

Olhe para os animais: Propostas artístico- educacionais para fazer mundos



Beatriz Barreto

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“Júlio de Mesquita Filho”

Beatriz Barreto de Almeida Alves

OLHE PARA OS ANIMAIS:
Propostas artístico-educacionais para fazer mundos

São Paulo
2025

BEATRIZ BARRETO DE ALMEIDA ALVES

**OLHE PARA OS ANIMAIS: Propostas
artístico-educacionais para fazer mundos**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado à Universidade Estadual
Paulista (UNESP), Instituto de Artes, como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciatura em Artes Visuais.

Orientador:
Prof.^a Dr.^a Rosangela da Silva Leote

Coorientador:
M.e. Caio Netto dos Santos

São Paulo

2025

Ficha catalográfica desenvolvida pela Diretoria Técnica de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da UNESP. Dados fornecidos pelo autor.

A474o Alves, Beatriz Barreto de Almeida, 2001-

Olhe para os animais : propostas artístico-educacionais para fazer mundos / Beatriz Barreto de Almeida Alves. – São Paulo, 2025.
114 f. : il.

Nome artístico da autora: Bitra.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosangela da Silva Leote.

Coorientador: Me. Caio Netto dos Santos.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, São Paulo.

1. Arte na educação. 2. Educação ambiental. 3. Ecologia humana. I. Leote, Rosangella. II. Santos, Caio Netto dos. III. Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, São Paulo. IV. Título.

CDD 707

Bibliotecária responsável: Luciana Corts Mendes - CRB/8 10531

BEATRIZ BARRETO DE ALMEIDA ALVES

OLHE PARA OS ANIMAIS:

Propostas artístico-educacionais para fazer mundos

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Artes Visuais.

Trabalho aprovado em: 10/11/2025

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Rosangela da Silva Leote
UNESP - Instituto de Artes - SP

M.e. Caio Netto dos Santos
UNESP - Instituto de Artes - SP

Prof.^a Dr.^a Rita Luciana Berti Bredariolli
UNESP - Instituto de Artes - SP

Agradecimentos

Agradeço à meus pais, Simone e Waldir, que me proporcionaram uma vida rica em olhares para as mais diversas formas de vida, e sempre me incentivaram a criar meus próprios mundos por meio da arte, sem entraves;

Agradeço à meus avós maternos, Geni e Antônio, que me propiciaram uma vida cheia de contatos com a vida para além das cidades, e seus bichos;

Agradeço a meu namorado, amigo e colega de turma Miguel, pelos momentos de companheirismo, amor e apoio. Por ter me possibilitado uma felicidade que até então eu não conhecia;

Agradeço à minha orientadora Rosângela, por todo apoio e auxílio na produção deste trabalho, e à minha examinadora Rita, por aceitar me avaliar neste processo. Ambas as docentes se fizeram presentes na minha vida acadêmica e desempenharam um papel importantíssimo em minha formação.

Agradeço a todos os meus animais de afeto que me acompanharam em vida, Mimi, Pintada, Manchinha, Sally, Gremlin, Cinzentinho, Coquinho, Maggie, Frajola, Samara, Morcega, Fábio Assunção, Frida Kahlo, Glória Maria, entre tantos outros. Eles me ensinaram tudo que sei.

RESUMO

O seguinte trabalho apresenta reflexões sobre os desafios de se promover uma educação ambiental crítica e interdisciplinar à partir de referenciais teóricos, experiências com educação em contextos formais e não formais e outras vivências pessoais da autora. À partir desse pressuposto, foram formuladas propostas de experimentação artística que buscam trazer reflexões sobre a fauna, a flora e as relações entre humano e meio ambiente, à modo de gerar novos contatos e reflexões sobre o tema.

Palavras chave: arte-educação; educação ambiental; educação interdisciplinar; oficinas artísticas; animais na arte; animais - aspectos sociais.

ABSTRACT

The following work presents reflections on the challenges of promoting a critical and interdisciplinary environmental education, based on theoretical frameworks, experiences with education in both formal and non-formal contexts, and the author's personal experiences. Based on this premise, proposals for artistic experimentation were developed, aiming to foster reflections on fauna, flora, and the relationships between humans and the environment, in order to generate new connections and insights on the subject.

Keywords: art education; environmental education; interdisciplinary education; artistic workshops; animals in art; animals - social aspects.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplo de vídeo de desenho direcionado	13
Figura 2 – Desenho produzido a partir do tutorial	14
Figura 3 – Desenho desviante	15
Figura 4 – Desenho desviante	16
Figura 5 – Andamento da oficina	26
Figura 6 – Andamento da oficina	27
Figura 7 – Encerramento da oficina	28
Figura 8 – Alunos realizando a etapa “Brincadeira de imitação de animais” da oficina	32
Figura 9 – Alunos começando a etapa de desenho coletivo	33
Figura 10 – Alunos realizando o desenho coletivo	34
Figura 11 – Alunos realizando o desenho coletivo	36
Figura 12 – Obra realizada por participante da oficina	40
Figura 13 – Obra realizada por participante da oficina	42
Figura 14 – Processo de obra realizada por participante da oficina	44
Figura 15 – Processo de obra realizada por participantes da oficina	45
Figura 16 – Processo de obra realizada por participantes da oficina	46
Figura 17 – Obra finalizada	48
Figura 18 – Obra finalizada	49
Figura 19 – Desenho contínuo em conjunto	54
Figura 20 – Desenhos autorais feitos à partir da proposta	55
Figura 21 – Obra Schistosomus reflexus IV	57
Figura 22 – Desenho de girafa feito à partir da proposta	59
Figura 23 – Desenho de equidna feito a partir da proposta	60
Figura 24 – Etapa de pintura da proposta	63
Figura 25 – Desenho feito à partir do exercício de Carla Sonheim	64
Figura 26 – Esculturas em biscuit de diferentes raças de cachorros	68
Figura 27 – Escultura de pintinho de pernas compridas	68

Figura 28 – Esculturas de elefante e animais não identificados	69
Figura 29 – Escultura em argila a partir da modelagem livre	71
Figura 30 – Inseto encontrado pela autora em uma caminhada	74
Figura 31 – Desenho com modelo vivo de Glória, cadela da autora	76
Figura 32 – Desenho com modelo vivo de Maggie, gata da autora	77
Figura 33 – Desenhos feitos em oficinas do Moví	80
Figura 34 – Desenhos feitos em oficina do Moví	81
Figura 35 – Obra Monogram, de Robert Rauschenberg	83
Figura 36 – Amuleto de sementes com estampa de pirarucu	86
Figura 37 – Processo de produção do amuleto por visitante	87
Figura 38 – Amuleto criado por visitante finalizado	88
Figura 39 – Composição com plantas	92
Figura 40 – Página de história em quadrinhos feita pela autora, aos 6 anos	95
Figura 41 – Montagem com as representações de Mimi, Pintada e Manchinha nos quadrinhos em comparação às suas fotos reais	96
Figura 42 – Registro da obra Wandering Position, de Yukinori Yanagi	99
Figura 43 – Registro da obra Wandering Position, de Yukinori Yanagi	100
Figura 44 – Desenho gestual de formigas realizado pela autora, em uma rua próxima à sua casa	101
Figura 45 – Fotografia da obra Ninhos na 29ª Bienal de São Paulo	103
Figura 46 – Esquema de criação do suporte para a proposta	106
Figura 47 – Exemplo de suporte para a oficina, feito alternativamente com pasta organizadora, plástico transparente e fita adesiva	107
Figura 48 – Desenho feito à partir da proposta	108
Figura 49 – Desenho feito à partir da proposta	109

SUMÁRIO

1. Tragédia que queima nossa pele	9
2. Raízes infectadas	11
2.1. Disforia	13
2.2. Alienação e insensibilidade	19
3. Vivências	22
3.1. Passarinhos	23
3.2. Desenhando bichos	30
3.3. Ribeirão dos meninos	38
4. Propostas artístico-educacionais para fazer mundos	51
4.1. Proposta 1 – Bichos em linha contínua	53
4.2. Proposta 2 – Encontro com bichos	62
4.3. Proposta 3 – Modelar bichos que não existem	66
4.4. Proposta 4 – Desenho de modelo vivo com animais	73
4.5. Proposta 5 – Assemblagem com elementos do meio	82
4.6. Proposta 6 – Composições com plantas dos arredores	90
4.7. Proposta 7 – Conte a história dos animais de sua vida	94
4.8. Proposta 8 – Desenho gestual de formigas	98
4.9. Proposta 9 – Ninhos de Hélio Oiticica	102
4.10. Proposta 10 – Captura de copas de árvores	105
5. Conclusão	111
REFERÊNCIAS	112

1. Tragédia que queima nossa pele

Não somente as espécies desaparecem, mas também as palavras, as frases, os gestos de solidariedade humana. (Guattari, 1989, p.27)

Este trabalho surge em meio a um contexto devastador: este mundo em que vivemos, o único mundo possível, vem cada vez mais sendo destruído e exaurido em nome dos ideais de progresso, da produção, do consumismo, do individualismo. Todos os dias surgem notícias relatando o fim de grupos de espécies, o gritante desequilíbrio dos ecossistemas, a vulnerabilidade das populações originárias, o aumento da temperatura da Terra. Não que esses enunciados já não fossem comuns às gerações passadas, porém hoje essas notícias já não são apenas um objeto externo à vida cotidiana, uma tragédia que se passa despercebida em meio ao trabalho e à sobrevivência. No ano de 2025, o Brasil atingiu temperaturas alarmantes em diversas ondas de calor sentidas durante o verão. A tragédia já não é mais um ponto distante no horizonte – ela está aqui, queimando nossa pele.

A comunidade ambiental brasileira reconhece estar diante de um inimaginável processo de severa desregulação da política e da gestão ambiental pública, não apenas no Brasil, mas em todo continente. Assiste-se, perplexa e cotidianamente, tão surpreendentes quão lamentáveis reportagens, relatórios e manifestos denunciando recorrentes casos de retrocessos ambientais como a alteração da legislação ambiental e o sucateamento de órgãos ambientais, algo que indica um expressivo e complexo recuo das institucionalidades públicas de defesa ambiental. (Layrargues, 2018, p.29)

É difícil viver em meio à tragédia e não saber o que fazer com ela, sobretudo quando se estuda arte. Frente a angústia, busquei minhas memórias relativas ao cuidado com o meio ambiente, na escola e na vida. Lembrei do que foram as aulas de ecologia no ensino fundamental, as hortas comunitárias que fiz com meus colegas na infância, o dia da água, o dia da árvore, o meu contato com diversas espécies vegetais e animais nos contextos afetivos e familiares. E refleti, sobretudo, sobre as diferenças entre essas dinâmicas e quais impactos elas causaram em minha formação e na de meus colegas.

Partindo dessas auto-investigações, pensei no que fazer sobre, o que falar sobre. É uma ideia comum no cenário educacional, principalmente se tratando do

ensino formal baseado na BNCC, de que as áreas do conhecimento sejam divididas em disciplinas independentes entre si, sem diálogos ou correlações. Eu, por outro lado, vejo laços que podem existir entre as diferentes áreas, sobretudo entre a educação artística e a educação ambiental, em vista que a primeira é um espaço para se construir sensibilidades, e a segunda é uma que requer muita sensibilidade.

Assim, proponho uma elaboração conjunta entre estes conhecimentos por meio do olhar para si e da construção de subjetividades e coletividades, temas que frequentemente ficam de fora das aulas de biologia, mas que considero essenciais para a discussão acerca das possibilidades de luta quanto à crise ambiental, desfazendo as noções individualistas de remediação. Possibilidades que só podem ser alcançadas pelo exercício crítico e sensível de seres que pensam no meio não só como ruas, casas e cidades, mas um organismo que possui diversas vidas e mundos para além do humano. Que olham para si como outros corpos que compõem essa gama de entrelaçamentos constituintes daquilo que conhecemos como natureza, e não indivíduos que estão acima dela.

Proponho a construção desses olhares sensíveis, dentro de minha área de atuação, por meio de propostas de oficinas e exercícios artísticos que possam ser realizados individualmente, em grupos e contextos escolares, abrangendo diversas faixas etárias, mas sobretudo a infância. O objetivo aqui não é gerar mudanças bruscas e absolutas por meio da investigação criativa e estética – isso não basta, esse é um caminho que requer muitos entrelaçamentos e mudanças sistemáticas significativas. Mas sim um começo: o exercício do pensar sobre aquilo que não é exposto, da resignificação de signos que nos são apresentados de forma superficial, desprovida de vida e singularidade.

As propostas que serão apresentadas no decorrer do trabalho foram pensadas e reunidas por mim a partir de experiências na minha vida escolar, em minha formação acadêmica e observações durante minha atuação como arte educadora em contextos de educação formal e não-formal diversos. Apesar da maioria das propostas serem de minha autoria, é importante salientar que esses processos envolveram a participação de diversos outros educadores, colegas e amigos, e que nada disso, assim como tudo no mundo, seria possível sozinha.

2. Raízes infectadas

Algumas almas desdobram-se mais que outras, mas não há almas no jardim dos vivos que não sejam efeito de implante e poda. (Preciado, 2022, p. 20)

Em minhas experiências durante o estágio na rede pública de ensino, visualizei com clareza, pela primeira vez em posição de educadora, o que Freire descreveu como ensino bancário. Já havia o experienciado antes, como aluna, mas antes de construir um pensamento crítico sobre a educação durante a licenciatura, as coisas só “passavam” por mim. E nas salas de aula que acompanhei neste processo, vi diversas situações que me deixaram pensativa por dias, sendo encaradas de forma banal pelos alunos. Como se as mesmas estruturas que atravessavam meu corpo, anos atrás, agora estivessem ainda presentes, atravessando os corpos deles.

O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca (Freire, 1970, p. 35)

Percebi de forma prática, em meu olhar atento à sala de aula, como o sistema público de ensino brasileiro estruturalmente não visa criar seres imbuídos de expressividade e subjetividade, pelo contrário, foca em promover a memorização e reprodutibilidade, sob o controle do professor. Minhas aulas da licenciatura sempre visaram promover a nós, graduandos, os meios de construir uma educação estimulante, horizontal e diversificada, mas na prática, as coisas logicamente acontecem de outra forma.

Nesse processo, acompanhei as disciplinas de Artes e Linguagem Artística em salas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. As aulas de Linguagem Artística visam promover integração entre outras áreas de conhecimento aliado à produção artística, enquanto a aula de Artes busca trazer conceitos e práticas de diferentes linguagens artísticas, incluindo artes visuais, música, dança e teatro.

Realizei o estágio em uma escola do meu bairro, zona periférica no município de Diadema, a mesma em que nasci, cresci e vivo até então. O entorno não possui vegetação, as ruas são frequentemente tomadas pelo lixo. Os únicos animais que ali

transitam são cachorros presos em seus quintais, gatos e cachorros em situação de abandono e pombos urbanos. A escola é atravessada por grades, parece uma prisão. Os alunos mostram-se muitas vezes agitados ou desinteressados, é difícil encontrar um meio termo que possibilite uma aula fluida e participativa.

Presenciei muitas dificuldades por parte das duas professoras que acompanhei em realizar o próprio trabalho. As turmas são compostas por trinta a quarenta alunos, com apenas uma educadora por sala, e as aulas duram cinquenta minutos. Com um volume tão grande de alunos, que frequentemente se mostram agitados, e um tempo de aula tão curto, as professoras optam por apresentar modelos prontos e realizar atividades curtas que não demandem mais que uma aula. Além disso, também existe uma gritante falta de recursos, e faltam materiais que poderiam propiciar momentos de criação fluida e expressiva. Frequentemente presenciei estas professoras comprando materiais com o próprio dinheiro para utilizar em suas aulas.

Frequentei as aulas das duas disciplinas mencionadas durante o segundo semestre de 2025, e nesse período, presenciei a aplicação de diversas atividades artísticas entre os alunos. Os materiais de uso próprio que os alunos tinham à disposição eram cadernos de desenho, lápis, canetas e canetinhas à base de água ou álcool, e todas as atividades eram realizadas com estes mesmos materiais. Nunca presenciei uma atividade que utilizasse tintas, giz pastel oleoso, carvão, entre outros. Essa ausência é compreensível, em vista que havia falta de recursos e de tempo para realização das atividades – como cada aula dura 50 minutos, as professoras acabavam tendo ainda menos tempo para desenvolver uma atividade, e esse limite de tempo mostrava-se insuficiente até mesmo para colorir desenhos com lápis de cor, quanto mais utilizar tinta e outros materiais que necessitam de um maior tempo de secagem.

