogo aberto, com espaço para a justificativa e posterior reflexão sobre a resposta dada. Também ao final da ação, as participantes puderam retomar essa escrita inicial, para comparar com as opiniões e apontar discordâncias ou reafirmar pontos de vista.

Uma ideia convergente permeia todos os depoimentos: a doação do sujeito ao ato de desenhar. Isso se justifica pelo fato do desenho não ser uma atividade exclusivamente artística, mas algo que acompanha a história do homem e pode ser utilizado em várias áreas do conhecimento.

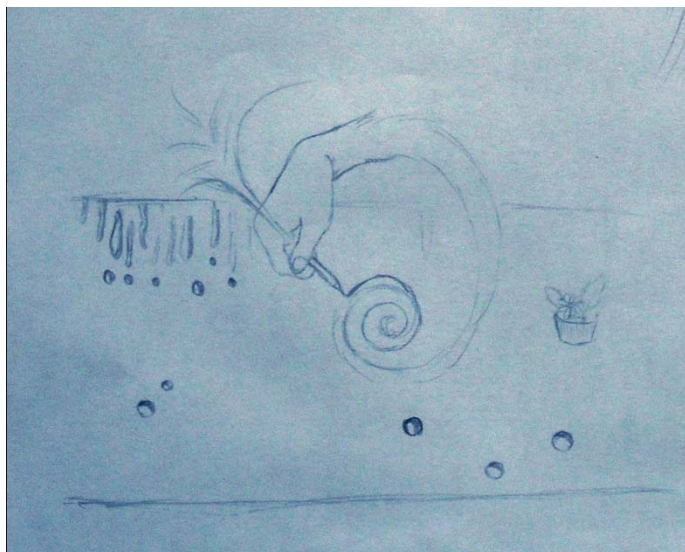
O desenho pode ser feito para aprender sobre arte, para criar em arte, além de cumprir funções não artísticas, como em ações interdisciplinares nas quais opera como desenho de representação, por exemplos com mapas em geografia ou desenho de observação em ciências. Como desenho de ilustração na produção de textos, na edição de imagens e textos no computador, com pesquisa na internet ou uso de scanner, o desenho artístico ganha novos espaços. (IAVELBERG, 2006, p. 72)

Como fazer em EA, o ato de desenhar implica num processo criador, que estimula a transformação do modo de pensar e agir daquele que desenha. Ao mesmo tempo em que atua como uma expressão do mundo, também pode significar a construção de outro lugar para se viver, ao se valer da imaginação criadora como fonte de inspiração.

A primeira atividade desenvolvida pode comprovar que, apesar do receio inicial e da crença de algumas em não saber desenhar, as participantes encontravam-se para além do Pseudonaturalismo, o último estágio do DGI apontado por Peralta Castell. Isso possibilitou trabalhar com toda a potencialidade de cada uma, fazendo com que abusassem de formas, cores, texturas para, enfim, começar a redescobrir a si próprias através do grafismo.

A reconstrução do cotidiano através do percurso criativo possibilitou a apreensão do ambiente por todos os sentidos, e também através da imaginação. Nessa atividade, lugares por onde passamos diariamente foram reconstruídos pela memória (espaços, cheiros, sabores, sons, texturas), como também pela imaginação (como seria a cidade dos nossos sonhos?). “Um ser humano percebe o mundo simultaneamente através de todos os seus sentidos. (...) No entanto, no dia a dia do homem, é utilizado somente uma pequena porção do seu poder inato para experienciar.” (TUAN, 1980, p. 12)

Ter em mente não só o sentido preservacionista do ambiente, como também de manutenção cultural de um povo, estava implícito na realização da atividade sobre o **Eu**. Neste momento, as participantes puderam refletir sobre o sentimento identitário a respeito da cidade de Rio Grande, e sobre como a vida diária pode ser afetada com pequenas mudanças, seja na paisagem ou no olhar e na ação sobre ela.



**Figura 54** Participante C, *Detalhe do primeiro trabalho*, lápis sobre papel, 2010.

A poeticidade do traço da Participante C (**fig. 54**) está contida na representação do momento da Oficina para a jovem: a mão segurando uma pena, e o braço que se transforma pelo movimento de uma espiral dão a dimensão onírica que a atividade representa em sua vida: é hora de subverter o tempo cartesiano, a fim de se reconectar consigo mesma. Os detalhes da mesa e a pequena *Shorinka* são elementos que despertaram a atenção, como pontos de luz no cotidiano.

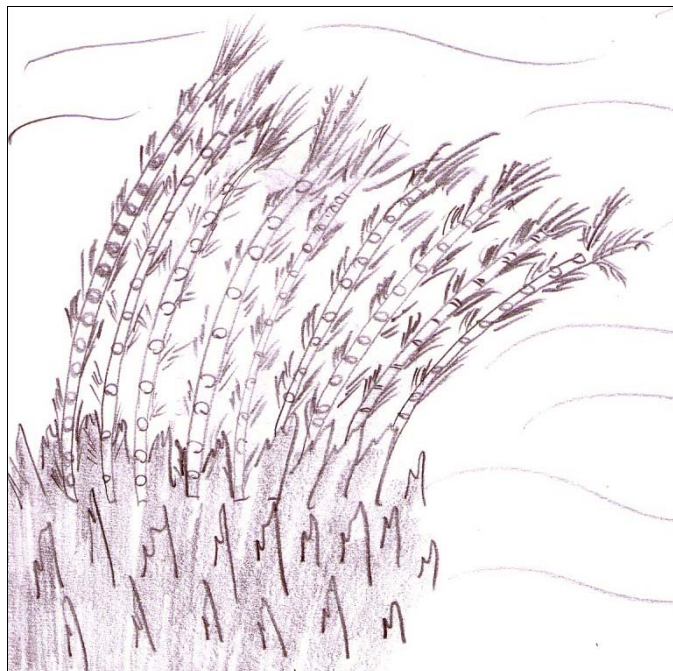
Imaginário e memória continuaram sendo explorados na segunda atividade, que incluiu a percepção do **Outro**. Como ele nos percebe e como nós o percebemos? Para isso, primeiro foi feito o auto-retrato, para em seguida o retrato da colega. Esses desenhos não tinham o intuito de serem reproduções literais da pessoa. Não havia necessidade da verossimilhança fotográfica, mas um exercício da imaginação criadora a respeito de si e das demais.



**Figura 55** Participante B, *Detalhe do segundo trabalho*, hidrocor sobre papel, 2010.

A visão que a Participante B (**fig. 55**) tem da Oficineira é de uma pessoa que emana energia por onde passa. Para isso, utilizou cores fortes e vibrantes para representá-la. A delicadeza dos detalhes de laço do sapato, bem como os frisos do salto e a disposição das cores, mostram a minúcia e o cuidado da participante para com seu trabalho. Todos os elementos estão dispostos de maneira a possuir igual relevância na composição, e a retirada de qualquer um deles acarretaria no desequilíbrio do trabalho.

Os laços afetivos criados a partir dessa atividade fizeram com que os trabalhos seguintes tivessem uma fluidez, talvez não alcançada, caso a ordem dos encontros fosse invertida. Para entender o **Meio**, a sutileza e a linguagem poética também se fizeram presentes em todos os trabalhos, assim como o cuidado com a apresentação dos mesmos e com o entendimento sobre a mensagem que cada participante quis passar com seu desenho.



**Figura 56** Participante A, *Detalhe do terceiro trabalho*, lápis sobre papel, 2010.

A metáfora do bambu, árvore que se curva sem se quebrar, foi utilizada pela Participante A (**fig. 56**) para quebrar o estereótipo da árvore ideal, muito utilizado nas escolas. O ritmo do desenho está presente na disposição das linhas, que seguem um padrão, como se estivessem sendo sopradas pelo vento, também representado por linhas ao fundo. Cada galho desenhado tem uma característica própria, representada pelos anéis interiores e pelas folhas. Apesar de semelhantes, nenhum bambu é igual ao outro, assim como não existe uma classe de alunos homogênea, ou prática pedagógica que não considere a flexibilização do professor.

Para entender o **Nós**, o último encontro proporcionou algumas horas de ócio, como uma maneira de refletir sobre como a *pressa* e a *pressão* diárias interferem na coletividade e na percepção do todo maior que constitui nossa sociedade. Sendo assim, as participantes levaram além de guloseimas para o lanche de confraternização, vídeos de interesses variados, que abordavam não só o desenho, como também o papel das imagens no mundo contemporâneo, o lugar da mulher, ou simplesmente a distração de ouvir uma boa música.

Como forma de agradecimento ao belo trabalho realizado, os estojos de lápis de cor utilizados durante a Oficina foram entregues às três estudantes, para que possam continuar praticando o gesto gráfico em casa, e também como um

incentivo para que o debate levantado ao longo dos quatro encontros não se torne apenas mais um certificado, mas uma ação levada para o cotidiano (**fig. 57**).



**Figura 57** Lidiane Dutra, *Presentes*, fotografia, 2010.

As falas coletadas com o questionário nº2 não demonstraram grandes rupturas de pensamento em relação ao desenho, mas um amadurecimento sobre a importância dessa linguagem como forma de entender e perceber o meio onde vivemos. Expressões como “não sei desenhar” foram substituídas pela *transformação através do desenho*, pela compreensão deste como fonte de expressão individual e coletiva, e como instrumento capaz de despertar as potencialidades criativas adormecidas nos sujeitos que dele se apropriam.

Nesse sentido, o objetivo geral da Oficina, exposto logo no início deste trabalho de pesquisa, que era *promover um estudo sobre a possível contribuição da linguagem do desenho como um fazer em EANF, a partir da Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho*, pode se dizer alcançado, já que encontra ressonância no princípio máximo de uma *Educação Ambiental transformadora*, entendida por Loureiro como:

(...) aquela que possui um conteúdo emancipatório, em que a dialética entre forma e conteúdo se realiza de tal maneira que as alterações da atividade humana, vinculadas ao fazer educativo, impliquem mudanças individuais e coletivas, locais e globais, estruturais e conjunturais, econômicas e culturais. (LOUREIRO, 2006, p. 89)

A proposta desta Oficina pode ser classificada como um *trabalho de formiguinhas*, pois as mudanças ocorreram, primeiramente, no modo de pensar e agir das participantes, que redescobriram uma maneira de se expressar, para depois de se sentirem autônomas o suficiente, possam agir com os familiares, amigos, colegas de classe, dentre outros, formando um mosaico de pequenas, porém significativas, transformações.

### Repercussões da pesquisa

Além da gratidão e do afeto compartilhados com as participantes da Oficina, que possibilitaram a validação da presente pesquisa e da efetiva contribuição do desenho como um fazer EA, alguns desdobramentos puderam enriquecer não só a escrita final deste texto, como também as vivências dentro do PPGEA, que desde sempre desempenharam um papel fundamental em minha constituição como pesquisadora e pessoa.

A primeira delas diz respeito ao 3º Encontro e Diálogos com a Educação Ambiental<sup>42</sup>, presente desde 2008 em minha vida. Para esta edição, tive a honra e a responsabilidade de conceber a identidade visual do evento, ou seja, a assinatura oficial do EDEA em 2011. Para isso, retornei às suas origens, quando se constituía de inquietações dos estudantes do PPGEA, como a redação do Projeto Político Pedagógico do Programa, até sua segunda edição, marcada pela efetivação no calendário oficial de eventos da Universidade, para então chegar aos dias atuais, sinalizando a possibilidade de transformar-se num evento internacional, referência no debate e reflexão sobre os rumos da Educação Ambiental.