Nos itens à seguir, trarei alguns relatos de algumas experiências vividas no estágio em contraste com o tema central do trabalho, embasados por referências diversas.

2.1. Disforia

Em um certo dia, entrei na sala de aula do 5º ano para acompanhar uma aula de Linguagem Artística. Assim que cheguei, a professora anunciou que a atividade do dia seria, em suas palavras, um “desenho direcionado”, e os alunos reagiram com um êxtase que eu até então nunca havia presenciado naquela turma. Em seguida, ela buscou um vídeo no YouTube, pediu que as crianças se preparassem para começar o desenho e deu play no vídeo.

O vídeo consistia em um tutorial de desenho de um girassol simples, que a professora passou pausadamente, etapa por etapa, para que os alunos observassem e copiassem nos cadernos. Começou com um círculo para o miolo da flor, em seguida as pétalas, o caule e as folhas. E as crianças realmente copiaram passo à passo o desenho do vídeo, fazendo todos o mesmo procedimento, os mesmos movimentos, os mesmos enquadramentos e as mesmas dimensões.

Figura 1 – Exemplo de vídeo de desenho direcionado

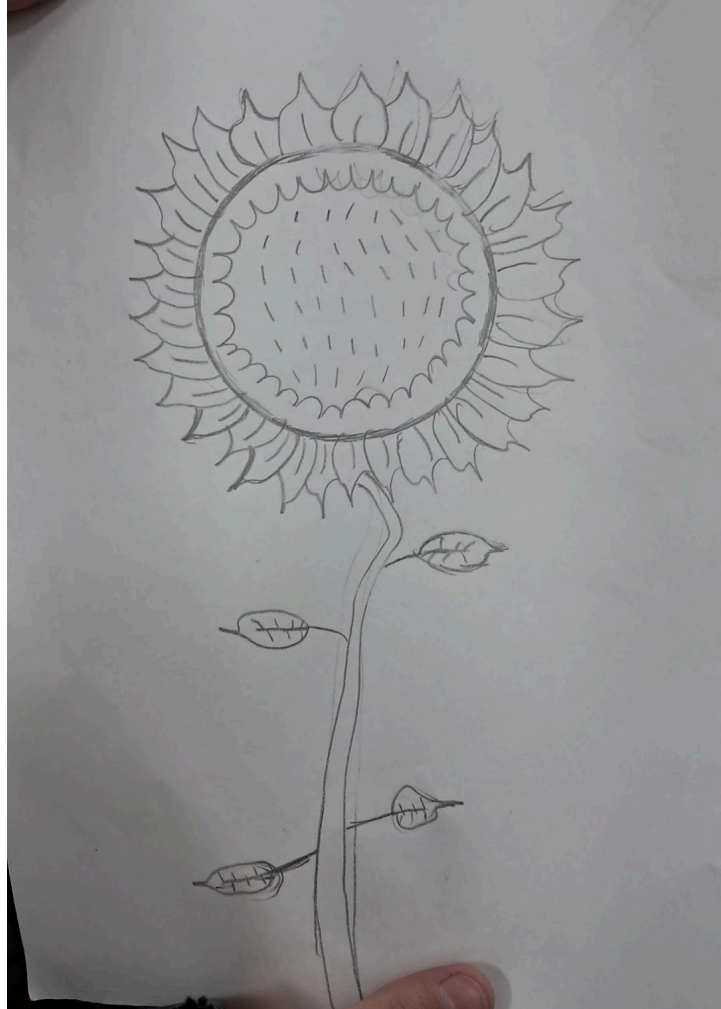


Fonte: Sherry Desenhos (2019)

No decorrer da atividade, algumas crianças apresentaram dificuldades em reproduzir o desenho como o do vídeo. Então, a professora passou de mesa em mesa apagando com a borracha os desenhos dos alunos que haviam desenhado o

girassol “errado”, e guiando seus traços à modo de torná-los mais parecidos com os do vídeo.

Figura 2 – Desenho produzido a partir do tutorial



Fonte: Elaborado pelo aluno (2025)

Eu fiquei claramente tão atônita com a atividade e a posição da professora quanto aos “erros” dos alunos que ela veio conversar comigo sobre seus objetivos com aquela prática. Segundo ela, os alunos gostavam muito de fazer os tais desenhos direcionados pois, “até mesmo os alunos que não sabem desenhar conseguem fazer algo”, e que isso “estimulava a autoconfiança”.

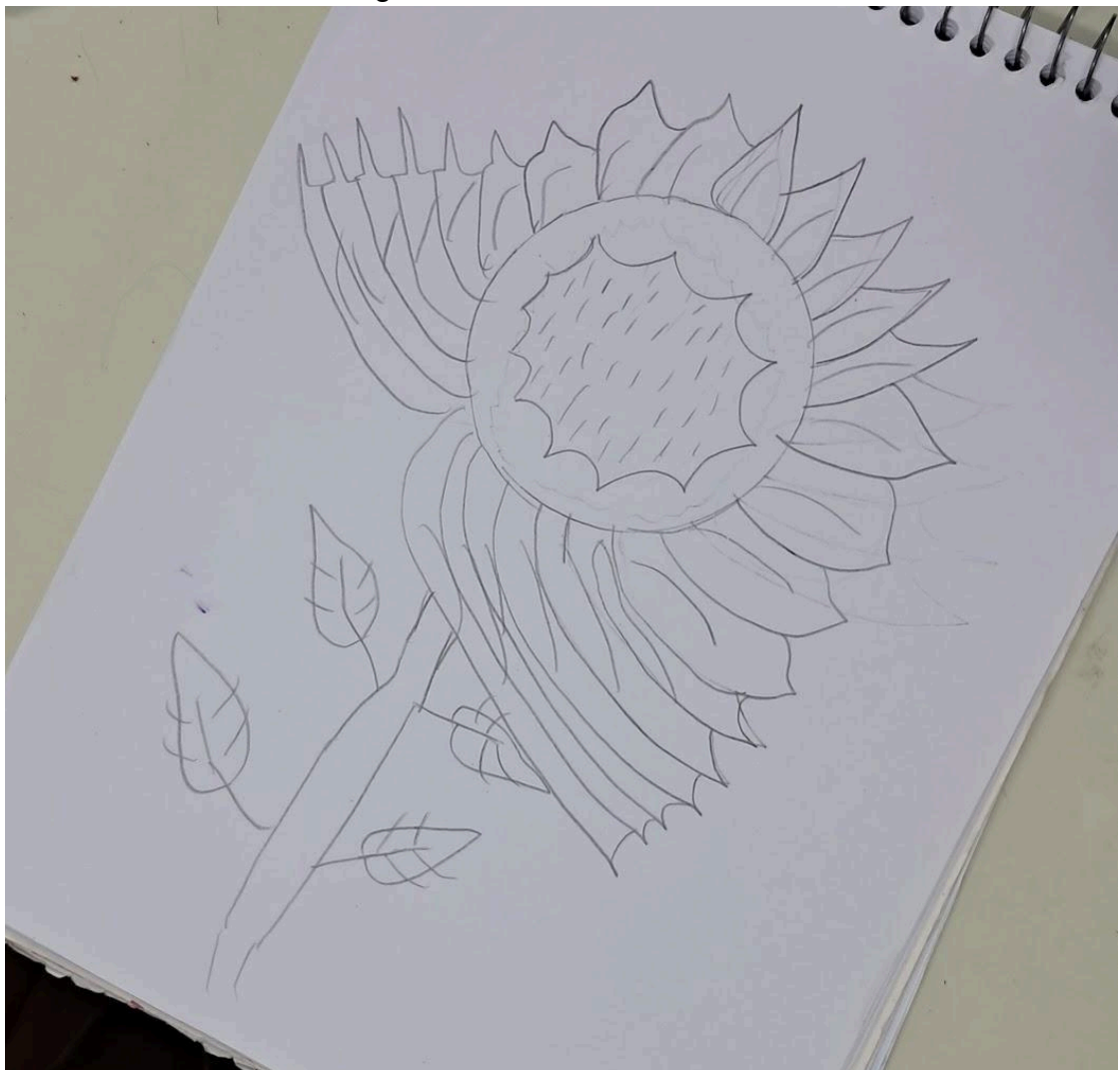
Não contestei seus métodos, afinal, eu estava ali como observadora, mas passei dias pensando no que presenciei naquele dia. Como desenhar de forma padronizada, com uma professora que censura os desvios com o uso da borracha e a pressão de conformar a uma imagem original poderia estimular a confiança de alguém? Pelo contrário, o que vi ali foi, em sua grande maioria, alunos inseguros em

relação às suas capacidades, frustrados por não conseguirem reproduzir os traços do tutorial.

Entretanto, esse episódio também gerou alguns frutos. Possuo o costume de andar entre as mesas durante as atividades práticas para observar o jeito de desenhar dos alunos, e em meio ao tal desenho direcionado, haviam alguns alunos que se recusaram a desenhar de forma direcionada e desenharam à própria maneira, adicionando os próprios elementos ou modificando totalmente o desenho proposto.

Além disso, também haviam os alunos que não conseguiram seguir o tutorial, mas também não pediram ajuda da professora e continuaram o desenho mesmo assim. Estes alunos geraram resultados bem interessantes:

Figura 3 – Desenho desviante



Fonte: Elaborado pelo aluno (2025)

Figura 4 – Desenho desviante



Fonte: Elaborado pelo aluno (2025)

Busquei conversar com as crianças que realizaram estas representações. A criança do primeiro desenho desviante (Figura 3) mostrou-se um tanto envergonhada das pétalas que desenhou. Perguntei sobre o processo que ela utilizou para chegar ao formato delas, mas ela logo desconversou, e mostrou-se insatisfeita com seu desenho. A segunda (Figura 4), reagiu com mais raiva e frustração, e até estranhou quando eu perguntei se poderia tirar uma foto do seu desenho, que descreveu como “esquisito, feio e ruim”.

Essas reações mostram um claro processo de disforia¹ para-com a norma. Preciado (2022) descreve a disforia como um fenômeno generalizado de resistência em relação aos regimes de poder:

A condição planetária epistêmico-política contemporânea é uma disforia generalizada. *Dysphoria mundi*: a resistência de uma grande parte dos corpos vivos do planeta à subalternização dentro de um regime de conhecimento e poder petrossexorracial; a resistência do planeta vivo a ser reificado como mercadoria capitalista. (Preciado, 2022, p. 22)

Ao recusar a interferência da professora e continuar o desenho, ainda que frustrados pelo desvio da norma estabelecida, essas crianças traduziram a normatividade imposta em algo novo. As pétalas, que começaram padronizadas, se converteram em estruturas longas e espinhosas, recusando-se a conformar. A frustração é presente, mas o desenho permanece ali, nos cadernos de cada um, como uma marca de sua insatisfação com o meio. Essa observação é apenas um exemplo prático da disforia encontrada nos corpos que compõem este sistema de ensino vertical, unilateral e homogeneizante.

O ensino bancário, fruto do neoliberalismo, busca à todo custo padronizar, suprimir a diversidade e a fruição dos conhecimentos entre educandos e educador. Essa estrutura é essencial à manutenção do capitalismo, criando, desde a infância, estudantes acríticos e conformados com as dinâmicas de poder impostas no ambiente estudantil. Essa acriticidade converte-se em conformidade, alienação e

¹ Em sua obra *Dysphoria mundi: O som do mundo desmoronando*, Paul B. Preciado traça um panorama sobre a origem e significação do termo disforia, desde sua etimologia às suas aplicações na psiquiatria: “A palavra *dysphoria* surge da hibridação do prefixo grego *dys* – que retira, nega ou indica dificuldade – com o adjetivo *phoros*, derivado do verbo *pherein* – levar, acarretar, suportar, trasladar; encontramos o mesmo verbo na palavra metáfora. Mas enquanto a metáfora transporta algo (a significação, o sentido, uma imagem) de um lugar a outro, a disforia tem dificuldade de transportar: suporta mal. Próxima da linguagem da física dos materiais, a noção de *dysphoria* indica um problema de carga, uma dificuldade de resistência, a impossibilidade de suportar o peso e transportá-lo. Por analogia, para a psiquiatria, a disforia indica um transtorno do humor que torna a vida cotidiana insuportável.” (Preciado, 2022, p. 23). Atualmente, o termo disforia é amplamente utilizado para referir-se à disforia de gênero, condição patologizada segundo o Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM), que descreve o processo de desconforto e inadequação que pessoas transgênero enfrentam ao deparar-se com a normatividade sexual e de gênero em uma sociedade cis-hetero-patriarcal. Em contraponto a essa patologização, Preciado (2022, p. 22) questiona: “E se a ‘disforia de gênero’ não fosse um transtorno mental, mas uma inadequação política e estética de nossas formas de subjetivação em relação ao regime normativo da diferença sexual e de gênero?”. Desse modo, utilizo o termo “disforia” neste trabalho como uma disforia relativa à forma, uma inadequação, dificuldade ou recusa em conformar às convenções normativas de um fazer artístico desprovido de expressividade e intencionalidade próprias, homogeneizante.

insensibilidade, além de uma gritante falta de auto-expressão, sentida principalmente nas disciplinas relativas ao fazer artístico.

Os sistemas de produção social característicos do neoliberalismo, castradores e alienatórios, não dão conta de acatar as angústias causadas pelo próprio sistema. Essas angústias expressam-se em inadequações políticas e estéticas – disfóricas. São sinais de que toda a sociedade enfrenta dificuldades para suportar os efeitos do capitalismo, em maior ou menor grau. No contexto apresentado, as angústias se mostram em frustração, vergonha, raiva, sentimento de incapacidade e baixa estima quanto às próprias capacidades, reações que se desenrolam, mais tarde, em tantas outras áreas da vida. São essas características que, infelizmente, observei em muitos alunos durante as aulas de artes.

2.2. Alienação e insensibilidade

Em outro momento, ao acompanhar uma aula, percebi um novo elemento na sala de aula: havia um painel com vários desenhos de árvores feitos pelos alunos, acompanhados por uma data – 21 de Setembro, o dia da árvore.

Achei um tanto estranha a presença daquelas imagens, que pouco se diferiam umas das outras, considerando que não havia nenhuma árvore nos limites ou no entorno da escola. Concluí que as árvores devem ter sido desenhadas a partir de um modelo, como no exercício anteriormente mencionado do desenho guiado, e não em contato com uma árvore real.

Isso me levou a pensar em como o ensino formal carece de estímulos, sensações e visualidades para além da sala de aula. De que adianta que um aluno saiba sobre o dia da árvore se não existe contato com nenhuma árvore nesse processo? Quais implicações essa falta de contato gera no entendimento do aluno em relação a estes corpos, sua importância e presença no espaço urbano?

Bondía (2002) descreve o excesso de informação característico da educação como uma antiexperiência. Somos a todo momento bombardeados por conteúdos, exercícios, dinâmicas, fatos, dados, referências e imagens virtuais, sem entrar em contato com o meio e suas possibilidades de experiência.

E isto a partir da convicção de que as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. (Bondía, 2002, p. 20)

Quando o aluno tem contato com a educação ambiental em um contexto urbano, dentro dos limites frios de uma sala de aula, por meio de um livro didático e um educador que inconscientemente reproduz as raízes do controle social e da alienação, o meio torna-se apenas os limites daquilo que se vê e que se tem contato. A natureza é reduzida a datas comemorativas e idealizações, o animal à carne que se come, desprovido de corpo, sensibilidade e personalidade. A lacuna deixada pela falta de experiência se converte em um afastamento em relação às

outras formas de vida para além da humana. A reflexão torna-se mecânica, o corpo, desprovido de estímulos que o levem à empatia e sensibilidade. O ato de pensar não requer apenas conteúdos, mas contatos.

Nesse contexto, a educação ambiental encontra-se calcada na lógica reprodutivista de um ensino tomado pelo neoliberalismo. A educação pública brasileira não apresenta, estruturalmente, projetos para a promoção de experiências sensíveis e posicionamentos críticos por parte de seus educandos. O que resta são as falácias de remediação ambiental, muito comuns na infância: o dia da árvore, o dia da água, o dia da floresta, a reciclagem, entre outros. Ao invés de criar seres críticos quanto à realidade ao seu redor, cria-se alunos que conformam às atividades propostas sem receber dimensões reais do dano a que estão submetidos em vida e quais os agentes causadores desses danos.