Munida dessas informações, procurei representar o EDEA como uma semente que germinou, dando origem a uma árvore de diálogos (**fig. 58**), pronta para gerar os frutos das novas reflexões que estão por vir. Essa árvore representa o esforço de cada pessoa empenhada em realizar este evento, que não tem por princípio dar currículo para ninguém, mas sim possibilitar a troca de

---

<sup>42</sup> Até a entrega desta dissertação, para apreciação da banca, a data de realização do 3º EDEA ainda não havia sido definida.



conhecimentos. Com esse espírito, cada balão de diálogo presente na copa desta árvore espera ser preenchido com os desejos de quem quer acrescentar experiências significativas nos campos de atuação da EA e com a chegada do outono, esses desejos possam se desprender e se espalhar pelo mundo, dando lugar a novos sonhos e novos frutos, como acontece no ciclo da natureza.

Além da identidade visual do evento, também criei o *layout* do blog de divulgação, disponível no endereço [www.edeafurg.blogspot.com](http://www.edeafurg.blogspot.com), no qual o desenho foi privilegiado, no sentido de demonstrar a força que a árvore tem para o histórico do EDEA no PPGEA e na FURG.



**Figura 58** Lidiane Dutra, *Identidade visual do 3º EDEA*, arte digital, 2010.

Outra repercussão positiva foi o interesse de uma das participantes em incorporar a Oficina em sua própria pesquisa, através de um vídeo-diálogo. Além de demonstrar o quanto as atividades foram significativas para seu crescimento pessoal, através de um email encaminhado espontaneamente (anexado ao final da dissertação), a participante também quis compartilhar essa experiência vivida

com professores da rede pública, apresentando a eles um vídeo onde conto como surgiu a proposta, quais os resultados esperados, como é a interação com o público, dentre outras questões relevantes<sup>43</sup>.

Minha grande preocupação desde o início da pesquisa foi combater a finitude do trabalho, seu encarceramento nas prateleiras universitárias. Ao chegar até aqui, vendo outros trabalhos nascendo e a satisfação de quem participou da Oficina – e a minha própria – acredito que não haverá um fechamento tão cedo, pois sempre há muito que estudar e descobrir. Se eu chegasse até aqui com todas as perguntas respondidas, não haveria motivos para seguir pesquisando, tampouco para defender a dissertação diante da banca, afinal tudo estaria solucionado com um ponto final.

Com a licença poética que peço desde o início do texto, me despeço (por ora) com mais um conto de Eduardo Galeano, companheiro inseparável das noites de insônia e dos momentos em que dizer é muito, é grande, é preciso:

#### *Celebração da Fantasia*

*Foi na entrada da aldeia de Ollantaytambo, perto de Cuzco. Eu tinha me soltado de um grupo de turistas e estava sozinho, olhando de longe as ruínas de pedra, quando um menino do lugar, esquelético, esfarrapado, chegou perto para me pedir que desse a ele de presente uma caneta. Eu não podia dar a caneta que tinha, porque estava usando-a para fazer sei lá que anotações, mas me ofereci para desenhar um porquinho em sua mão.*

*Subitamente, correu a notícia. E de repente me vi cercado por um enxame de meninos que exigiam, aos berros, que eu desenhasse em suas mãozinhas rachadas de sujeira e frio, pele de couro queimado: havia os que queriam um condor e uma serpente, outros preferiam periquitos ou corujas, e não faltava quem pedisse um fantasma ou um dragão.*

---

<sup>43</sup> Este vídeo foi gravado com a colaboração do amigo Cláudio Azevedo e suporte técnico do Laboratório de Produção e Pós-Produção de Imagens. As filmagens ocorreram no dia 14 de dezembro de 2010, nas dependências do PPGA, integrando as atividades do Laboratório de Produção em Educação Ambiental – LAPEA. Até o presente momento, as imagens encontram-se em estado bruto, sendo que a edição será realizada até a primeira quinzena de março de 2011, para então ser incorporada ao *link Vídeos Ambientais*, no *site* do Programa.

*E então, no meio daquele alvoroço, um desamparadozinho que não chegava a mais de meio metro do chão mostrou-me um relógio desenhado com tinta negra em seu pulso:*

- Quem mandou o relógio foi um tio meu, que mora em Lima – *disse.*
- E funciona direito? – *perguntei.*
- Atrasa um pouco – *reconheceu.*

(GALEANO, 2007, p. 39)

Este foi o meu roteiro de aproximação das Artes Visuais com a Educação Ambiental. Não é o único, tampouco o último. A partir de agora você, meu caro leitor, também tem a possibilidade de fazer o seu.

## REFERÊNCIAS

- 3º ENCONTRO E DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL. Disponível em <http://www.edeafurg.blogspot.com/>. Acesso em 30 jan 2011.
- ABRINDO A CAIXA DE PANDORA. Disponível em [http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=347%3Aabrindo-a-caixa-depandora&catid=56%3Avideos&Itemid=90&lang=pt](http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=347%3Aabrindo-a-caixa-depandora&catid=56%3Avideos&Itemid=90&lang=pt). Acesso em 10 jan 2011.
- ALVES, Rubem. **A educação dos sentidos e mais**. Campinas: Verus, 2005.
- ANTUNES, Ricardo. Portfólio: Fernanda Guedes, **Revista Ilustrar**, n.4, p. 4-12, 2008.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- \_\_\_\_\_. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- BAREMBLITT, Gregorio. **Compêndio de análise institucional e outras correntes**: teoria e prática. Belo Horizonte: Instituto Felix Guattari, 2002.
- CASTRO, M. A. **Ecologia**: a cultura como habitação. In: SOARES, Angélica (org). *Ecologia e literatura*. São Paulo: Tempo Brasileiro, 1992.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A Educação Ambiental no Brasil**. In: *Salto para o futuro: Educação Ambiental no Brasil*. Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Janela da alma, espelho do mundo**. In: NOVAES, Adauto (org). *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- COSMOS. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=dek9NufB3Ng>. Acesso em 15 jan 2011.
- CRIVELLARO, Carla; MARTINEZ, Ramiro; RACHE, Rita. **Ondas que te quero mar**: Educação Ambiental para comunidades costeiras. Porto Alegre: Gestal, 2001.
- CZAPSKI, Silvia. *Os diferentes matizes da Educação Ambiental no Brasil*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2007.
- DERDYK, Edith. **Disegno. Desenho. Desígnio**. São Paulo: SENAC, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Formas de pensar o desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1994.
- \_\_\_\_\_. **O desenho da figura humana**. São Paulo: Scipione, 1992.

DESENHAR É PRECISO. Disponível em <http://desenharehpreciso.blogspot.com/>. Acesso em 07 fev 2011.

DESENHO ESTEREOTIPADO DE UMA CASA. Disponível em <http://www.google.com.br/images>. Acesso em 14 jan 2011.

DIAS, Genebaldo Freire. **Atividades interdisciplinares de Educação Ambiental**. São Paulo: Gaia, 2006.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. São Paulo: Papirus, 2002.

\_\_\_\_\_. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar, 2003.

DUTRA, Lidiane Fonseca. **Chega de estereótipos na sala de aula**. Disponível em <http://desenharehpreciso.blogspot.com/2010/09/estereotipos.html>. Acesso em 08 nov 2010.

FANDI, Ana Cláudia; GOMES, Ana Roberta. **A região de Vila Brasil e sua história**. Ilhéus: Instituto de Estudos Socioambientais do Sul da Bahia, 2005.

FERNANDA GUEDES. Disponível em <http://fernandaguedes.blogspot.com/>. Acesso em 30 jan 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Míni Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa: nova ortografia**. São Paulo: Positivo, 2010.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'água, 1997.

FUNDAÇÃO IBERÊ CAMARGO. **A gravura no ateliê de Iberê Camargo: textos de apoio**. Porto Alegre: 2007.

FUNDAÇÃO SOS MATA ATLÂNTICA. **Plantando cidadania: guia do educador ambiental**. São Paulo, 2010.

GALEANO, Eduardo. **Espelhos: uma história quase universal**. Porto Alegre: L&PM Editores, 2009.

\_\_\_\_\_. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: L&PM, 2007.

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

HAUSER, Arnold. **História social da literatura e da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

HOEFFEL, João Luiz; FADINI, Almerinda. **Percepção ambiental**. In: FERRARO JUNIOR. Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2007.

IABELBERG, Rosa. **O desenho cultivado da criança**: prática e formação de educadores. Porto Alegre: Zouk, 2006.

JANSON, Horst Waldemar; JANSON, Anthony. **Iniciação à História da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

JARDIM, João; CARVALHO, Walter. **Janela da alma**. Brasil: Copacabana Filmes, 2001 (DVD).

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. São Paulo: Cortez, 2006.

JORNAL AGORA. Disponível em <http://www.jornalagora.com.br/site/content/noticias/detalhe.php?e=1&n=3587>. Acesso em 09 nov 2010.

LÍRICA POESIA PARA UMA PEQUENA SEREIA. Disponível em [http://antesqueumeesqueca.blogspot.com/2010\\_06\\_01\\_archive.html](http://antesqueumeesqueca.blogspot.com/2010_06_01_archive.html). Acesso em 14 mai 2010.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajatória e fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

MANTOVANINI, Marina. **Entrevista com Thaís Beltrame**. Disponível em <http://www.maissoma.com/2010/6/2/entrevista-thais-beltrame-por-marina-mantovanini>. Acesso em 02 jun 2010.

MEIRA, Marly; PILLOTTO, Silvia. **Arte, afeto e educação**: a sensibilidade na ação pedagógica. Porto Alegre: Mediação, 2010.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. Brasília, 2005.

MOTTA, Flávio. **Desenho e emancipação**. Disponível em <http://www.winstonsmith.free.fr/textos/desenhoE-FLM.html>. Acesso em 27 mar 2010.

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO E MONITORAMENTO AMBIENTAL. Disponível em <http://www.nema-rs.org.br/>. Acesso em 24 set 2010.

NÚCLEO DE ESTUDOS, PESQUISA E EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO ESTÉTICA ONÍRICA. Disponível em <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=01677085NX0BFC>. Acesso em 07 jun 2010.

ODUM, Eugene; BARRETT, Garry. **Fundamentos de ecologia**. São Paulo: Thomson Pioneira, 2007.

- PESSOA, Fernando. **Poesia**. Porto Alegre: L&PM, 2007.
- PERALTA CASTELL, Cleusa. **A arte do grafismo infantil e a construção simbólica**. Rio Grande: FURG, 2003. (prelo)
- PILLAR, Analice Dutra. **Desenho e construção de conhecimento na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- PLANETA SUSTENTÁVEL. Disponível em <http://planetasustentavel.abril.com.br/>. Acesso em 15 dez 2010.
- PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL. **Linhas de Pesquisa**. Disponível em [http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=27&Itemid=72&lang=pt](http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=27&Itemid=72&lang=pt). Acesso em 05 jan 2011.
- \_\_\_\_\_. **Ementa da disciplina de Ecologia Onírica**. Disponível em [http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=31&Itemid=65&lang=pt](http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=31&Itemid=65&lang=pt). Acesso em 05 jan 2011.
- QUINTANA, Mario. **Rua dos Cataventos e outros poemas**. Porto Alegre: L&PM, 2009.
- REIGOTA, Marcos. **A floresta e a escola: por uma Educação Ambiental pós-moderna**. São Paulo: Cortez, 2002.
- \_\_\_\_\_. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- ROSA, Antonio Vitor. **Projetos em Educação Ambiental**. In: FERRARO JUNIOR. Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2007.
- SATO, Michèle. **Educação Ambiental**. São Carlos: Rima, 2003.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine. **O Pequeno Príncipe**. Rio de Janeiro: Agir, 1996.
- SCHMITT, Juliana. A máquina de costurar o tempo. **L'Officiel Brasil**, São Paulo, n. 46, p. 48-51, out 2010.
- SEVERN SUZUKI. Disponível em <http://timblindim.wordpress.com/2008/05/04/discurso-de-severn-cullis-suzuki-na-rio-eco-92/>. Acesso em 01 fev 2011.
- SILVERMAN, David. **Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- STRICKLAND, Carol. **Arte comentada: da pré-história ao pós-moderno**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.
- TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/secad/a>

rquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf. Acesso em 20 out 2010.