E esse também é o tempo histórico em que a Educação Ambiental foi profundamente atravessada pelo signo do Antiecológismo; quando consolidou seu conservadorismo pedagógico, tornando-se hegemonicamente reprodutivista, designada a inculcar, ideologicamente, à mais ampla audiência, a nova norma social investida ao sujeito ecológico pelo ato pedagógico da Educação Ambiental, disseminando os valores da sociabilidade do capital e omitindo o quadro histórico-crítico que contribuiria com o desnudamento das contradições da sociedade capitalista, alimentando a subversão da ordem. (Layrargues, 2018, p. 33)

O panorama exposto por Layrargues (2018) em contraste com as experiências aqui relatadas indicam um forte sentimento de alienação construído desde a primeira infância. O cuidado com o meio ambiente e suas formas de vida não é incentivado, pelo contrário, torna-se uma atividade “do outro”. E mais que isso, que considero tão grave quanto as falácias de remediação, imbuí-se uma desconexão sistêmica para-com os outros seres que permeiam nossas vidas, como se não houvesse influência dos mesmos em nosso cotidiano e nosso bem estar. O humano coloca-se como excepcional, como se fosse capaz de viver sozinho, sustentar-se sozinho, sem a influência de outras espécies.

Essa socialização excepcionalista e alienatória nos coloca em um lugar-comum da insensibilidade (Haraway, 2016). Somos incapazes de olhar, de nos relacionar, de pensar, de nos sensibilizar. A nós, tudo passa, sem construir conexões, dissociados do meio.

É frente a esse panorama que decido propor uma educação ambiental interdisciplinar, que caminhe guiada mais pelo par experiência/sentido (Bondía, 2002) do que pelo bombardeamento de informação. Informar sem gerar reflexão não causa ruído, nem sensibiliza, nem gera mudança. É preciso tratar as raízes infectadas para que se enraízem novas possibilidades.

O capitalismo tende a descentralizar seus focos de poder das estruturas produtoras de bens e serviços para as estruturas produtoras de signos, sintaxe e subjetividade, por meio do controle que estabelece sobre as mais diversas áreas (Guattari, 1989). A educação constitui uma destas áreas, logo, também deve ser alvo de renovação no sentido de aproximar o aluno do meio e vice-versa.

Logicamente, as aulas, oficinas e dinâmicas por si só não são suficientes para resolver as questões ambientais, estas dependem de revoluções em todos os âmbitos. Entretanto, os domínios da sensibilidade e da subjetividade desempenham importante parte nesse processo, e devem ser igualmente trabalhados na obtenção de uma sociedade mais crítica quanto às mudanças climáticas e a degradação ambiental.

Não haverá verdadeira resposta à crise ecológica a não ser em escala planetária e com a condição de que se opere uma autêntica revolução política, social e cultural reorientando os objetivos da produção de bens materiais e imateriais. Essa revolução deverá concernir, portanto, não só às relações de forças visíveis em grande escala mas também aos domínios moleculares de sensibilidade, de inteligência e de desejo. (Guattari, 1989, p. 9)

Assim, a educação ambiental não deve tratar apenas de ecossistemas, fauna e flora, mas também da ecologia social, das relações humanas e das relações humano-meio. É preciso se lembrar, a todo instante, que o humano também compõe aquilo que conhecemos como natureza. É necessário remendar essa dissociação por meio de práticas que nos coloquem em contato com estes elementos e corpos, promovendo visões críticas e sensíveis. É preciso fazer novos mundos por meio da criação de novas realidades entre espécies (Haraway, 2016).

3. Vivências

O corpo político é tão vasto, sutil e maleável quanto a alma. (Preciado, 2022, p. 19)

Entre os anos de 2023 a 2025, fui educadora no Cursinho Prévia², projeto iniciado em 2008 por um grupo de estudantes, com o objetivo de oferecer aulas preparatórias para a prova de habilidades específicas do curso. O cursinho conta com aulas teóricas e práticas, com foco na arte moderna e contemporânea, e propostas que estimulem o fazer artístico e a experimentação estética, com base nas questões apresentadas nas provas.

O Prévia atuou por muitos anos promovendo apenas as aulas preparatórias para o vestibular, porém em 2023 formou-se uma parceria entre os cursinhos do campus (incluindo os de artes cênicas e música) e uma escola de música localizada em Heliópolis, organização sem fins lucrativos que atua na região oferecendo formação musical para crianças e adolescentes. A parceria ofereceu aos cursinhos a oportunidade de mediar oficinas de arte com algumas turmas de crianças dos pré-corais da instituição.

Minha chegada no Prévia ocorre no segundo semestre de 2023, com os planejamentos do ano já em curso. Até então, minha única pretensão era atuar como educadora apenas do cursinho, mas logo quando cheguei os outros educadores estavam começando a aplicar as oficinas com as crianças da instituição naquele ano, e eu, que nunca havia mediado oficinas com crianças, os acompanhei na produção dos materiais e participei de três dinâmicas que contarei em detalhes nos itens à seguir.

² “O Prévia – curso pré-vestibular do Instituto de Artes - é uma iniciativa de um grupo de estudantes de Artes Visuais da UNESP, USP, UNIFESP e vestibulandos que atua desde 2008. Seu objetivo primeiro é abordar os assuntos exigidos pelos vestibulares específicos de artes das principais universidades públicas de São Paulo. Entretanto, o Prévia hoje se configura principalmente como um espaço de reflexão e discussão sobre arte e educação, onde todos os envolvidos estão em um contínuo processo de aprendizagem e encontram-se na condição de estudantes de arte. As aulas, divididas entre teoria e prática, propõem uma forma mais colaborativa e menos linear de construir o conhecimento desse coletivo formado. E esse conhecimento se vale das trocas entre pessoas diferentes, com referências e referenciais diferentes, opiniões, gostos e desejos diferentes. Com relação às aulas práticas, pretende-se desconstruir as convenções criadas acerca do bom desenho e do saber desenhar. Apoiado na noção de que a história não é um relato definitivo e acabado, o grupo do cursinho passou a organizar suas aulas em temas em torno dos quais é possível tecer relações diversas, sensíveis às mais variadas manifestações estéticas existentes e aos contextos que a cercam.” (UNESP, 2024)

3.1. Passarinhos

Ao chegar na minha primeira reunião do Prévía, me deparei com vários educadores em volta da mesa cortando papel crepom colorido em tirinhas. Perguntei à minha amiga o que era aquilo e ela respondeu “São asas para as crianças voarem”. Não entendi nada, mas passei a ajudá-los a cortar as tiras de papel crepom. Quando começamos a reunião de fato, os educadores que preparavam o material contaram como foi a experiência na primeira oficina mediada, que eu havia perdido pela minha chegada tardia ao projeto, e começaram os planejamentos para a próxima oficina, que aconteceria dali uns dez dias. Fiquei muito nervosa com a ideia de dar oficinas para crianças, já que eu nunca tive muito jeito com elas, perguntei aos outros se tinha sido uma boa experiência e todos respondiam com um grande êxtase que sim. Então, mesmo com um certo receio, me voluntariei como responsável para a próxima oficina, que aconteceria no dia 21 de junho.

...

A primeira oficina foi pensada como uma experimentação sensorial e estética da paisagem sonora de uma floresta, tema que os alunos estavam aprendendo naquele momento em suas aulas de música. Foi dividida entre as seguintes etapas:

Etapa 0: Preparação dos materiais e organização do espaço

Etapa 1: Como se mover como um passarinho

Etapa 2: Propor que os passarinhos escolham onde preferem viver – distribuição dos materiais para desenhar

Etapa 3: Apresentação dos sons de cada ninho

A etapa 0 foi realizada antes das crianças chegarem à sala. Utilizamos papel kraft cortado em pedaços grandes e giz pastel oleoso, dispusemos os papéis pela sala a modo de criar várias “áreas” separadas umas das outras, cada uma sendo a representação de um ninho. Após essa breve organização, as crianças chegaram e formamos uma roda para recebê-las, onde tanto educadores quanto alunos se apresentaram. Os alunos tinham em torno de sete a onze anos, sendo a grande maioria composta pelas crianças mais novas. Falamos sobre o projeto do qual fazíamos parte e explicamos brevemente o que seria a oficina. As crianças estavam muito agitadas e em êxtase com a dinâmica que aconteceria em seguida.

A etapa 1 surge justamente como um meio de liberar essa agitação que as crianças sentem durante as dinâmicas do Prévia – em geral, elas ficam muito felizes com as oficinas propostas pelo projeto pois fogem à regra do que eles aprendem nas aulas de ensino musical da escola, já que trazemos experimentações com desenho e manualidades. As “asas” que mencionei anteriormente foram distribuídas entre as crianças, colocamos uma música que remete aos sons da floresta, e começamos a “voar” pelo espaço. Aí eu entendi o que minha amiga tinha dito quando ela mencionou “asas para as crianças voarem”, cada criança pegou um par de tiras de papel crepom e segurou uma em cada mão, ao se movimentar pelo espaço mexendo os braços como o bater das asas de um passarinho, o papel crepom fluía e dava cor e sensorialidade à experiência. Nesse momento começo a entender como trabalhar a performatividade aliada à imaginação e à criatividade das crianças, características muito férteis nessa faixa etária. As crianças se divertiram muito e riam, corriam umas atrás das outras e batiam suas asas realmente encarnando a figura do passarinho.

A etapa 2 foi uma desaceleração do primeiro ato, e começamos a direcionar as crianças a escolherem uma área para “pousar” e construir seu ninho – o ninho seria feito por meio do desenho. Cada educador ficou com um pedaço do papel kraft e as crianças escolheram por vontade própria com quem ficar para realizar a oficina.

Meu grupo se formou com seis crianças, todas possuíam de 8 a 10 anos, e estavam muito comunicativas e interessadas pela proposta. Assim que sentamos, expliquei que usaríamos o desenho para construir um ninho, e fiz algumas perguntas disparadoras para elencarmos quais seriam possíveis elementos desse ninho, como: “Do que é construído um ninho de passarinho?”, “Em que lugares os passarinhos fazem seus ninhos?”, “Onde vocês costumam ver passarinhos?”, pensando em gerar reflexões sobre os modos de vida e meios em que se encontram esses animais de forma lúdica.

Em seguida, apresentei a elas os materiais riscantes, no caso, giz pastel oleoso. Perguntei se elas já haviam usado esse material antes, e só uma delas respondeu que sim, então mostrei como usá-lo, no que se diferenciava de um lápis comum, como era possível criar efeitos de esfumado esfregando o giz com os dedos, ou mesclar as cores sobrepondo as camadas. O giz pastel oleoso é um ótimo material para se trabalhar com crianças em contextos institucionalizados em que o uso de materiais mais fluídos – como tintas – não é permitido, pois ele se parece

com um riscante como outro qualquer, mas se comporta como tinta, não é tóxico e sai facilmente com água e sabão.

Após esses procedimentos iniciais, começamos a preencher o espaço pictórico. As crianças estavam muito animadas com a possibilidade do desenho e logo passamos a desenhar todas juntas, não ocorreram problemas ou “travas” que geralmente se observam nessa idade, pelo contrário, elas pareciam muito confiantes em seu próprio potencial artístico. Enquanto conversávamos durante o desenho, uma das crianças me disse que ela costumava desenhar com frequência, pois seu pai era artista também e sempre a influenciava a criar com os mais diversos materiais – foi essa mesma criança que foi a única a já ter usado o giz pastel antes. Nesse momento, me peguei pensando em como o meio e as experiências cumprem um importante papel no exercício da expressividade, desde a primeira infância. Todas as crianças pareciam confiantes no processo, mas a que tinha pai artista e era incentivada a praticar para além do contexto escolar fazia uso das cores de forma muito mais experimental e trouxe imagens que não haviam sido previamente elencadas no exercício inicial da proposta, mostrando um grande repertório visual.

Figura 5 – Andamento da oficina



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Os primeiros desenhos que surgiram na folha foram os pássaros, seguindo os mesmos signos, mas cada um com a particularidade própria de cada criança. Depois é que elas começaram a desenhar o cenário ao redor – as árvores, casas de passarinho e o céu. Percebo que há uma tendência a olhar primeiro para o corpo animal e depois para o meio em que esse animal vive, mas ainda assim há um claro olhar do que é esse meio. Por exemplo, quando as crianças desenham casas de passarinho, objeto confeccionado por um humano para suprir uma falta do meio, elas estão demonstrando que possuem o conhecimento do habitat natural desses

animais e das consequências trazidas pela ação humana. Essas minúcias que por muitas vezes passam despercebidas no processo do desenho/brincar geram um panorama do entendimento desses alunos sobre o meio ambiente, sustentabilidade e degradação ambiental, e podem ser ponto de início dos diálogos relacionados a esses temas.

Figura 6 – Andamento da oficina



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Figura 7 – Encerramento da oficina



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A atividade seguiu de forma agradável, as crianças do meu grupo aproveitaram muito o processo para se expressar livremente e coletivamente, construindo imagens em conjunto umas às outras. Esse processo durou em torno de quarenta minutos, e ao fim, pedi às crianças que finalizassem seus desenhos para que pudéssemos fazer uma roda e conversar sobre suas criações. Posicionamos todos os papéis no centro e fizemos uma roda ao redor, perguntamos aos alunos o que eles acharam da atividade, como foi o processo e se gostaram, e todos responderam positivamente e com entusiasmo. Gostaria de ter podido dialogar mais com meu grupo e com os outros sobre a atividade e suas impressões sobre aqueles corpos animais que havíamos acabado de representar, infelizmente as oficinas tiveram duração curta, não possibilitando conversas muito longas após a realização.

Ainda assim, acredito que essa foi uma atividade que, aplicada em um processo educativo mais extenso, poderia ser início de conversas relacionadas ao cuidado com a fauna e suas observações na paisagem urbana dentro do recorte apresentado. Afinal, ao falar de aves, há todo um universo a ser discutido. Aves urbanas, aves terrestres, aves de estimação, aves que comemos, aves que constroem ninhos e as quais nunca vemos os ninhos.

3.2. Desenhando bichos

Em setembro de 2023, tive minhas próximas experiências mediando oficinas para as crianças da instituição a partir das metodologias pensadas e discutidas em coletivo no Prévia. As turmas com que trabalhamos durante todo o período da parceria foram os pré corais, compostas por crianças de 7 a 11 anos que estavam iniciando seu contato com o canto coral por meio de músicas relacionadas aos temas que estavam estudando durante o semestre. Nesse segundo momento, a música que os alunos estavam aprendendo era a seguinte:

VAMOS SOLTAR OS BICHOS 2x
PORQUE NINGUÉM VIVE
PRESO NUMA GAIOLA
MUITO MENOS NUMA JAULA
NEM NA CAIXA DE SAPATOS³

A letra introduz, de forma lúdica, noções iniciais sobre o cuidado com os animais em relação a sua espacialidade, autonomia e liberdade, em conjunto com outros olhares sobre sustentabilidade que as crianças estavam aprendendo em conjunto naquele semestre. A partir desse pressuposto, nos propusemos a pensar em uma oficina que atendesse os requisitos da instituição e conversasse com o tema, explorando por meio de outra linguagem os mesmos estímulos aos quais os alunos estavam sendo expostos.

Assim, em meio a diversas propostas e discussões em equipe, surge outra oficina de desenho utilizando como suporte o papel kraft e como riscantes giz pastel oleoso, mas dessa vez desenháramos outros animais além das aves. A oficina foi planejada da seguinte forma:

1. Apresentação (nome e animal favorito)
2. Ativação corporal
3. Brincadeira de imitação de animais
4. Desenho coletivo
5. Roda de organização

³ Música fornecida pela instituição, de autoria desconhecida.

6. Despedida

Durante a apresentação, recebemos as crianças na sala, fizemos uma roda e nos apresentamos como equipe, explicando quem éramos, de onde vínhamos, o que fazíamos e o que faríamos com eles aquele dia. Em seguida, pedimos que todos os alunos falassem seus nomes e seu animal favorito.

Na ativação corporal, pedimos às crianças que se levantassem e, ainda em roda, fizemos um alongamento em conjunto, na intenção de preparar o corpo para as dinâmicas que estavam por vir. O alongamento foi pensado em convergir de forma lúdica com o tema da oficina, e contou com disparadores que faziam menção a corpos de animais – esticar como girafa, bater asas, deitar como cobra, etc., na intenção de soltar o corpo, criar espaço de socialização entre alunos e educadores e alongar os membros.

A brincadeira de imitação de animais seguiu o mesmo objetivo da ativação corporal, porém dessa vez de forma dinâmica, com alunos e educadores andando pela sala. Um dos educadores ficou responsável por dizer em voz alta o nome de algum animal e, durante um curto período de tempo, as crianças deveriam se movimentar pelo espaço imitando o andar, hábitos e trejeitos desse animal. Essa etapa proporcionou uma experiência sensorial e performática que aflorou a criatividade das crianças e educadores quanto a expressão de seus corpos de acordo com os animais apresentados. Por exemplo, quando o educador gritou “cobra!” todos deitaram no chão e começaram a se arrastar em meio ao riso, na vez do cachorro, as crianças começaram a correr em quatro apoios e rosnar umas às outras, e na do caranguejo, a descobrir meios de andar de lado.

Figura 8 – Alunos realizando a etapa “Brincadeira de imitação de animais” da oficina



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Após essas etapas, deu-se início à prática do desenho coletivo. Os papéis kraft de 1 x 1,5 metro foram dispostos sobre o chão de forma espaçada uns dos outros, e assim formaram-se grupos de até oito crianças e pelo menos um educador em volta de cada papel. O educador responsável por cada grupo explicou como seria a atividade com as crianças: a priori, criaríamos, por meio do desenho, um animal. Pensando em como representar seu corpo, seu habitat, seu andar, sua alimentação, seus sons e seu nome. A partir daí, iniciou-se o desenhar, que durou em torno de 40 minutos e aconteceu de forma conjunta entre alunos e educadores.

...

Sentei com meu grupo em uma das extremidades da sala, eram cinco crianças, e a mais velha devia ter no máximo dez anos, e todas eram muito tímidas. Expliquei qual seria a atividade e como usar os materiais – nenhuma delas conhecia

o giz pastel oleoso e como é possível mesclar suas cores no papel. Apesar de eu ter tentado parecer aberta e receptiva na minha pouca experiência com aquele público, eles não pareciam tão à vontade para iniciar a atividade, e tentei conversar com eles para descobrir o porquê. As falas que vieram à seguir me eram familiares, tanto em minha própria formação escolar quanto nas aulas de licenciatura no ensino superior, “Mas eu não sei desenhar”, “Meus desenhos são feios”, “Eu não gosto de desenhar”, entre outros. Crianças entrando na fase da infância em que os julgamentos afloram, a comparação com o outro se torna proeminente, e a autoestima é prejudicada.

Nesse momento, penso no que fazer em relação a esses alunos. Conversei com eles sobre essas ansiedades e propus que eu desenhasse em conjunto à eles, e que compuséssemos um desenho colaborativo. Desenhei um passarinho, depois um peixe, um gato e um cachorro. As crianças observaram por alguns segundos e logo quiseram experimentar os materiais e começaram a testar suas cores e texturas. Quando viram meus passarinhos, elas começaram a copiá-los, e depois de muitos passarinhos desenharam o céu, um arco íris e insetos.

Figura 9 – Alunos começando a etapa de desenho coletivo



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Após esse momento da cópia, em que desenhamos em conjunto enquanto conversávamos, as crianças se mostraram mais abertas ao desenho e começaram a criar seus animais. Mesmo as que disseram que não gostavam de desenhar o praticavam com entusiasmo, me contando sobre seus bichos, quais seus nomes, suas motivações e hábitos.

Figura 10 – Alunos realizando o desenho coletivo



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Um problema que tive nessa dinâmica foi de integrar as crianças em coletivo. Como era um papel muito grande para poucas crianças e minhas crianças eram muito tímidas e aparentavam não se conhecer previamente, seus desenhos ficaram contidos em seus próprios blocos, por mais que eu tenha as incentivado a desenharem juntas. Algo que o arte educador precisa ter em mente em todo seu trabalho é que nem sempre as coisas acontecem como planejado, afinal, os contextos são múltiplos, a expressividade única de cada um nem sempre se mostra em uma oficina curta com uma hora de duração, já que esse é um exercício que demanda tempo e acompanhamento por parte de diversos profissionais.

Em certo ponto, a maioria das crianças se mostrou satisfeita com seus desenhos, então passei a conversar com eles sobre suas criações, perguntando como tinha sido a experiência e o que os levou a desenhar os animais que desenharam. Uma das crianças do meu grupo, a que inicialmente falou que não gostava de desenhar, me mostrou seu desenho que consistia em dois gatos e um passarinho. Perguntei a ele se esses gatos eram inventados ou animais que ele conhecia, e ele me contou que eram seus dois gatos de estimação, um deles já falecido, e falou com muito pesar sobre o contexto de sua morte. O exercício da arte pode servir como um meio de catalisar esses afetos que, no cotidiano da criança, nem sempre se mostram de forma proeminente, e contar a história de seus animais, composta por seus hábitos e personalidade. Quando atribuímos personalidade aos animais, deixamos de vê-los como seres alheios aos cuidados, vontades e necessidades, pensamento característico da alienação que sofremos ao longo de nossas vidas em relação a todos os seres além do humano. É aí que se mostra a potência presente nessas práticas, que desenrolam-se como fundamentais para que tanto a criança quanto o educador entendam o que sentem em relação a essas formas de vida e quais são suas ações a partir desses entendimentos.

Figura 11 – Alunos realizando o desenho coletivo



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Finalizando essas discussões que surgiram em torno dos desenhos, começamos a nos organizar para encerrar a oficina, formamos uma roda e perguntamos às crianças suas impressões, que responderam de forma positiva e animada sobre a prática. Ao final, os alunos cantaram para nós a música que inspirou a oficina e separamos os desenhos para que elas os levassem para casa.

3.3. Ribeirão dos meninos

Durante o ano de 2024, não consegui estar presente nas atividades da escola por questões de disponibilidade, então meu retorno às oficinas ocorreu em 2025. Neste ano, o tema trabalhado era a sustentabilidade, o descarte de lixo e o rio como elemento que nos circunda, pertencente aos territórios em que vivemos, aproximando as diversas formas de vida nele presentes à realidade destes alunos.

Pensando nesse tema, desenvolvemos uma proposta de oficina que possibilitasse uma conversa sobre esses temas de forma lúdica, experimental e artística, e assim chegamos a uma ação que resultaria na construção de um rio utilizando materiais têxteis.

O processo ocorreu a partir de uma doação que recebemos de uma grande quantidade de retalhos de tecido, de vários materiais diferentes, como poliéster, algodão, *voil*, etc., de vários tamanhos, cores e texturas diferentes, provenientes de descarte da indústria têxtil. Ao ter acesso a esse material, começamos a traçar relações entre os temas da oficina, como falar do descarte e das vidas que esse descarte impacta a partir do próprio material descartado, arrumando usos para o que, em geral, não pode ser aproveitado pela indústria – descartes têxteis geram um grande impacto ambiental, afinal, além de sua produção por si só exigir muitos recursos, suas sobras são frequentemente reduzidas à condição de dejetos e formam agrupamentos em aterros sanitários e corpos d'água que, dependendo do material, não se degradam naturalmente.

Assim, formulamos uma ação que consistiria no uso desses descartes para construir um rio de forma simbólica. A oficina foi dividida nas seguintes etapas:

Etapa 0: Apresentação

Etapa 1: Ativação corporal/brincadeira

Etapa 2: Introdução da atividade

Etapa 3: Construção coletiva do rio

Etapa 4: Apreciação/partilha, arrumação e despedida

Na Etapa 0, nos apresentamos como equipe e falamos sobre como a atividade que faríamos ali se conectaria com o repertório das próprias crianças, perguntamos a elas se elas conheciam algum rio e se já haviam entrado em contato

com um. Para nossa sorte, muitas crianças já responderam positivamente às duas questões e conversamos brevemente sobre suas experiências com estes corpos.

A Etapa 1 consistiu na etapa de alongamento e extravasão da oficina. Iniciamos alongando o corpo fazendo menção aos diferentes momentos da água (esticar ao céu como a evaporação, descer como a chuva, alongar no chão como o rio, etc.). Em seguida, fizemos a brincadeira Terra-Mar, que consiste em dividir as crianças em duas fileiras, que representam a terra, com um vão no meio, representando o mar. Um educador fica responsável por dizer “Terra!” ou “Mar!” de forma aleatória, e a cada palavra as crianças devem saltar para a área correspondente à terra ou ao mar, desafiando sua agilidade e dispersando energia.

A Etapa 2, a qual fiquei responsável, se iniciou com uma conversa sobre o repertório dos alunos em relação aos rios de suas vidas, que mencionamos anteriormente. Em seguida, fiz algumas perguntas disparadoras, como: “O que tem num rio?”, “Quais vidas um rio abriga?”, e “Quais as cores de um rio?”, para pensar em como poderíamos representar esse rio com os materiais disponíveis a partir das figurações relativas ao próprio imaginário das crianças. As respostas foram diversas. As crianças apontaram a água e a vegetação não só como elementos, mas formas de vida, além de citarem vários animais que podem ser vistos a olho nu ou não, desde peixes, moluscos, tartarugas, aves, insetos, algas e protozoários. Quando reunimos um bom número de referências visuais, passamos para a fase de explicação dos procedimentos da oficina.

Dispusemos no chão um papel kraft comprido, com cerca de um metro de altura e quatro metros de comprimento. Nesse kraft construiríamos o rio colando nele pedaços dos retalhos de tecido recortado, formando camadas sobrepostas que resgatem o excesso de vidas e elementos que o compõem, construindo uma imagem iconográfica de um rio ampliado e permitindo a visualização de seus elementos que muitas vezes se perdem nas imagens generalistas. Como um microscópio macroscópico.

Explicamos de forma técnica às crianças como seria o processo de recortar o tecido nas formas desejadas com auxílio da tesoura e como colar o tecido no papel kraft com cola branca, sobre as possibilidades do material e como é possível construir tanto elementos figurativos quanto abstratos, e que ambos contribuem para a formação desse ecossistema artístico.

Assim, demos início à prática da oficina, e as crianças começaram a escolher seus tecidos e recortá-los de forma muito entusiasmada. Inicialmente, os alunos recortaram seus tecidos em formatos um tanto abstratos, mas à medida que começaram a entender como o material poderia ser moldado por meio do corte e adição de mais elementos passaram a produzir formas de peixes, algas, plantas, pedras, enguias, jacarés, polvos, águas vivas, tartarugas, entre outros. Os resultados foram impressionantes – as crianças exploraram com muita facilidade os meios de se construir estes corpos por meio de formas diversas, deslocadas de representações ultrarrealistas e muito entregues à experimentação estética e artística. Os alunos pareciam se divertir muito com o processo, sem se preocupar com julgamentos alheios.

Figura 12 – Obra realizada por participante da oficina



Fonte: Elaborado pelo aluno (2025)

A imagem acima (Figura 12) foi uma das primeiras criações figurativas das crianças na oficina. Ao entender como manipular o tecido de forma bidimensional, elas passaram a recortá-lo no formato dos animais que queriam representar, nesse caso, um peixe dourado com olhos comicamente grandes comendo um pedaço de alga, representado por um tecido verde. O aluno utilizou outros pedaços de tecido azul claro e preto para construir o olho do peixe, que contrastam de forma translúcida com a cor do animal, opostos complementares.

Ao olhar para essa criação, percebo que nada a falta, é a representação fiel de um peixe ao olhar do aluno. Existe uma potência em se observar o corpo animal criado pelas mãos da criança, pois é por meio dessa observação que se captura o olhar dela perante o animal em questão. Representar é, nesse contexto, trazer à tona os afetos em relação às demais formas de vida que circundam a existência e os imaginários dessa criança, o cuidado na construção possibilita pensar um cuidado com o animal em si.

Figura 13 – Obra realizada por participante da oficina



Fonte: Elaborado pelo aluno (2025)

A imagem acima (Figura 13) foi outra representação que me chamou a atenção por conter um quê de assemblage. A criança que construiu esse animal o nomeou “Peixe espada palhaço”, e ao olhar para a fotografia, conseguimos ver exatamente o seu peixe espada palhaço. Nesse processo, que acompanhei de perto, não houve corte do tecido, a criança achou um pedaço que servisse a seu desejo e o incorporou ao ecossistema, adicionando a ele elementos significativos ao seu objetivo de construir um peixe que não é somente um peixe espada, mas um peixe espada palhaço. Penso a criação de animais híbridos e/ou fantásticos como

uma potente ferramenta na arte educação aliada à educação ambiental, pois torna-se um exercício de refletir sobre o corpo animal a nível imaginativo, lúdico e especulativo, em relação às suas estruturas, fisiologia, hábitos e personalidade, além de instigar uma busca por elementos de animais que já existem para criar novos, aumentando o interesse e o repertório do aluno em relação a formas de vida com as quais ele não necessariamente tenha tido contato prévio.

As crianças são por muitas vezes socialmente subestimadas quanto à sua capacidade de representar ícones e significantes, e vejo representações como essa como uma contra-resposta direta a esse tipo de suposição. O aluno quis representar um peixe espada palhaço, então escolheu um pedaço de tecido laranja (a cor do peixe palhaço) que possuísse uma base mais larga para o corpo e uma estrutura comprida para o nariz do peixe espada, e isso basta, aliado a seus elementos complementares adicionados nas camadas seguintes. Essa criança possui um olhar apurado quanto ao que necessita para se criar um corpo animal, e não precisa de guias para atingir esse fim. A criança já possui o entendimento do corpo animal dentro de si, só precisa acessá-lo.

Figura 14 – Processo de obra realizada por participante da oficina



Fonte: Elaborado pelo aluno (2025)

Outro forte exemplo dessa apropriação da forma pré existente na construção do corpo é o Jacaré (Figura 14). Ao me deparar com essa imagem, imaginei que fosse algum outro animal, como uma cobra ou uma enguia, e perguntei à criança que a produziu o que era. Ela me respondeu que se tratava de um jacaré, e imediatamente vi pelos olhos do autor onde estava o jacaré da forma apresentada. É preciso ter cuidado, ao trabalhar com crianças, para não deixar transbordar a visão do educador na criação do aluno, já que essas impressões podem gerar conflitos em relação ao desejo e expressividade, e levar a um acentuamento das inseguranças presentes nessa fase da vida.

Seguindo o mesmo processo do peixe espada palhaço (Figura 13), a criança que produziu este jacaré também não fez recortes, apenas pegou uma forma pré existente e visualizou seu animal nela, adicionando outros elementos que contribuíssem na construção e visualização de suas estruturas.

Figura 15 – Processo de obra realizada por participantes da oficina



Fonte: Elaborado pelos alunos (2025)

Apesar de muitas trabalharem em suas criações de forma individual, algumas crianças também construíram seus animais coletivamente, como foi o caso da água viva (Figura 15) e da tartaruga (Figura 16). A água viva foi iniciativa de duas crianças, já a tartaruga foi feita por um grupo de crianças que contou com a orientação direta de uma educadora sobre a construção da forma.

Havendo interferência dos educadores ou não, criar coletivamente é um forte meio de se pensar a interação e colaboração uns dos outros no meio – seja uma sala de aula, ou um bioma. Ao criar um corpo animal em conjunto, as crianças

podem trocar meios de se construir o corpo, quais elementos formam o corpo, quais as necessidades desse corpo, em meio à brincadeira e experimentação livre.

Figura 16 – Processo de obra realizada por participantes da oficina



Fonte: Elaborado pelos alunos (2025)

Passei todo esse processo de criação hora construindo formas com os alunos e preenchendo os espaços do papel, hora circulando pelas crianças e capturando suas impressões sobre a proposta e suas criações. Esse momento durou em torno de quarenta minutos, e à medida que nosso tempo ia se esgotando, começamos a avisar às crianças que teríamos que encerrar a proposta. Algumas logo de cara já deixaram de lado os materiais, mas a maioria continuou criando e pareciam frustradas com o encerramento. O problema das oficinas pontuais de curta duração é que elas não permitem uma experimentação livre por longos períodos, principalmente se tratando de uma instituição que apresenta limitações à equipe proponente. Ainda assim, observamos uma experimentação artística e estética muito

rica por parte das crianças, além de reflexões muito significativas relacionadas ao tema da oficina, que foram trazidas de forma lúdica e atrelada ao cotidiano desses alunos.

Assim, demos encerramento à oficina reunidos em roda em torno do rio e observando-o como um todo. Por meio da observação do conjunto final, foi notável a forma como a proposta realmente desempenhou seu papel de criar um ecossistema interativo e colaborativo. Perguntamos às crianças suas impressões sobre a dinâmica e elas responderam com entusiasmo sobre terem gostado e aproveitado muito a possibilidade de criar com o tecido, falaram sobre seus bichos e elementos e conversamos brevemente sobre eles. Nos despedimos das crianças e guardamos a obra produzida para expor posteriormente.

Figura 17 – Obra finalizada



Fonte: Elaborado pelos alunos (2025)

Figura 18 – Obra finalizada



Fonte: Elaborado pelos alunos (2025)

...