TUAN, Yu-Fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.

URBAN SKETCHERS. Disponível em <http://www.urbansketchers.org/>. Acesso em 31 jan 2011.

VARDA, Agnés. **Réponse de femmes**: notre corps, notre sexe. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=31FEP1QQFhI>. Acesso em 12 nov 2010.

\_\_\_\_\_. **Une minute pour une image**. Disponível em [http://www.youtube.com/watch?v=-7C\\_quK7-eA](http://www.youtube.com/watch?v=-7C_quK7-eA). Acesso em 12 nov 2010.

VIANNA, Maria Letícia. **Desenhos estereotipados**: um mal necessário ou PE necessário acabar com esse mal? Disponível em [http://www.artenaescola.org.br/pesquise\\_artigos\\_texto.php?id\\_m=38](http://www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=38). Acesso em 17 jun 2010.

WE'RE ALL CONNECTED. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=mIA5GaTN99E>. Acesso em 15 jan 2011.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em arte**: um paralelo entre arte e ciência. Campinas: Autores Associados, 2006.



## ANEXOS

## TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que será em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do Projeto: Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho  
Pesquisadora Responsável: Lidiane Fonseca Dutra  
Orientador: Prof. Dr. Victor Hugo Guimarães Rodrigues  
Telefones para contato da pesquisadora: (53) 91367579 e (53) 32332627

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS

O motivo que nos leva a estudar a questão da pesquisa é fazer um diagnóstico inicial sobre os estágios em que os participantes se encontram na produção de desenhos e, a partir daí, trabalhar com atividades de educação estética que favoreçam a potencialidade das expressões gráficas dos sujeitos. A pesquisa se justifica em buscar favorecer os processos de criação e o imaginário individual e coletivo, proporcionar conhecimento sobre si mesmo e sobre o outro e ressignificar as percepções em relação ao meio ambiente. O objetivo desse projeto é constatar se a linguagem do desenho pode se constituir como forma de fazer Educação Ambiental Não-Formal. Os procedimentos de coleta de informações serão da seguinte forma: realização de registros fotográficos e videográficos e produção de desenhos ao longo dos quatro encontros da Oficina; aplicação de questionário no primeiro e último encontro. O participante deverá comparecer, no mínimo, a três encontros, para não comprometer a continuidade do trabalho. A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE

Eu, CLAUDETE JURAWSKI, abaixo assinado, concordo em participar do estudo Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho. Fui informado(a) pela pesquisadora Lidiane Fonseca Dutra dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada, esclareci minhas dúvidas e recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Autorizo ( ) Não autorizo (x) a publicação de eventuais fotografias que a pesquisadora necessitar obter de mim, de minha família, do meu recinto ou local para o uso específico em sua dissertação.

Local e data: Rio Grande, 09 de novembro de 2010.

Nome: CLAUDETE JURAWSKI

Assinatura do(a) participante: CLAUDETE JURAWSKI

Assinatura da pesquisadora: [Assinatura]

Av. Itália, km 8, 4/nº - Campus Carreiros - Rio Grande/RS - Caixa Postal: 474  
CEP 96201-900 - Tel: (53) 3233 6615 - E-mail: [mea@furg.br](mailto:mea@furg.br)

\* Os desenhos produzidos estão autorizados a serem utilizados.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que será em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do Projeto: Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho  
Pesquisadora Responsável: Lidiane Fonseca Dutra  
Orientador: Prof. Dr. Victor Hugo Guimarães Rodrigues  
Telefones para contato da pesquisadora: (53) 91367579 e (53) 32332627

#### JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS

O motivo que nos leva a estudar a questão da pesquisa é fazer um diagnóstico inicial sobre os estágios em que os participantes se encontram na produção de desenhos e, a partir daí, trabalhar com atividades de educação estética que favoreçam a potencialidade das expressões gráficas dos sujeitos. A pesquisa se justifica em buscar favorecer os processos de criação e o imaginário individual e coletivo, proporcionar conhecimento sobre si mesmo e sobre o outro e ressignificar as percepções em relação ao meio ambiente. O objetivo desse projeto é constatar se a linguagem do desenho pode se constituir como forma de fazer Educação Ambiental Não-Formal. Os procedimentos de coleta de informações serão da seguinte forma: realização de registros fotográficos e videográficos e produção de desenhos ao longo dos quatro encontros da Oficina; aplicação de questionário no primeiro e último encontro. O participante deverá comparecer, no mínimo, a três encontros, para não comprometer a continuidade do trabalho. A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

#### DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE

Eu, Vanessa Soares de Bastos, abaixo assinado, concordo em participar do estudo *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho*. Fui informado(a) pela pesquisadora Lidiane Fonseca Dutra dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada, esclareci minhas dúvidas e recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Autorizo  Não autorizo ( ) a publicação de eventuais fotografias que a pesquisadora necessitar obter de mim, de minha família, do meu recinto ou local para o uso específico em sua dissertação.

\*Autorizo somente a publicação de desenhos.

Local e data: Rio Grande, 09 de novembro de 2010.

Nome: Vanessa Soares de Bastos

Assinatura do(a) participante: [assinatura]

Assinatura da pesquisadora: [assinatura]



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que será em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do Projeto: Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho  
 Pesquisadora Responsável: Lidiane Fonseca Dutra  
 Orientador: Prof. Dr. Victor Hugo Guimarães Rodrigues  
 Telefones para contato da pesquisadora: (53) 91367579 e (53) 32332627

#### JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS

O motivo que nos leva a estudar a questão da pesquisa é fazer um diagnóstico inicial sobre os estágios em que os participantes se encontram na produção de desenhos e, a partir daí, trabalhar com atividades de educação estética que favoreçam a potencialidade das expressões gráficas dos sujeitos. A pesquisa se justifica em buscar favorecer os processos de criação e o imaginário individual e coletivo, proporcionar conhecimento sobre si mesmo e sobre o outro e ressignificar as percepções em relação ao meio ambiente. O objetivo desse projeto é constatar se a linguagem do desenho pode se constituir como forma de fazer Educação Ambiental Não-Formal. Os procedimentos de coleta de informações serão da seguinte forma: realização de registros fotográficos e videográficos e produção de desenhos ao longo dos quatro encontros da Oficina; aplicação de questionário no primeiro e último encontro. O participante deverá comparecer, no mínimo, a três encontros, para não comprometer a continuidade do trabalho. A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

#### DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE

Eu, Patrícia Wamke de Azevedo, abaixo assinado, concordo em participar do estudo Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho. Fui informado(a) pela pesquisadora Lidiane Fonseca Dutra dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada, esclareci minhas dúvidas e recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Autorizo (X) Não autorizo ( ) a publicação de eventuais fotografias que a pesquisadora necessitar obter de mim, de minha família, do meu recinto ou local para o uso específico em sua dissertação.