Analisando essas propostas agora, em um contexto de produção acadêmica, percebo que as oficinas realizadas durante a parceria com a instituição possuem um potencial gigantesco na criação de reflexões e novas perspectivas em relação ao cuidado com a fauna e a flora para este público, mas a curta duração que foi possibilitada ao Prêvia fez com que não fosse possível traçar diálogos mais longos e profundos com os participantes, etapa que considero fundamental quando se pensa a arte educação aliada à educação ambiental. Penso então nessas oficinas como “protótipos” de dinâmicas mais elaboradas que poderiam surgir futuramente, em contextos que possibilitem um uso ampliado do tempo e espaço.

4. Propostas artístico-educacionais para fazer mundos

[...] requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (Bondía, 2002, p. 24)

Frente a todo o contexto da pesquisa e às vivências relatadas, neste capítulo apresentarei propostas artístico-educacionais de minha autoria e reunidas por mim a partir de outros artistas-educadores, elaboradas por meio de referenciais teóricos e práticos adquiridos em minha formação e atuação como arte educador. Essas propostas vêm com o objetivo de gerar novas formas de pensar e de olhar para o meio e seus habitantes, estimulando o acolhimento de outras experiências para além do humano, e instigando o pensar quanto a essas diferentes realidades – como vive o animal com o qual nunca tive contato, ou que não penso com frequência em meio ao cotidiano? Este corpo animal pensa, sente, possui personalidade e desejos próprios? O que é o meio ambiente? Fazemos parte desse meio? Como nos relacionamos com as espécies animais e vegetais? Quais seus entrelaçamentos com nossas vidas? Essas são algumas questões que essas propostas buscam levantar.

É importante salientar que essas propostas devem ser desenvolvidas, se possível, em um programa contínuo com vários encontros, e em diálogo com outras áreas de conhecimento – num contexto escolar, por exemplo, podem ser usadas como ferramenta nas aulas de outras disciplinas, além das de artes. Além disso, o objetivo dessas dinâmicas não é gerar transformações imediatas nas mentalidades vigentes a partir unicamente de sua aplicação, existe uma gama de fatores que dificultam o pensamento coletivo e colaborativo, sobretudo no ensino formal. Considero as atividades à seguir como um início, uma fagulha que pode trazer novas perspectivas daquilo que não é mencionado ou observado com atenção, novos modos de pensar a cooperação como fator essencial à todas as formas de vida a partir de exemplos cotidianos, ou seja, a cooperação entre colegas de classe,

pais e filhos, amigos, etc. São também meios de se entender as diferentes perspectivas em conjunto com a realidade de cada indivíduo, encontrar seus pontos de aproximação com outras e levar esses fatores em consideração na construção de diálogos.

A apresentação de cada proposta inicia-se com um breve contexto de como as elaborei e, em seguida, as instruções para sua realização. Vale ressaltar que, assim como um organismo vivo que reconfigura-se constantemente, essas dinâmicas não são fixas e sempre podem ser modificadas de acordo com as necessidades de cada contexto.

4.1. Proposta 1 – Bichos em linha contínua

Descrição:

Aplicação do desenho contínuo no desenvolvimento da figura animal.

Objetivos:

Desconstruir o desenho convencional por meio da livre experimentação com a linha contínua, pensar a construção do corpo animal fora dos moldes tradicionais de representação e analisar essas estruturas.

Faixa etária:

De 7 a 13 anos, com as modificações necessárias para cada faixa etária.

Materiais:

Marcador preto à base de álcool ou giz pastel oleoso e rolo de papel kraft.

Espaço:

Pode ser realizado tanto em ambientes internos quanto externos, mas necessita de superfície plana e boa iluminação.

Instruções:

Momento 1

Após desenrolar o rolo de kraft no chão, as crianças reúnem-se ao redor de ambos os lados do papel. A partir daí, o educador deve apresentar aos alunos o que é o desenho contínuo e como ele deve ser realizado: em traços longos, sem tirar o riscante do papel e, neste primeiro momento, sem buscar representar formas conhecidas. É necessário salientar a importância de “soltar” o traço e não se frustrar com a imprevisibilidade, problemas que podem surgir em práticas como essa. A partir daí os participantes iniciam o desenho contínuo em conjunto, entrelaçando suas linhas e sobrepondo suas formas. Esse processo pode durar em torno de 15 a 20 minutos, ao final, inicia-se uma discussão sobre quais formas podem ser identificadas no desenho. São formas animais, de objetos, de pessoas?

Figura 19 – Desenho contínuo em conjunto



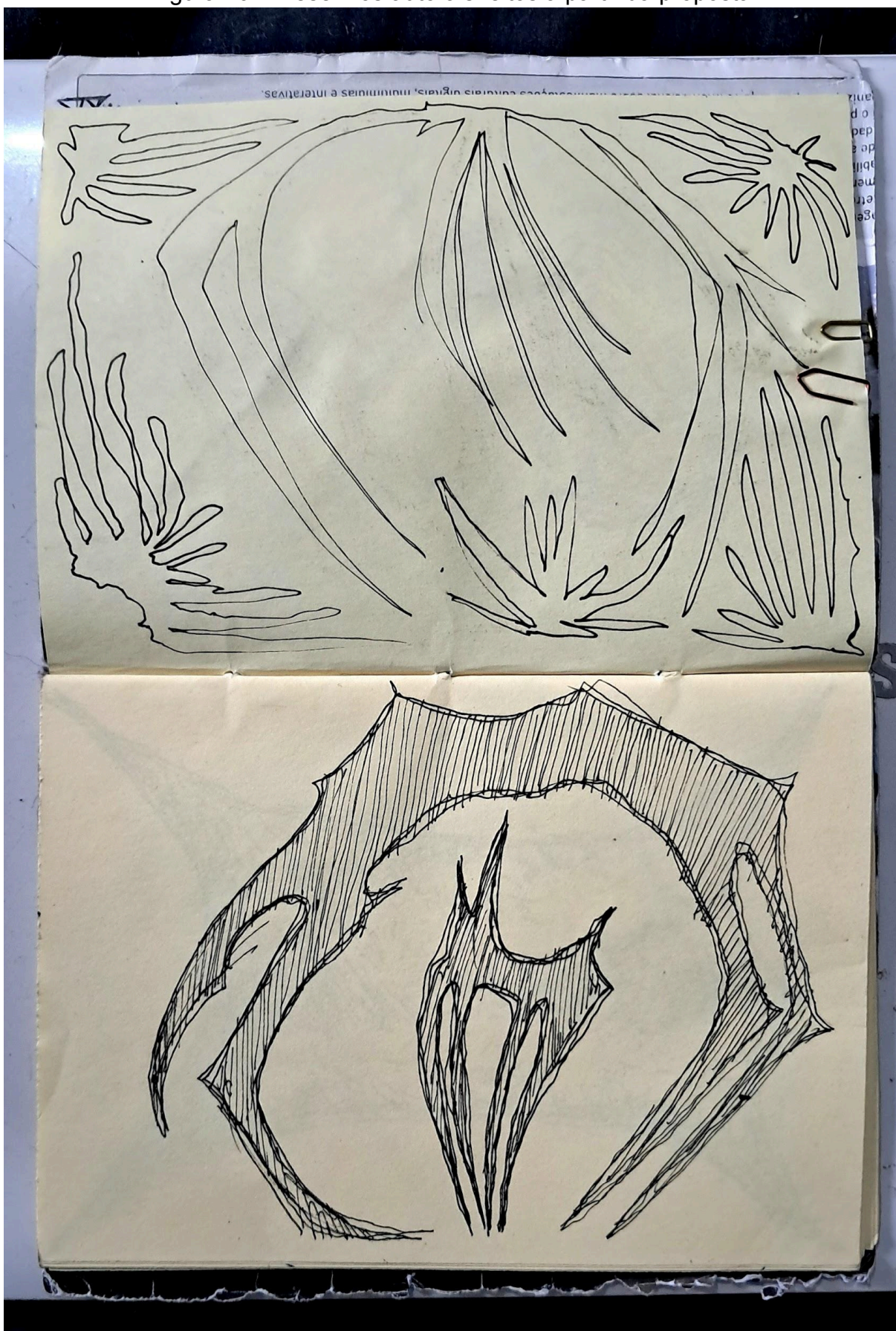
Fonte: Beatriz Barreto e Miguel Rodrigues (2025)
Giz pastel oleoso sobre papel kraft, 1 x 1,5 m

Momento 2

Após o “aquecimento” inicial do Momento 1, inicia-se a segunda parte da proposta, realizada individualmente utilizando os mesmos marcadores da primeira etapa, mas dessa vez em folhas de papel tamanho A3 de gramatura média, adequada para receber tintas e outros materiais pastosos.

Nesse momento, a prática continua atrelada ao desenho contínuo, mas dessa vez com o objetivo de retratar corpos animais utilizando a linha. A ideia é que, da mesma forma que o desenho flui livremente no desenho contínuo colaborativo e sem objetivo figurativo, essa fruição seja aplicada ao desenho individual, e que ele comece sem um “fim” específico: o animal representado deve ser encontrado e nomeado a partir da forma final. Os participantes passam, então, a desenhar seus animais a partir da imprevisibilidade do desenho contínuo e, ao final, podem pintar suas criações com giz pastel oleoso ou tintas caso haja material disponível para tal.

Figura 20 – Desenhos autorais feitos à partir da proposta



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Ao final da dinâmica, que pode ter duração de 20 a 50 minutos dependendo da quantidade de folhas e materiais disponibilizados, reúnem-se os desenhos ao centro com os alunos ao redor para que o(s) educador(es) possa iniciar um debate sobre a produção realizada pelos participantes. Nesse momento, olham-se os desenhos uns dos outros e deve ser incentivado que os alunos falem sobre seus desenhos e seus animais, como a experiência fluiu, como eles se sentem depois de desenhar dessa forma, etc. É também importante que se façam perguntas disparadoras sobre a construção desses corpos animais, como por exemplo:

- Vocês sentiram mais facilidade ou dificuldade em desenhar os animais dessa forma? E por que?
- Os animais que desenhemos são facilmente reconhecíveis?

A partir das respostas apresentadas, pode-se traçar diálogos sobre expressividade artística, os signos e repetições encontrados em cada desenho, os meios de se representar animais que diferem-se entre si, etc.

Referências

Essa proposta surge de investigações relativas ao meu próprio fazer artístico. Em 2023, dou início a uma produção artística acerca da desconstrução do corpo animal e sua desassociação do sistema produtivo da carne por meio de um processo fabulativo de rebeldia resultante da ocorrência de anomalias congênitas em animais considerados animais produtores. A produção consiste em uma série de pinturas à óleo de fotografias encontradas nos relatos dessas ocorrências, catalogadas por cientistas, biólogos e veterinários, à modo de direcionar o olhar para estes corpos que não são, cotidianamente, considerados. Por conta de sua condição, este animal anômalo não possui os requisitos para deixar de ser corpo e tornar-se carne, nem morrerá como produto. O corpo animal que não produz não é mencionado ou considerado, e a pintura torna-se um meio de escancarar sua imagem em espaços não usuais.

Figura 21 – Obra *Schistosomus reflexus* IV



Fonte: Elaborado pela autora (2024)
Óleo, cera, terra, folhas secas, grama e galhos sobre tela. 60 x 60 cm.

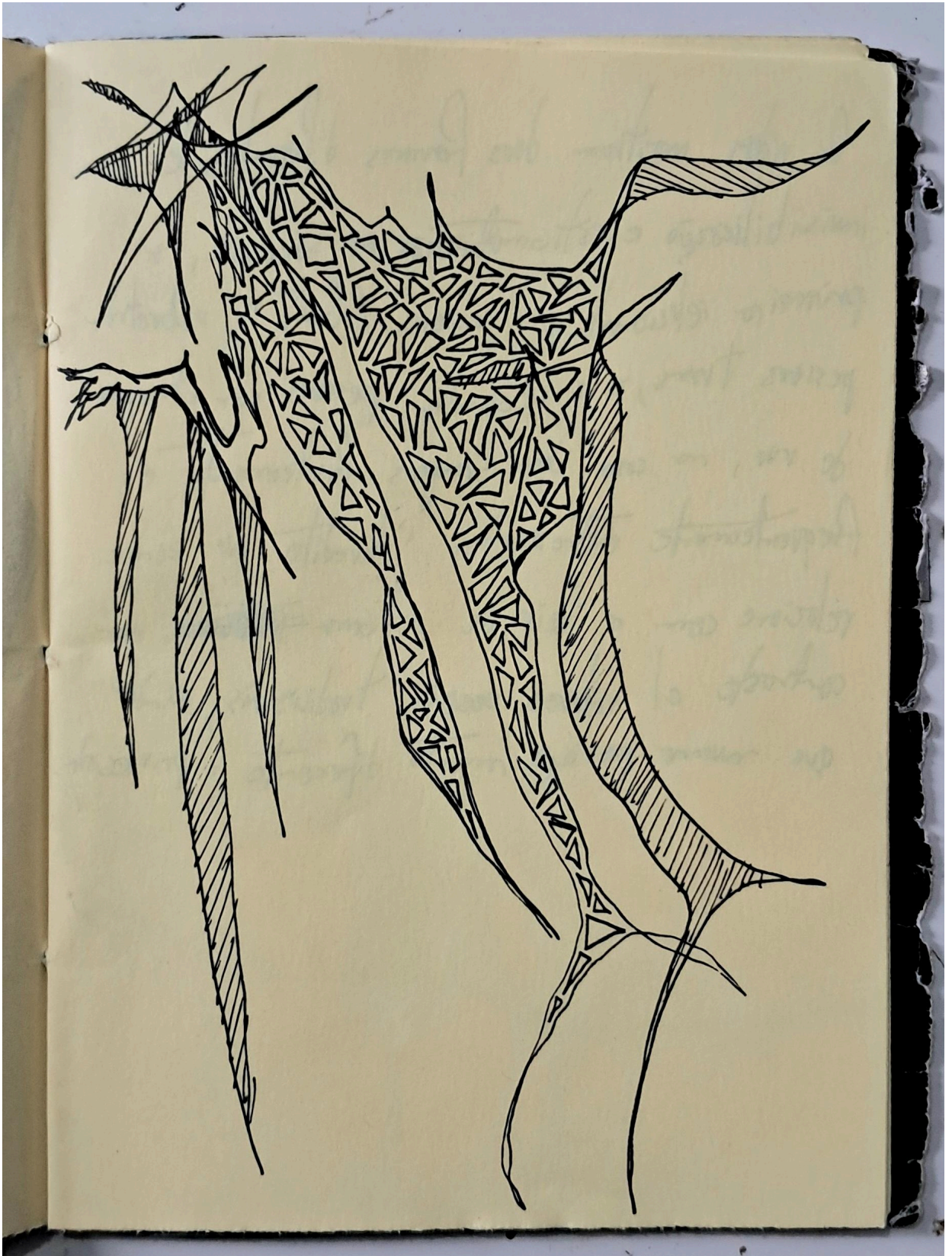
Como representar um bovino quando seus membros não estão onde eles deveriam estar de acordo com a lógica produtivista da carne? Como pensar em um corpo que não corresponde à norma, ao tradicional?

A partir dessas impressões e, principalmente, depois de retratar muitos animais anômalos, começo a construir animais a partir de estruturas básicas, como a linha. A linha não veio a mim como um desejo consciente, mas uma necessidade – quando comecei a desenhar animais dessa forma, eu estava escrevendo meu Trabalho de Conclusão de Curso do bacharelado em Artes Visuais ao mesmo tempo

em que cursava algumas disciplinas remanescentes da graduação, e enquanto escrevia sem parar sobre minha produção artística dos anos anteriores, eu já quase não tinha tempo de pintar à óleo, e minha produção ficou contida nos cadernos e canetas que eu tinha à mão enquanto assistia às aulas.

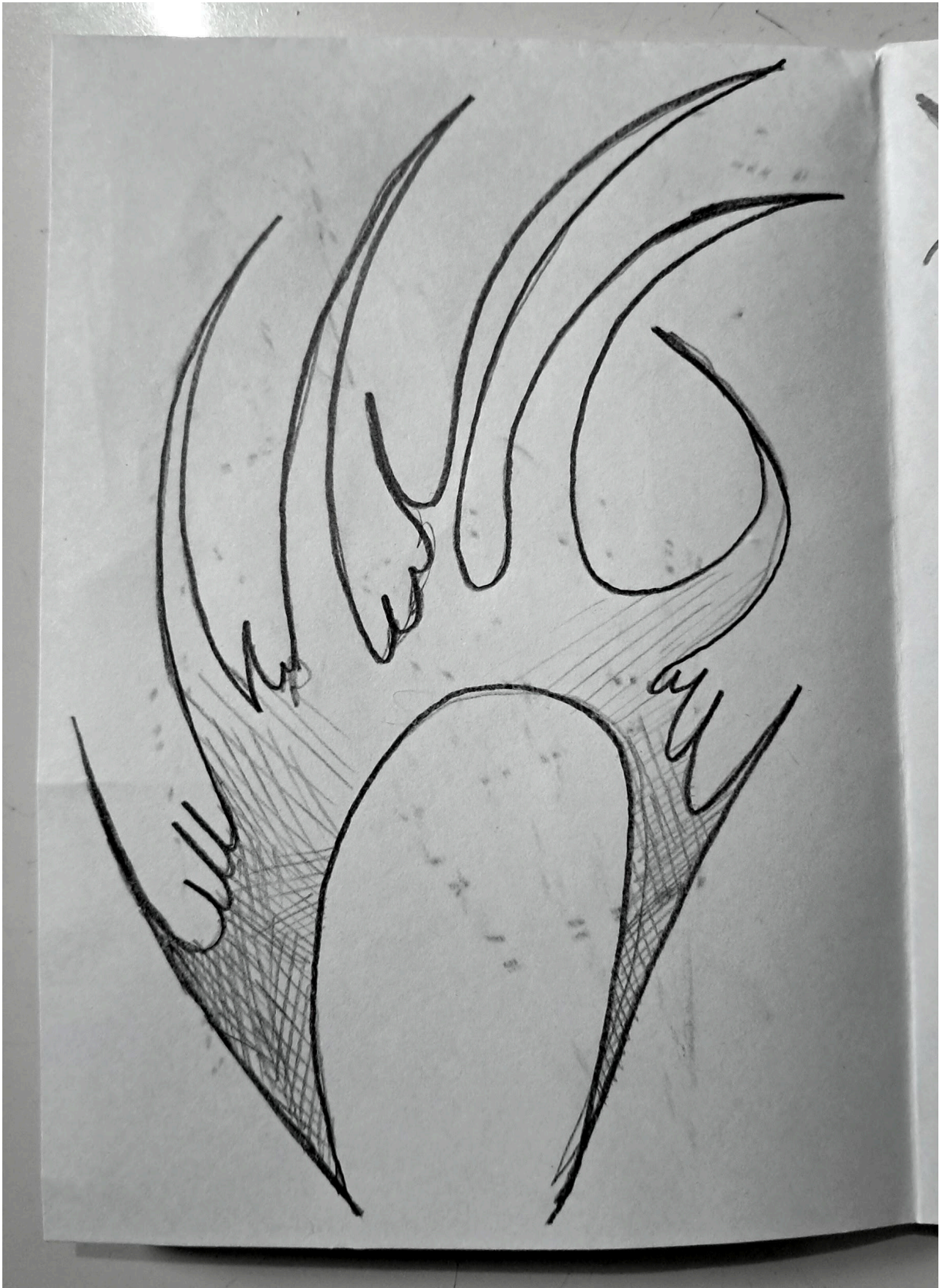
Assim, comecei a fazer esses desenhos em linha contínua, que no início eram só rabiscos, como um meio de aliviar a tensão do momento, mas principalmente como um meio de me manter presente nas aulas e outras atividades que requerem atenção. Sou uma pessoa que consegue manter o foco mais facilmente quando pratico alguma atividade manual em conjunto, contrariando o que pensavam todos os meus professores da escola que me mandavam parar de desenhar em suas aulas. Por conta dessas vivências, vejo o desenho como algo que vai além de um mero exercício artístico, desenhar é pensar, é olhar o meio e seus elementos em detalhes nunca vistos e nunca considerados antes – fator essencial para a construção de novos mundos.

Figura 22 – Desenho de girafa feito à partir da proposta



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Figura 23 – Desenho de equidna feito a partir da proposta



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Nunca havia considerado desenhar uma girafa dessa forma (Figura 22), nem nunca desenhei uma equidna por iniciativa própria, a equidna veio até mim (Figura 23). Por mais que sejamos socializados a dissociar o humano da natureza e a não olhar para os animais, suas imagens permeiam o inconsciente, e podem surgir a qualquer momento, inclusive em um desenhar disforme e desviante. Todos têm seus animais especiais, todos têm a capacidade de olhar para a vida como algo a ser preservado, se houverem as condições para tal.

Assim, os exercícios apresentados aqui foram praticados e testados previamente por mim em meu cotidiano e prática artística, em um longo processo que começou antes mesmo de eu ter consciência dele. Decidi incluir essas experimentações como propostas pois senti uma grande diferença após começar a desenhar dessa forma. O jeito como eu retratava animais exigia um grande planejamento prévio no campo pictórico, em relação às composições, materiais, cores, com todo o tradicionalismo que a tinta óleo obriga o artista a ter; agora, o corpo animal não se resume à sua anatomia e fisiologia, passa a ser outra coisa, um corpo repleto de expressão, um novo jeito de se representar membros, apêndices, olhos, cabeças.

Essa novidade na representação não se resume à experimentação artística. É ingênuo pensar que a arte não gera outros impactos para além de seu exercício. Quando se oferece a possibilidade de representar um corpo fora de seu olhar tradicional também se amplia o olhar sobre esse corpo, seus comportamentos e particularidades, ou seja, torna-o presente. Torna presente também as novas possibilidades de desvio apresentadas ao aluno que o pratica, e desviar é resistir às grandes agendas e grandes mentalidades cerceadoras das possibilidades de vida – sejam elas literais ou artísticas.

4.2. Proposta 2 – Encontro com bichos

Descrição:

Criar figuras animais a partir de manchas com auxílio de riscantes e tintas.

Objetivos:

Ampliar as percepções do olhar relacionadas à presença animal a partir de uma atividade lúdica.

Faixa etária:

De 9 a 13 anos.

Materiais:

Papel para aquarela, pincel de cerdas macias, tinta aquarela em pastilha ou líquida, tinta guache, tinta acrílica e caneta nanquim.

Espaço:

Pode ser realizada em ambientes internos e externos.

Instruções:

A proposta vem do exercício “Criaturas Imaginárias” de Carla Sonheim (2010). Inicia-se com uma pintura a aquarela em um papel de gramatura adequada para receber muita água. O educador deve orientar os alunos a encharcar a folha de papel com um pincel grande, e após, criar as manchas com pincéis menores. Os alunos podem pingar as tintas no papel, espalhá-las com o pincel, assoprar, inclinar a folha para que a aquarela escorra em outras direções e adicionar sal grosso para formar outras manchas menores. Caso não haja disponibilidade de aquarela, essa etapa pode ser realizada com tinta guache ou acrílica, que também podem ser diluídas em água.

Figura 24 – Etapa de pintura da proposta



Fonte: Elaborado pela autora (2025)
Aquarela e sal grosso sobre papel, 29,7 x 21 cm

A pintura deve ser feita de forma que não se criem figuras, mas diversas formas ao acaso que possam ser encontradas e contornadas posteriormente. Desse modo, é importante manter em segredo o objetivo final durante essa etapa inicial para que não se criem direcionamentos na forma. Depois da pintura feita, o papel deve secar completamente antes de se iniciar a etapa seguinte, que é de observar as manchas formadas a modo de criar desenhos de animais a partir do acaso. Os participantes realizam esse processo contornando os animais encontrados com a caneta nanquim – não precisam ser animais completos, é possível representar apenas a cabeça, as patas, animais fantásticos ou híbridos, e até mesmo anomalias e mutações. Finalizado a etapa de contorno, os alunos expõem seus desenhos próximos uns aos outros e identificam os próprios animais e os dos colegas.

Referências:

Essa proposta vem de um livro que ganhei de presente de minha mãe na infância, *Laboratório de Desenho* de Carla Sonheim. O livro conta com 52 exercícios de desenho e pintura que fogem do tradicionalismo e propõem experimentação estética e artística. Durante algum tempo, me propus a fazer uma proposta por dia, um deles foi o exercício descrito no processo acima. Meu resultado foi esse:

Figura 25 – Desenho feito à partir do exercício de Carla Sonheim



Fonte: Elaborado pela autora (2015)
Aquarela e nanquim sobre papel, 21 x 29,7 cm

A partir da observação de experiências artísticas de minha infância e as de outras crianças em minha atuação como arte educadora, se tornou claro para mim como as crianças são muito subestimadas em relação a seus gostos e potenciais. Representar figuras animais hibridizadas e disformes aos treze anos em um exercício artístico-lúdico foi parte do caminho em direção à produção artística sobre o corpo animal anômalo que eu viria a iniciar aos vinte e dois anos, já adulta e graduanda no curso de Artes Visuais, ainda que não tivesse consciência disso – até me deparar com esse desenho em uma pasta no fundo do meu armário.

Desenhar este híbrido teve diversos impactos em mim. Fui uma criança que sempre se interessou pelas artes, mas neste momento da pré adolescência, meu desenho havia se tornado muito contaminado pela busca pelo realismo. Eu constantemente desenhava não pelo prazer relacionado ao ato, mas como “estudo” do desenho de figura humana, e buscava sempre me aprimorar tecnicamente (e em consequência, normativamente). Quando fiz esse exercício, eu já experimentava com a aquarela, mas unicamente como forma de colorir meus desenhos de figura

humana, nunca havia jogado as cores aleatoriamente no papel sem um esboço prévio, ou me deixado levar pelo acaso. E esse brincar foi como um respiro em relação à busca pela perfeição que eu sentia no meu desenhar. Observei as manchas por um tempo, busquei corpos, reparei nos detalhes, pensei em quais animais eu conhecia, quais se encaixariam ali, percebi que manchas formaram não apenas um, mas dois animais encontrados em zonas rurais com os quais eu já havia tido contato previamente, unidos em um único corpo que realisticamente não faria sentido, mas que naquele momento me remeteu às relações de proximidade entre estes dois mamíferos tão diferentes entre si.

Lembrar de forma tão vívida dessa experiência me levou a incluir o exercício de Sonheim como uma das opções da proposta. Diferente do original que estimulava o olhar a formas diversas, decidi incluir o exercício com este direcionamento/recorte para possibilitar o encontro ao acaso com os animais. Nos contextos urbanos, é muito incomum que se encontre diversidade animal no cotidiano – os animais com que temos contato limitam-se aos animais de estimação, os animais *praga*, e os animais que comemos. Que possibitemos mais encontros com animais às crianças do futuro, nem que esses encontros sejam, inicialmente, nas manchas de tinta.

4.3. Proposta 3 – Modelar bichos que não existem

Descrição:

Modelagem livre de corpos animais em argila

Objetivos:

Em diálogo com a Proposta 1, promover contato com o corpo animal por meio da livre experimentação com a modelagem, desconstruindo a forma e as convenções tradicionalistas de representação tridimensional.

Faixa etária:

A partir de 7 anos.

Materiais:

Argila, estecas, potes com água e placas de MDF tamanho A5.

Espaço:

Local coberto e sem correntes de ar.

Instruções:

A proposta inicia-se com uma breve apresentação do material, que varia de acordo com a faixa etária – é importante orientar crianças, sobretudo as mais novas, a não ingerir ou levar a argila em contato com os olhos. A todas as faixas etárias, mencionar que a argila se trata de um material natural composto de matéria orgânica e mineral, que sua utilização depende de uma consistência firme e flexível, não muito pastosa e nem muito seca, e que em alguns momentos será necessário umedecê-la para continuar a modelagem. É importante orientar também a usar a placa de madeira como uma base para a modelagem.

Após as explicações, o educador apresentará o ato de modelar livremente. Assim como o desenho contínuo da Proposta 1, o objetivo é promover uma “modelagem contínua”, ou seja, a liberdade de experimentar artisticamente a modo de inventar novas formas de representar corpos animais. Dessa forma, não existe direcionamento quanto aos “tipos” de animais representados nem a como essa representação deve ser feita. Não existe certo ou errado.

Como a proposta possui um direcionamento voltado para a representação do corpo animal, o educador deverá fazer menção a esse tema de forma ampla, sem citar um animal ou outro, para que as possibilidades de criação não se tornem limitadas. Os participantes deverão modelar livremente como preferirem e até o ponto que quiserem, formando estruturas figurativas ou abstratas, refinando as formas ou não, à própria maneira. Pode-se criar tanto animais conhecidos quanto criaturas inventadas ou fantásticas. Caso surjam dificuldades técnicas, o educador poderá auxiliar no processo, mas sempre a modo de não interferir no processo do aluno, sobretudo quando trabalhado com crianças.

Ao final do processo, o educador poderá reunir as esculturas cuidadosamente no centro (de preferência, usando as bases de MDF para transportá-las) e fazer uma roda com os alunos ao final, para que dividam suas impressões com a oficina. É interessante que se analise as criações individualmente e se busque saber mais sobre quais são os animais representados e quais foram os processos atribuídos na produção. A partir daí, é possível gerar um diálogo a partir da diversidade dos modos de representação encontrados nas produções dos alunos e de como todos são válidos.

Referências:

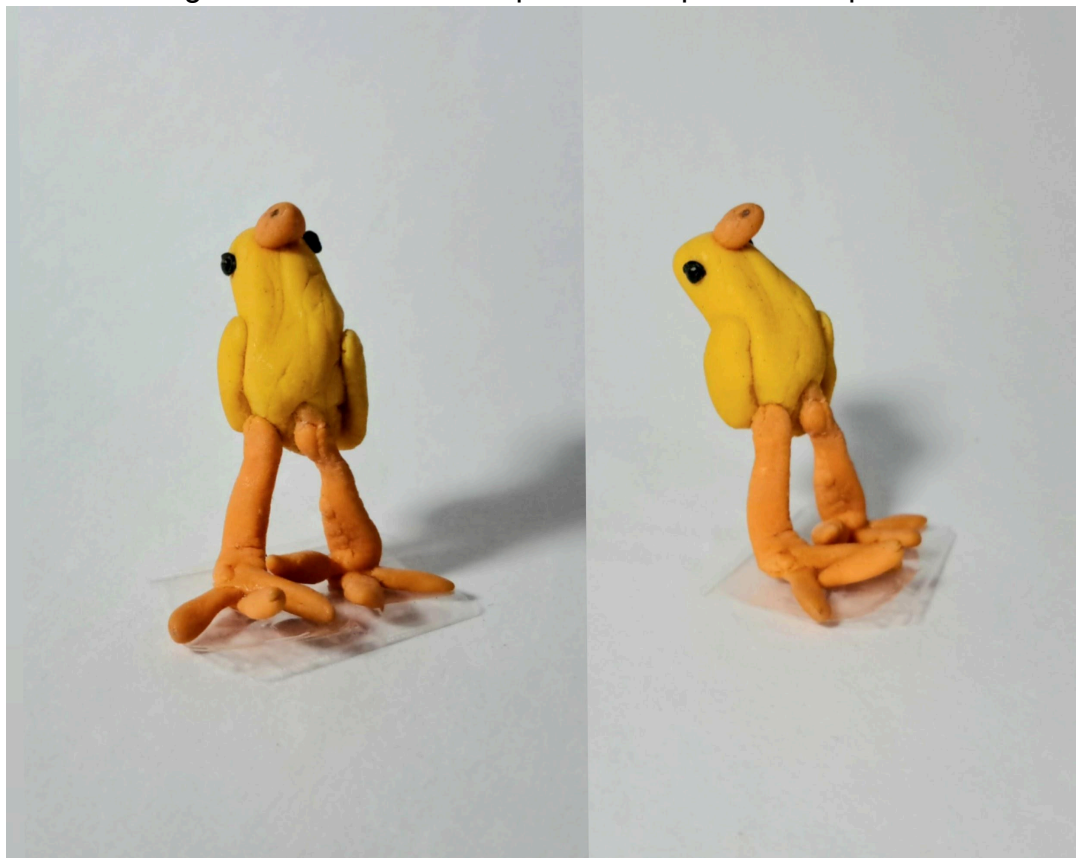
Essa proposta têm como inspiração uma prática artística de minha primeira infância, onde eu passava minhas tardes depois da escola na sala de casa, enquanto minha mãe trabalhava no sofá. Nesse ponto da minha vida, minha mãe trabalhou como artesã, e modelava decorações e pequenas lembrancinhas em biscuit feitas sob encomenda, que seriam distribuídas em festas de aniversário. Observando o trabalho de minha mãe, comecei a também produzir pequenas esculturas, que eu usava para brincar e colecionar.