\* Somento a publicação de desenhos.

Local e data: Rio Grande, 09 de novembro de 2010.

Nome: Patrícia Wamke de Azevedo

Assinatura do(a) participante: Patrícia Wamke de Azevedo

Assinatura da pesquisadora: Lidiane Fonseca Dutra

## QUESTIONÁRIO Nº1

**Questionário Participante A**

Você acredita que sabe desenhar? Por quê?

*Até hoje julgava que não, mas com a colocação da pesquisadora sobre o que é um desenho bonito? Percebo que sendo essa uma forma de comunicação subjetiva, posso avaliar que sei.*

Você desenha com frequência?

*Não.*

O que é um desenho *bem feito* pra você?

*Aquele em que houve entrega do sujeito em sua obra.*

Como você percebe o meio ambiente à sua volta?

*Dependendo do local: cheiros, sabores, energias, etc... divergem, mas me percebo (ambiente interior) intensamente como parte, em diálogo, em comunhão com o restante de tudo inserido no cosmos.*

Você acredita que pode ressignificar suas ações através do desenho?

*Talvez não as minhas ações, mas acredito que funcione como um instrumento para tal para outras pessoas.*

Gostaria de fazer uma colocação que não foi contemplada no questionário acima?

*Não, apenas mencionar que em menos de uma hora de oficina, a pesquisadora conseguiu despertar uma vontade em mim de entregar-me nesta atividade de desenhar. Sentir, perceber, especificamente o local/sala, o ambiente a minha volta, também contribuiu para tanto.*

## Questionário Participante B

Você acredita que sabe desenhar? Por quê?

*Depende do uso do desenho, pra mim como forma de relaxar sim, sei desenhar. Porém, não penso que meus desenhos sirvam de exemplo ou expressem alguma técnica, não tenho formação acadêmica.*

Você desenha com frequência?

*Não.*

O que é desenho bem feito para você?

*Aquele em que mais do que representar um objeto ou uma paisagem também demonstra o olhar de quem desenha sobre o conteúdo de que pretende representar. Isto é, mostrar muito sobre a pessoa que desenha.*

Como você percebe o meio ambiente à sua volta?

*De diferentes formas no meio acadêmico, no entorno e na própria universidade, percebo que a maioria das pessoas não demonstra, realmente, se preocupar ou se importar com o outro a sua volta. Vivo numa teia de relações e tenho consciência que tudo que é proporcionado a mim pela universidade é resultado do trabalho de muitos profissionais, sujeitos com histórias de vida muito diferentes. Tenho materiais de boa qualidade para estudar e pesquisar, participo de atividades acadêmicas coordenadas por professores bem preparados, utilizo ambientes limpos, adequados e arejados, enfim, o meio ambiente depende de muitos fazeres, saberes e relações. Percebo que falta sensibilidade a algumas pessoas para perceber e valorizar o papel do outro na construção do ambiente, que é de uso coletivo. Embora eu entenda que a aproximação da universidade com a comunidade através dos projetos de extensão tenha oportunizado a ressignificação de muitas pessoas sobre, como olhar o ambiente da universidade.*

Você acredita que pode ressignificar suas ações através do desenho?

*Acredito que sim, espero que as experiências das oficinas me oportunizem isso.*

## Questionário Participante C

Você acredita que sabe desenhar? Por quê?

*Acredito que sim, pois sempre que desenho tenho um planejamento, uma ideia inicial de como que eu quero que o meu desenho fique, e geralmente me esforço ao máximo para chegar o mais próximo possível do meu planejamento. Acredito que saiba desenhar porque em geral fico satisfeita quando termino um desenho trabalhoso e prazeroso de desenhar.*

Você desenha com frequência?

*Desenhava com mais frequência antes de ingressar na universidade, hoje desenho com menor frequência.*

O que é desenho bem feito para você?

*Acho que é um desenho que transmita sentimento, uma ideia da pessoa que o desenhou, não precisa ser necessariamente realístico, mas acredito que precise chamar a atenção, ter algum atrativo, algo do gênero.*

Como você percebe o meio ambiente à sua volta?

*Acho muito difícil responder a essa pergunta. Na maioria das vezes tento ver as coisas de uma forma simples, mesmo sabendo que elas não são, acredito muito nas ideias e na ação humana, acima de qualquer coisa, ao mesmo tempo em que também percebo o homem como um ser que precisa urgentemente rever as sua posição frente ao mundo. Enfim, acredito que o homem, ser incompleto, é quem transforma e elabora esse meio a minha volta.*

Você acredita que pode ressignificar suas ações através do desenho?

*Sim. Acredito que ao desenhar expomos e refletimos a respeito de questões que nem sempre são expressas de forma verbal e lógica, e dessa “nova forma” de expressar podemos ressignificar.*

## QUESTIONÁRIO Nº2

### **Questionário Participante A**

No início de nossa Oficina, você respondeu a um questionário, que encontra-se em suas mãos agora. Analise cada resposta dada e, a partir disso, responda a seguinte pergunta: As opiniões expressas no primeiro questionário continuam as mesmas, após a realização da oficina? Por quê?