Figura 26 – Esculturas em biscuit de diferentes raças de cachorros



Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Figura 27 – Escultura de pintinho de pernas compridas



Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Minhas modelagens frequentemente representavam corpos animais, mesmo nos momentos que estes não se mostrassem muito reconhecíveis. Todas essas criações foram espaço de experimentação estética, criativa e artística, além de exercícios que influenciaram positivamente minha visão sobre os corpos animais que me circundavam e os que eu só conhecia por meio de fotos, por meio da tomada de consciência sobre suas aparências e suas diferenças, seus hábitos e suas formas de coexistência (que se transmitiam no brincar).

Figura 28 – Esculturas de elefante e animais não identificados



Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Em diálogo com as práticas de minha infância, a proposta descrita acima foi desenvolvida por mim de forma espontânea, em meu ateliê, durante a produção deste trabalho. Teve relação direta com a Proposta 1 – Bichos em linha contínua, pois o modo em que essa prática se inseriu no meu fazer artístico foi o mesmo para

ambas. Enquanto conciliei um emprego, o estágio na rede pública e a produção deste trabalho de conclusão de curso, não me sobrou disponibilidade para produzir artisticamente da mesma forma que eu fazia antes, e para não perder completamente o contato com a produção, me desafiei a experimentar novos meios de se criar sem o mesmo comprometimento que eu tinha nos meus anos anteriores da graduação pela recorrente falta de tempo.

Minha única vontade era modelar com a argila, sentir o material nas mãos e manipulá-lo até que um corpo surgisse na minha frente, como quando eu fazia quando era criança com o biscuit. Assim o fiz, como descrito nas instruções desta proposta, e o resultado foi o seguinte:

Figura 29 – Escultura em argila a partir da modelagem livre



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Este corpo não representa um animal conhecido, meu objetivo foi desenvolver nele as estruturas comuns a qualquer mamífero: cabeça, boca, tronco, patas e cauda. O trabalho envolvido no processo desta escultura foi como um alívio para mim – consegui dissolver as tensões que se acumulavam em meu corpo por conta da rotina no encontro com um outro corpo que busquei por meio do fazer artístico experimental e, sobretudo, livre.

Criar sem as amarras do tradicionalismo e dos recortes comuns à educação bancária possibilitam novos contatos aos indivíduos que o praticam. A exploração

sensorial promovida na modelagem com a argila por si só traz relaxamento e expansão criativa, mas para além disso, interagir com um corpo desviante que não corresponde a uma norma de representação pode propiciar novos olhares para si e para o outro.

4.4. Proposta 4 – Desenho de modelo vivo com animais

Descrição:

Desenho de observação de animais ao ar livre e/ou em contextos domésticos.

Objetivos:

Utilizar o desenho como ferramenta no direcionamento do olhar minucioso para as diversas formas de vida que compõem o meio, suas aparências, comportamentos e gestos.

Faixa etária:

A partir de 5 anos, com as modificações necessárias para cada faixa etária.

Materiais:

Prancheta, papel sulfite A4, caderno sem pauta A5 ou A4 e giz pastel oleoso.

Espaço:

Preferencialmente ao ar livre, em um parque ou outro lugar que possua vegetação e fluxo de animais. Pode ser também realizada em ambiente doméstico, com animais de estimação ou animais urbanos que podem ser observados pelas janelas e em praças.

Instruções:

O desenho de modelo vivo tradicional com humanos segue uma lógica diferente desta proposição. Comumente, o modelo se mantém estático e o tempo de duração do desenho é cronometrado em poses curtas ou longas. Com animais, isso obviamente não é possível, mas neste caso, a imprevisibilidade será fator fundamental para a aplicação da proposta.

A dinâmica deverá ser realizada em um local que possua fluxo de animais vivos: um parque, o zoológico, um borboletário, uma chácara, pode ser até mesmo a casa dos participantes, caso eles tenham animais de estimação e/ou sejam visitados por pássaros e insetos, ou uma praça que tenha a presença de pombos e outras aves que povoam as cidades. Considerando a natureza dessa proposta, caso seja realizada com um grupo de crianças, é importante que haja a presença de mais de

um educador e que esse grupo seja dividido em grupos menores de até 10 crianças, onde cada grupo será mediado por um educador que as acompanhará atentamente durante todo trajeto.

Sendo assim, a proposta inicia-se com um mapeamento das formas de vida do espaço, sejam elas animais ou vegetais. O educador deverá passear com seu grupo e fazer algumas perguntas disparadoras sobre o local, como: “Quais formas de vida vocês acham que existem aqui?”, “Olhando em volta, vocês conseguem ver algum animal ao redor de vocês?”, etc., estimulando o olhar atento ao meio e seus corpos – caso a atividade seja realizada com público maior de idade, essas perguntas podem ser feitas ao início e os participantes podem se separar logo em seguida para realizar suas buscas e desenhos individualmente.

Figura 30 – Inseto encontrado pela autora em uma caminhada



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Após o encontro com esses animais, os participantes devem desenhá-los de acordo com sua disponibilidade no espaço, ou seja, sua “pose” durará enquanto eles permanecerem à vista dos espectadores. Se um pássaro pousar no chão, os alunos terão o momento desde o pouso até a revoada para realizar o desenho, seja por segundos até minutos. Se o animal desenhado for um gato de estimação, o desenho durará do momento que o gato deita-se para descansar até o momento que levanta, ou enquanto limpa suas patas, e por aí vai. Sendo assim, as poses não serão estáticas e terão durações diferentes. Dependendo da familiaridade com a proposta, os alunos podem sentir frustração com este modo de desenhar, mas o objetivo é não só promover um desenho de observação, mas também a observação atenta ao meio e sua vida em conjunto.

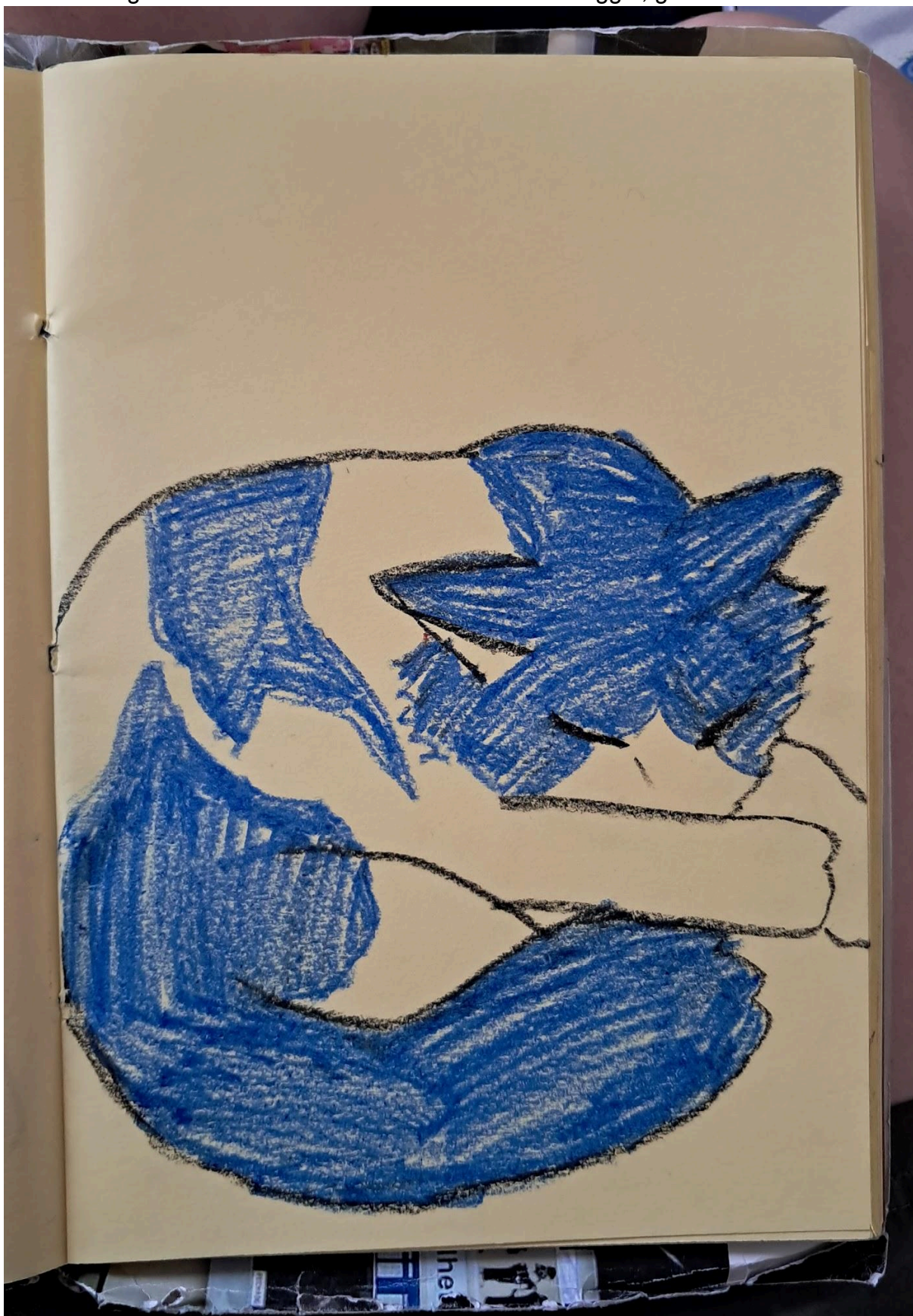
O objetivo é capturar, então, a gestualidade desses animais no desenho. O nível de detalhes denota o tempo decorrido de sua presença, e é possível representar visualmente os movimentos que ele realizou durante o desenho, além de suas características físicas. Esses fatores geram um olhar atento a espécies com que os alunos podem não ter tido contato previamente e estimular a curiosidade.

Figura 31 – Desenho com modelo vivo de Glória, cadela da autora



Fonte: Elaborado pela autora (2025)
Giz pastel oleoso sobre papel, 20,7 x 14 cm

Figura 32 – Desenho com modelo vivo de Maggie, gata da autora



Fonte: Elaborado pela autora (2025)
Giz pastel oleoso sobre papel, 20,7 x 14 cm.

Os desenhos devem ser produzidos em folhas A4 avulsas em pranchetas, alternativamente pode-se usar um caderno tamanho A5 ou A4, e os desenhos devem ser feitos com o giz pastel oleoso para promover a fruição do desenho sem perder propriedades como a cor e os volumes, o que poderia ocorrer pelo uso de um riscante de ponta fina. Entretanto, os materiais obviamente podem ser adaptados de acordo com a disponibilidade do(s) proponente(s).

É difícil delimitar um espaço de tempo para a realização de uma oficina que depende de tantas variantes, mas é interessante que se produzam de 5 a 10 desenhos por participante, e ao final, forma-se uma roda com os cadernos no chão para análise do coletivo como um todo. Nesse momento, é importante que os alunos tragam suas impressões com a proposta, como seu aproveitamento, suas dificuldades, o que acham dos próprios desenhos e os dos colegas, se os animais desenhados podem ser reconhecidos facilmente, etc. Também é importante direcionar uma fala sobre os olhares que a atividade requer – Desenhar dessa forma os fez perceber animais que eles normalmente não reparariam? Os fez reparar características físicas e hábitos dos animais analisados que antes passavam batido? Entre outros questionamentos que cada educador considerar pertinente no processo.

Referências:

A inspiração para essa proposta parte de minhas experiências com a prática constante do desenho com modelo vivo na universidade. Eu já havia praticado o desenho dessa forma em algumas oficinas com modelo vivo independentes antes da universidade, e dentro do curso em si não tive a oportunidade, já que ingressei no primeiro semestre de 2020, assim que iniciou-se a pandemia de Covid 19, e minhas aulas presenciais foram canceladas. Entretanto, depois de dois anos de isolamento o campus reabriu e voltamos a ter aulas presenciais, e fundei com alguns colegas o coletivo Moví, o Modelo Vivo do Instituto de Artes da UNESP, onde organizamos oficinas semanais de desenho com modelo vivo que seguiam temáticas por módulos e fugiam do tradicionalismo do modelo vivo estático praticado com grafite e carvão.

Inicialmente, o projeto ocorreu de forma informal, com encontros que ocorriam toda semana em um dos ateliês do prédio, e depois de um ano nesse processo decidimos oficializá-lo, que se tornou um curso de extensão sob orientação da Profª Drª Renata Pedrosa, docente em linguagem tridimensional e corporal. Criamos,

então, um conteúdo programático para o curso, realizamos compras de material e, durante os três anos seguintes, oferecemos oficinas de modelo vivo gratuitamente à comunidade unespiana. Como mencionado anteriormente, as oficinas não seguiam um modelo tradicionalista de desenho, então utilizávamos materiais diversos como canetinhas, marcadores, giz pastel oleoso, lápis de cor e tintas, além de papéis coloridos, tecidos, entre outros suportes tridimensionais diversos. Também oferecemos oficinas em outras técnicas para além do desenho, como colagem e pintura.

Durante o planejamento desse trabalho, percebi que seria importante incluir nele uma proposta com modelo vivo por alguns motivos. O principal foram as diferenças que notei em meu desenho e os de meus colegas após participar de tantas oficinas como educador, modelo e público. O Moví sempre se pautou na experimentação como fator essencial para a prática, e todas as propostas buscavam exercitar essa fruição artístico-estética em um exercício tão tradicionalista. Senti impactos significativos na minha confiança ao desenhar depois de tanto praticar dessa forma – o desenho que antes era dotado de apego à técnica tornou-se muito mais fluído, gestual e experimental, onde consegui exprimir pela primeira vez meu Eu por meio do exercício artístico. Foi por meio dessas experimentações que senti minha confiança como artista aumentar e me propus a produzir coisas novas, dentro de minha própria produção.

Figura 33 – Desenhos feitos em oficinas do Moví



Fonte: Elaborado pela autora (2023-2024)
Lápis de cor, nanquim e giz pastel oleoso sobre papel, dimensões variáveis

Figura 34 – Desenhos feitos em oficina do Moví



Fonte: Elaborado pela autora (2024)
Canetinha sobre papel, dimensões variáveis

Além disso, percebo o desenho de modelo vivo como um meio de observar o corpo em relação ao espaço. Praticá-lo é um meio de desenvolver um olhar que não havia antes ao corpo – um olhar atento e transformador, a modo de traduzir volumes do mundo real no campo pictórico. Aplicado ao corpo animal em espaço livre, esse exercício também traz a procura desses animais no meio, o que gera um reconhecimento de formas de vida que antes passariam batidas ao olhar desses participantes, e também percepções e impressões das características e hábitos desses animais, criando novos olhares, opiniões e atitudes em relação às formas de vida que permeiam nossas existências.

4.5. Proposta 5 – Assemblagem com elementos do meio

Descrição:

Criação de esculturas com elementos naturais por meio da técnica assemblagem, ou seja, unindo elementos pré existentes a modo de criar um objeto artístico.

Objetivos:

Promover experimentação sensorial e criativa a partir de diferentes elementos e texturas encontrados no meio ambiente.

Faixa etária:

A partir de 7 anos.

Materiais:

Cascas de sementes, folhas secas, gravetos, pedaços de troncos, pequenas pedras, barbante, juta, e cola branca.

Espaço:

Espaço ao ar livre que possua vegetação abundante e, de preferência, árvores que possuam mecanismos dispersores de sementes.

Instruções:

A proposta inicia-se com um passeio a um local com vegetação e arborizado, como um parque ou praça. Os educadores deverão apresentar o conceito de assemblagem com base em referências artísticas (como a da Figura 35), e explicar que o exercício será realizado com elementos encontrados no espaço em que se encontram.

Figura 35 – Obra *Monogram*, de Robert Rauschenberg



Fonte: Robert Rauschenberg (1955-59)

Os educadores poderão, então, apresentar alguns exemplos de elementos que poderão coletar para realizarem as esculturas, como cascas de sementes, folhas, gravetos, pedras, pedaços de madeira, etc. Após essa breve conversa, os participantes deverão se espalhar pelo meio e procurar seus elementos, que deverão coletar à modo de criar suas esculturas posteriormente. Por se tratar de uma proposta ao ar livre, é recomendado que, na aplicação com crianças e adolescentes, seja realizada por mais de um educador, divididos em grupos pequenos.

Após a coleta, os participantes terão acesso a barbante, juta e cola branca para unirem suas estruturas e dar forma à escultura. Esse processo pode ser feito por meio de amarrações com os fios ou colagem com a cola branca. Dependendo da idade das crianças, os educadores poderão auxiliar nos movimentos mais precisos com os quais elas podem apresentar dificuldades.

Feitas as esculturas, os participantes deverão se unir em roda e apresentá-las uns aos outros, os educadores deverão mediar conversas sobre os materiais escolhidos, as formas criadas e as impressões que tiveram. Por meio dessa finalização, é possível trazer informações sobre a origem dos elementos, suas diferenças e propósitos no meio, além de promover uma análise artística dos objetos produzidos.