*Sim, exceto pela questão nº 5 onde digo que talvez não as minhas, porque já que me cobro muito no que tange as minhas ações, mas que acreditava que funcionasse como um instrumento para tanto para outras pessoas, pois depois dessa oficina consigo detectar a transformação ocorrida em mim quanto a uma concepção não somente mais abrangente como também mais minuciosa, detalhada, tanto em relação a mim mesma, aos outros e ao mundo.*

### **Questionário Participante B**

No início de nossa Oficina, você respondeu a um questionário, que encontra-se em suas mãos agora. Analise cada resposta dada e, a partir disso, responda a seguinte pergunta: As opiniões expressas no primeiro questionário continuam as mesmas, após a realização da oficina? Por quê?

*Ao longo da oficina pude repensar a minha relação com o desenho. Aos poucos fui me sentindo cada vez mais liberta a representar tudo a minha maneira. Me senti motivada a explorar mais isso em mim, me permitir mais. Expressar meus pensamentos e meus sentimentos a mim mesma através do desenho. A experiência foi ótima! Ao ressignificar a minha relação com o desenho, percebi que as opiniões que eu tinha sobre tudo o que foi questionado não mudaram, mas ganharam emoção, um sentido maior.*

### Questionário Participante C

No início de nossa Oficina, você respondeu a um questionário, que encontra-se em suas mãos agora. Analise cada resposta dada e, a partir disso, responda a seguinte pergunta: As opiniões expressas no primeiro questionário continuam as mesmas, após a realização da oficina? Por quê?

*Não sei se minhas respostas ao questionário anterior mudariam drasticamente se eu o respondesse novamente agora, mas tenho certeza que agora passei a enxergar minhas respostas de forma diferente. Apesar de no questionário anterior eu ter falado a respeito do que é um desenho bem feito para mim de forma bem livre, acredito que agora eu realmente sinta isso, até mesmo com relação ao meu próprio. Vejo que só depois das experiências na oficina comecei a realmente sentir os significados que o desenho pode ter. Acredito que consegui rever muito do meu entendimento sobre meu próprio desenho. A oficina também me influenciou a continuar desenhando, desenhar mais, e buscar sempre coisas novas.*



## CERTIFICADOS

Universidade Federal do Rio Grande - FURG  
Pró-Reitoria de Extensão e Cultura  
Superintendência de Extensão  
Instituto de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental



**CERTIFICADO**

Certificamos que **LIDIANE FONSECA DUTRA** ministrou a *Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho*, promovida pelo Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande - FURG e realizada no período de 09 a 12 de novembro de 2010, cumprindo a carga horária total de 20 horas.

Rio Grande, 16 de novembro de 2010.




Rita Patta Rache  
Superintendente de Extensão



Victor Hugo Guimarães Rodrigues  
Coordenador da Oficina



Lidiane Fonseca Dutra  
Ministrante da Oficina



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG**  
**IX MOSTRA DA PRODUÇÃO UNIVERSITÁRIA**  
XIX CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA  
XIII SEMINÁRIO DE EXTENSÃO  
XII ENCONTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO  
V SEMINÁRIO DE ENSINO



**CERTIFICADO**

Certificamos que **DUTRA, LIDIANE FONSECA** participou da IX Mostra da Produção Universitária realizada de 19 a 22 de Outubro de 2010 e apresentou o trabalho intitulado *UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA LINGUAGEM DO DESENHO COMO POSSIBILIDADE DE FAZER EDUCAÇÃO AMBIENTAL* de autoria de DUTRA, LIDIANE FONSECA; RODRIGUES, VICTOR HUGO GUIMARÃES no XII Encontro de Pós-Graduação promovida pela FURG.

Rio Grande, 22 de Outubro de 2010.



Prof. Dr. Danilo Giroldo  
Pró - Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação



Prof. Dr. Rosilene Maria Clementin  
Superintendente de Pós-Graduação

Universidade Federal do Rio Grande - FURG  
 Instituto de Letras e Artes - ILA  
 Curso de Especialização em Linguagem, Cultura e Educação: uma interface teórico-prática na escola  
 II Seminário Nacional de Linguagem, Cultura e Educação (SENALCE)

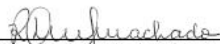
## CERTIFICADO

**II Seminário Nacional de**  
 Certificamos que **LIDIANE FONSECA DUTRA** apresentou a comunicação "**DESENHAR É PRECISO: A LINGUAGEM DO DESENHO A PARTIR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NÃO-FORMAL**" no II Seminário Nacional de Linguagem, Cultura e Educação: Dos Meios às Mediações de Ensino, realizado pelo Curso de Especialização em "Linguagem, Cultura e Educação: uma interface teórico-prática na escola" da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, nos dias 06, 07 e 08 de Outubro de 2010.

Rio Grande, 09 de Outubro de 2010.



Rita Patta Rache  
 Superintendente de Extensão  
 Pró-Reitoria de Extensão e Cultura



Prof. Dra. Rosely Diniz da Silva Machado  
 Coordenadora Geral - II SENALCE

Lidiane Fonseca Dutra  
 Apresentador de Comunicação

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL (PPGEA)  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS: QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE (PPGEC)

## CERTIFICADO

Certificamos que **LIDIANE FONSECA DUTRA** participou do IX Seminário de Pesquisa Qualitativa: vivências em metodologia, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA) e pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde (PPGEC), com apresentação do trabalho **UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA LINGUAGEM DO DESENHO COMO POSSIBILIDADE DE FAZER EDUCAÇÃO AMBIENTAL**, de autoria de LIDIANE FONSECA DUTRA E VICTOR HUGO GUIMARÃES RODRIGUES, realizado nos dias 30 de setembro e 01 de outubro de 2010, perfazendo um total de 20 (vinte) horas, obtendo 100% de frequência, pelo que lhe é conferido o presente certificado.

Rio Grande, 01 de outubro de 2010.



Maria do Carmo Galiazzi  
 Coordenadora



Rita Patta Rache  
 Superintendente de Extensão



Programa de Pós-Graduação  
 em  
**Educação em  
 Ciências**





UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG  
PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E  
ESTUDANTIS  
SUPERINTENDÊNCIA DE EXTENSÃO



CERTIFICADO

Certificamos que **LIDIANE FONSECA DUTRA** ministrou oficina intitulada **DESVELANDO PERCEPÇÕES AMBIENTAIS ATRAVÉS DA FOTOGRAFIA** no **II ENCONTROS E DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL - II EDEA** promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e realizado no período de 07 a 09 de abril de 2010.

Rita Patta Rache  
Superintendente de Extensão

Humberto Calloni  
Coordenador - PPGEA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO E CULTURA  
SUPERINTENDÊNCIA DE EXTENSÃO



CERTIFICADO

Certificamos que **Lidiane Fonseca Dutra** participou da **Semana do Meio Ambiente - PPGEA/FURG**, promovida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (PPGEA/FURG), com a exposição fotográfica coletiva "Abrindo a caixa de Pandora: micro intervenção a partir da técnica pinhole", no período de 02 a 06 de junho de 2009.

Rio Grande, 01 de julho de 2009.

Rita Patta Rache  
Superintendente de  
Extensão

Humberto Calloni  
Coordenador - PPGEA



## FOLDER I SEMANA DO MEIO AMBIENTE DO PPGEA-FURG

Universidade Federal do Rio Grande - FURG  
Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental  
Promovem



# Semana do Meio Ambiente

De 2 a 6 de junho de 2009

<p><b>Terça-feira - 02/06 (tarde)</b> Vídeos desenvolvidos na disciplina do PPGEA "As Três Ecologias de Félix Guattari" e debate com participação do prof. Alfredo Martin (PPGEA), a veterinária Vanilda Pintos e das ONGs Amigo Bicho e Bicharada (FURG). <b>Hora:</b> 15h <b>Local:</b> Auditório do pavilhão 4/Sala 416 - FURG Carreiros.</p>	<p><b>Sexta-feira - 05/06 (manhã)</b> Documentário "13 Pueblos. En defensa del agua, el aire y la tierra". Com participação da professora Teresa Lenzi (Artes Visuais - FURG) e Margareth Badejo e os professores do PPGEA: Carlos Machado, Francisco Quintanilha e Pablo René Estévez. <b>Hora:</b> 09h <b>Local:</b> Auditório do pavilhão 4/Sala 416 - FURG Carreiros.</p>	<p><b>Sábado - 06/06</b> Abertura da exposição Fotográfica Coletiva: "Intersingularidades". Vídeos da TV FUTURA "Maleta Meio Ambiente" <b>Hora:</b> 18h <b>Local:</b> Ponto de Cultura ArtEstação Cassino.</p>
<p><b>Quarta-feira 03/06 (manhã)</b> Exposição do grupo de produtores ecológicos NEMA/NUDESE/FURG, junto com "O artista vai à feira" - exposição fotográfica "Sítio Talismã: encanto sobre-natural" de Cláudio Azevedo e Roberta Cadaval. <b>Local:</b> em frente ao centro de convivência da FURG.</p>	<p><b>Sexta-feira - 05/06</b> Exposição do grupo de produtores ecológicos- NEMA/NUDESE/FURG, junto com "O artista vai à feira" - exposição fotográfica "Sítio Talismã: encanto sobre-natural" de Cláudio Azevedo e Roberta Cadaval. <b>Hora:</b> 08:30 às 17:30 <b>Local:</b> Secretaria do meio ambiente.</p>	<p><b>Exposições:</b> - Coletiva fotográfica do Núcleo de Pesquisa em Fotografia e Educação FURG/CNPq-Photographem. - Mostra de banco produzido com reaproveitamento de materiais. - Fotos pinhole: atividade desenvolvida junto à disciplina do PPGEA "As Três Ecologias de Félix Guattari". A partir do dia 03 até sexta-feira <b>Local:</b> pavilhão 4/PPGEA - FURG Carreiros.</p>

## EMAIL DE UMA PARTICIPANTE DA OFICINA

**Rápidos traços de uma experiência na Oficina de Educação Estética para (Re)Descoberta do Desenho**

Mesmo não gostando de desenhar fui movida a participar de uma oficina onde o desenho ocupava lugar essencial basicamente porque ela ocorreu num momento em que buscava compreender mais sobre Estética e também por ela ser parte do trabalho de dissertação de uma mestranda do mesmo Programa de Pós-Graduação do qual através de alunos, secretários e professores venho recebendo muito e ir trocar aprendizado seria uma forma de retribuir um pouco.

Na primeira atividade me embrenhei contente por poder utilizar recortes de revistas para compor uma visão cotidiana, traduzir sentimentos numa montagem, isto me deixava mais a vontade pelo fato de “não saber desenhar”. A preocupação sobreveio com a próxima atividade: desenhar para revelar um eu, porém, os esclarecimentos da mestranda sobre o uso do desenho como linguagem, desmistificando o que havia aprendido até então do que era de fato um desenho bonito, mais minha lembrança de um fragmento do meu querido Nietzsche onde diz que a marca da liberdade alcançada está em não envergonhar-se mais de si mesmo, fez com que me sentisse tranquila para rabiscar algo que transmitisse minha essência mesmo com traços disformes. E outro grande prazer foi desenhar para traduzir minha impressão de pessoas com quem até aquela semana jamais estivera e ver a visão delas sobre mim.

Em suma, eu tinha expectativas quanto à oficina, mas os resultados foram bem além do esperado e certamente este breve relato não faz jus a eles. Foi uma experiência belíssima. Os aprendizados, a riqueza na convivência com pessoas que elevaram as alturas o sentido estético, causaram naqueles dias um acréscimo imenso de alegria em meu ser, deixando-me mais ainda sorrindo por dentro, para os outros e para o mundo. E no meu caso, isto certamente se deveu muito a mestranda que propôs a oficina, seu amor pelo desenho, aquele brilho em seu olho que me contaminou, sua sensibilidade na condução e orientação das atividades. Assim, posso afirmar que todo empenho da mestranda fez o desenho renascer em minha vida com outra significação impregnada de encanto, ao que: obrigada.