Referências:

Essa proposta surge a partir de uma experiência de trabalho que tive. Durante o final de 2024 e o início de 2025, trabalhei como arte educadora em um centro cultural em São Paulo que realiza exposições de arte, exibições de peças de teatro e cinema. O trabalho consistia em mediar uma oficina que dialogava com o tema das exposições vigentes, a que foi inspiração para essa proposta exibia fotografias de artistas paraenses.

Como o enunciado diz, a exposição trazia um acervo de fotografias vindas de fotógrafas mulheres nascidas no Pará. Essas fotografias mostravam o cotidiano, as vestimentas, costumes e elementos da cultura paraense, e davam ênfase a uma personalidade característica da região, as chamadas erveiras. As erveiras são mulheres que possuem conhecimentos sobre as ervas encontradas na região e produzem medicamentos e encantamentos a partir delas, e pensando nessas personalidades, foi criada uma oficina que dialogasse com esses usos dos elementos da natureza.

A oficina foi criada por um consultor à parte, e eu e mais três educadores fomos contratados durante a temporada para aplicá-la ao público, assim, não tivemos nenhuma participação na concepção da oficina. A proposta consistia na criação de um “amuleto” que, supostamente, se relacionava ao ofício das erveiras. Esses amuletos eram feitos com cascas de sementes dispersoras, que, em teoria, eram de árvores nativas da floresta amazônica, amarrados com fibras naturais e pintados com tinta acrílica.

Digo “supostamente” e “em teoria” pois, na verdade, essa proposta não se conectava realmente ao trabalho dessas mulheres, que era dotado de conhecimentos ancestrais, onde a criação de amuletos não era exatamente parte principal de sua atuação. As sementes, que segundo a instituição vinham da floresta amazônica, na verdade foram compradas nas lojas da Rua 25 de Março, e vinham

até nós embaladas em sacos plásticos. Assim, era atribuído a nós o trabalho de conectar essa proposta poeticamente ao trabalho das erveiras, ainda que de forma muito esvaziada de seu sentido original.

A oficina acontecia em dois turnos, manhã e tarde, tinha capacidade para um grupo de oito pessoas e duração de uma hora. Eu trabalhava das 9h às 14h, mediando quatro oficinas por dia, então tive contato com públicos diversos, incluindo crianças acompanhadas dos pais, grupos de visita escolar, adolescentes, adultos e idosos. Não era necessário agendar a oficina, então os visitantes apareciam de forma espontânea para realizá-la. A maior parte dos visitantes parecia entusiasmada com a ideia de produzir um amuleto imbuído de significado, e me perguntavam coisas como “Essas sementes vêm da Amazônia?”, “Quais as propriedades dessas sementes?” e “Esses amuletos são indígenas?”. Vários buscavam representar o que eles acreditavam ser parte daquela cultura, e desenhavam grafismos sem se atentar a seus reais significados. A partir desses contatos que reproduziam diversos estereótipos, percebi como muitos paulistanos não fazem a menor ideia de como funcionam as culturas nortistas e indígenas, e acabavam reproduzindo uma visão muito caricata do que essas culturas realmente significam.

Apesar dessas questões, a oficina também apresentou alguns resultados interessantes. Como não recebemos nenhuma formação relativa ao tema pela instituição já que éramos apenas funcionários terceirizados, buscamos nós mesmos as informações que utilizamos para mediar a oficina, e eu trouxe algumas imagens de animais encontrados na fauna do Pará, como a onça-pintada, o boto cor-de-rosa, a anta, o pirarucu, entre outros. Apresentei essas imagens aos visitantes e propus a criação de estampas inspiradas na pelagem desses animais como uma possibilidade na criação dos amuletos, e alguns deles aderiram à ideia e realmente experimentaram pintar as sementes observando os padrões dessas pelagens.

Figura 36 – Amuleto de sementes com estampa de pirarucu



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Dentro desse direcionamento, houveram outros resultados interessantes por parte de algumas crianças. A imagem abaixo (Figura 37) mostra o processo de criação de um garoto que descreveu sua produção como “um lagarto venenoso”.

Figura 37 – Processo de produção do amuleto por visitante



Fonte: Elaborado pelo visitante (2025)

Foram momentos como esse que iluminavam meu dia em meio a meu emprego poeticamente incoerente – perceber a potência artística das crianças, sobretudo na representação animal, me fez perceber como existem tantas possibilidades de criação, mesmo dentro de uma proposta direcionada que se propunha a promover um contato com uma cultura e sua natureza circundante sem fazê-lo de fato. Essa criança deslocou-se do sentido original da proposta, mas produziu algo melhor, sem recorrer à figuração para chegar ao seu fim desejado.

Figura 38 – Amuleto criado por visitante finalizado



Fonte: Elaborado pelo visitante (2025)

A partir de experiências como essa, pensei em jeitos de modificar esta proposta de modo que realmente houvesse um contato com o meio sem recorrer aos estereótipos e apropriações culturais. Assim, achei prudente introduzir a procura dos próprios materiais no meio circundante dos participantes como uma forma de possibilitar reconhecimento e reflexões reais sobre o entorno e sua flora.

Não é necessário buscar os símbolos e espécies da Amazônia para se falar de elementos naturais, como se a Amazônia fosse o único lugar no Brasil que ainda possui o que conhecemos como natureza. Todas as regiões do Brasil possuem seus biomas e espécies características, assim como seus povos originários e suas culturas próprias. Este reducionismo acentua ainda mais o afastamento que os habitantes das grandes cidades experienciam em seu cotidiano, tornando a natureza um domínio do “outro”. Dos “outros” estados, dos “outros” povos, dos “outros”

biomas, como se o estado de São Paulo não possuísse também seus povos e biomas.

Essa proposta torna-se então um meio de induzir diversas formas de reflexão crítica sobre o meio circundante. Existe uma gama de diálogos que podem ser traçados a partir da procura dos elementos, como: Por que tivemos que nos deslocar até um parque para ter contato com essas sementes, folhas e gravetos? Como era a paisagem do local que nos encontramos antes de ser tomada pelas ruas, construções, prédios?

A nível artístico e educacional, a produção de esculturas por meio da assemblagem gera novas percepções. Primeiro, por introduzir o conceito por meio da prática, segundo, por promover novas formas de criar para além do que foi pré concebido – a escultura não precisa, necessariamente, ser formada a partir da modelagem ou da subtração de uma matriz, pode ser construída a partir da união de elementos diversos, criando um ecossistema novo. Além disso, o contato com estes elementos, sobretudo as sementes, gera exemplos visuais e táteis de como funciona o ciclo da vida dessas espécies, seus meios de desenvolvimento e sobrevivência, promovendo uma educação que não fica contida nos limites da sala de aula, mas em contato com a vida e o cotidiano dos educandos.

4.6. Proposta 6 – Composições com plantas dos arredores

Descrição:

Exercício de criação de composições usando folhagens, flores e outros elementos do meio, a modo de sobrepor diferentes texturas encontradas na flora para formar um objeto artístico e observar seus resultados.

Objetivos:

Direcionar o olhar para a flora, gerar reflexão de como seus elementos convergem e sobrepõem-se uns aos outros.

Faixa etária:

A partir de 7 anos.

Materiais:

Folhas de papel A4, pranchetas, envelopes de papel, folhas de árvore, ramos de ervas, flores, fita adesiva transparente, prensa botânica e livros.

Espaço:

A etapa de coleta inicia-se preferencialmente ao ar livre, preferencialmente nos arredores da escola/instituição/casa, a etapa de montagem pode ser realizada em espaço fechado.

Instruções:

A proposta inicia-se com um passeio pelos arredores, nas ruas circundantes da escola, onde o educador direcionará os alunos a observarem as plantas, folhagens e flores presentes no espaço (seja ele urbano ou não) e coletarem as que mais gostaram, armazenando-as no envelope para que não se percam. Feita essa coleta, os estudantes retornarão a um lugar fechado (como a sala de aula) para organizar suas plantas coletadas e iniciar o processo de secagem. A secagem pode ser feita em uma prensa botânica, caso haja uma disponível, ou em um livro comum posicionando os elementos entre suas páginas e adicionando um peso por cima. Essa secagem deve ser realizada por uma semana, caso o clima não esteja muito

úmido. Caso haja chuva e umidade constante, o processo pode ser estendido para duas semanas.

Após esse período, os alunos deverão abrir seus livros ou a prensa e revisar os elementos que coletaram previamente, agora secos. Eles poderão dispor esses elementos sobre uma folha de papel A4 e experimentar diferentes formas de disposição, sobrepondo-os não, a modo de criar uma composição artística. Ao se darem por satisfeitos com a composição criada, pode-se usar a fita adesiva para fixar os elementos no papel.

Terminado a parte prática, o educador pode reunir os alunos em uma roda, posicionando suas criações em uma mesa ou no chão ao centro, para gerar um diálogo sobre as impressões deles com a proposta. Pode-se fazer algumas perguntas disparadoras a modo de instigar reflexão sobre as formas de vegetação presentes nos arredores – sobretudo se tratando de contextos urbanos – como por exemplo: “Vocês imaginavam que encontraríamos tantas plantas assim nesse trajeto?”, “As plantas coletadas são iguais ou elas diferem-se entre si?” e “Vocês já tinham reparado a presença dessas vegetações antes de fazermos esse exercício?”.

Figura 39 – Composição com plantas



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Referências:

Essa proposta surge como uma tentativa de direcionar o olhar em uma procura pelas formas de vegetação presentes no espaço, no caso, os arredores da escola, instituição ou casa em que se encontram os participantes, a modo de tornar possível um reconhecimento dessas formas de vida que, em contextos urbanos, se

mostram tão escassas e sufocadas pelas ruas, calçadas e construções, mas ainda assim presentes.

A inspiração para esse exercício, assim como em outros, também surgiu de auto investigações. Sempre tive o costume de coletar plantas e flores que encontro nas ruas, parques e praças, secá-las dentro de livros e criar composições com elas, observando suas cores, texturas e outros elementos que propiciam o exercício artístico. Esse olhar, sobretudo considerando uma procura nos arredores, torna possível uma assimilação de que, ainda que passem despercebidas, as plantas estão presentes em todos os lugares, nos contextos urbanos, muitas vezes sobrevivendo em meio à condições adversas e não ideais para seu desenvolvimento. Em locais que possuam vegetação abundante, esse direcionamento pode voltar-se para a diversidade de vidas que ocupam esse espaço, analisando as diferentes espécies coletadas. Em ambos os contextos, cria-se uma abertura ao diálogo relativo à presença da vida ao nosso redor, à qual também é representada pela fauna, somado à observação das vidas animais proposta nos exercícios anteriores.

4.7. Proposta 7 – Conte a história dos animais de sua vida

Descrição:

Criação de histórias em quadrinhos contando a história dos animais do entorno de cada participante.

Objetivos:

Reconhecer a singularidade e autonomia dos animais que nos cercam para além de status pré determinados, exercitar a empatia, imaginação e resgates de memórias a partir de outras formas de vida.

Faixa etária:

De 6 a 11 anos.

Materiais:

Papel sulfite, lápis e canetas nanquim.

Espaço:

Ambientes internos.

Instruções:

O educador começa a oficina apresentando algumas referências de histórias em quadrinhos com que os alunos já tenham tido contato – Turma da Mônica, Mafalda, Peanuts, etc. Essa apresentação pode acontecer por meio de slides ou as próprias revistas em quadrinhos de forma física, mas é interessante que se dê ênfase aos elementos da história para que os participantes tenham repertório sobre as possibilidades de representação, como os diferentes balões de fala e pensamento e onomatopéias.

Em seguida, o educador formará uma roda e fará perguntas disparadoras em relação aos animais que compõem o entorno dessas crianças, como: “Quem aqui tem algum bicho de estimação? Quais são eles?” e “Quais outros animais vocês já viram além desses?”, “Quais os animais que fazem parte da vida de vocês?”. As crianças devem responder essas perguntas individualmente, uma por uma seguindo a ordem da roda, para que ouçam suas próprias ideias e as dos colegas.

Após essa etapa, o educador propõe que cada um crie, individualmente, uma história em quadrinhos dos bichos que citaram na roda, atribuindo a eles uma aparência (em seus estilos próprios de representação), falas, personalidade e hábitos. Os alunos poderão então utilizar os lápis grafite para esboçar suas histórias e finalizá-las com as canetas nanquim.

Finalizadas as histórias em quadrinhos, o educador reunirá os alunos em roda novamente para que mostrem suas produções e contem suas histórias aos colegas.

Referências:

Essa proposta surge de uma prática que eu tinha na infância de fazer histórias em quadrinhos dos meus bichos de estimação. Cada um dos meus animais representavam um personagem no universo que criei para eles, na época, as principais eram as três gatas Mimi, Pintada e Manchinha, com que vivi desde a infância até a idade adulta.

Figura 40 – Página de história em quadrinhos feita pela autora, aos 6 anos



Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Figura 41 – Montagem com as representações de Mimi, Pintada e Manchinha nos quadrinhos em comparação às suas fotos reais



Fonte: Elaborado pela autora (2006 - 2024)

Essas histórias não surgem ao acaso, assim que as gatas chegaram até minha família comecei a reparar em suas personalidades, jeitos de agir e de ser, a desenhá-las e traduzir suas aparências em um traço cartunesco (Figura 41) que poderia ser facilmente reproduzido várias vezes em uma história que refletisse suas personalidades e suas histórias – algumas que se basearam em experiências reais vividas por elas, outras completamente fantasiosas e inspiradas em elementos diversos.

Esses quadrinhos, que na época eram uma importante brincadeira para mim, se tornaram também um registro. Nas histórias que criei, representei meus animais em idades e desenvolvimento diferentes, registrando a passagem do tempo. Tornaram-se também um registro do modo como eu enxergava as vidas animais que me cercavam na idade dos 5 aos 7 anos, período em que realizei essa atividade de forma mais assídua.

Decidi inserir essa vivência de minha infância como uma proposta pois acredito que observar as vidas animais que me cercavam dessa forma teve um grande impacto positivo em meu desenvolvimento. Os quadrinhos, além de serem um importante exercício artístico e criativo, também me fizeram reconhecer como meus animais, assim como os humanos, também possuíam características que os diferenciavam uns dos outros em relação à sua personalidade, atribuindo singularidade a cada forma de vida e, consequentemente, desenvolvendo sensibilidade em relação a essas vidas além do humano.

4.8. Proposta 8 – Desenho gestual de formigas

Descrição:

Desenho gestual a partir da observação de formigas e formigueiros, buscando capturar sua organização e movimentação pelo espaço.

Objetivos:

Direcionar o olhar para as organizações próprias complexas que esses insetos produzem, gerar reflexão quanto aos contrastes destas com as organizações humanas.

Faixa etária:

A partir de 10 anos.

Materiais:

Folhas de papel sulfite tamanho A4, prancheta e lápis grafite 8B.

Espaço:

Ao ar livre, em um parque ou praça, ou nos arredores da escola/instituição/casa.

Instruções:

O educador deve direcionar o olhar dos alunos a procurar formigas e formigueiros pelo espaço. Pode ser em um espaço com vegetação presente ou até mesmo uma calçada dos arredores. Caso haja presença de formigas andando em fileira, sobretudo se estiverem carregando matéria orgânica, é possível segui-las para localizar o formigueiro. É de extrema importância orientá-los que o exercício será apenas de observação e registro, e que não devem mexer ou tocar nas formigas.

Após localizarem as formigas, os alunos deverão desenhar seus movimentos pelo espaço com o lápis grafite e as folhas de papel, como eles farão isso fica a seu próprio critério. É importante salientar que o objetivo do exercício não é desenhar uma única formiga em si, e sim traduzir em desenho a sua organização no espaço, ou seja, é interessante que os participantes olhem mais para as formigas do que o

papel durante o procedimento – como elas se movimentam? Elas carregam consigo algum elemento? Quais as diferenças dessa movimentação no trajeto e na chegada ao formigueiro, caso um seja localizado?

Terminado os desenhos (podem ser realizados dois à três por aluno), o educador analisará junto a eles as configurações registradas, e iniciar um debate sobre como foi a experiência e suas impressões. Os desenhos se parecem uns com os outros? Quais os meios utilizados para essa representação? Quais impressões os alunos obtiveram ao observar seus movimentos no olhar atento do desenho? Como os animais representados se movimentam? Como seus movimentos se traduziram no papel? Quais funções as formigas desempenharam no trajeto observado?

Referências:

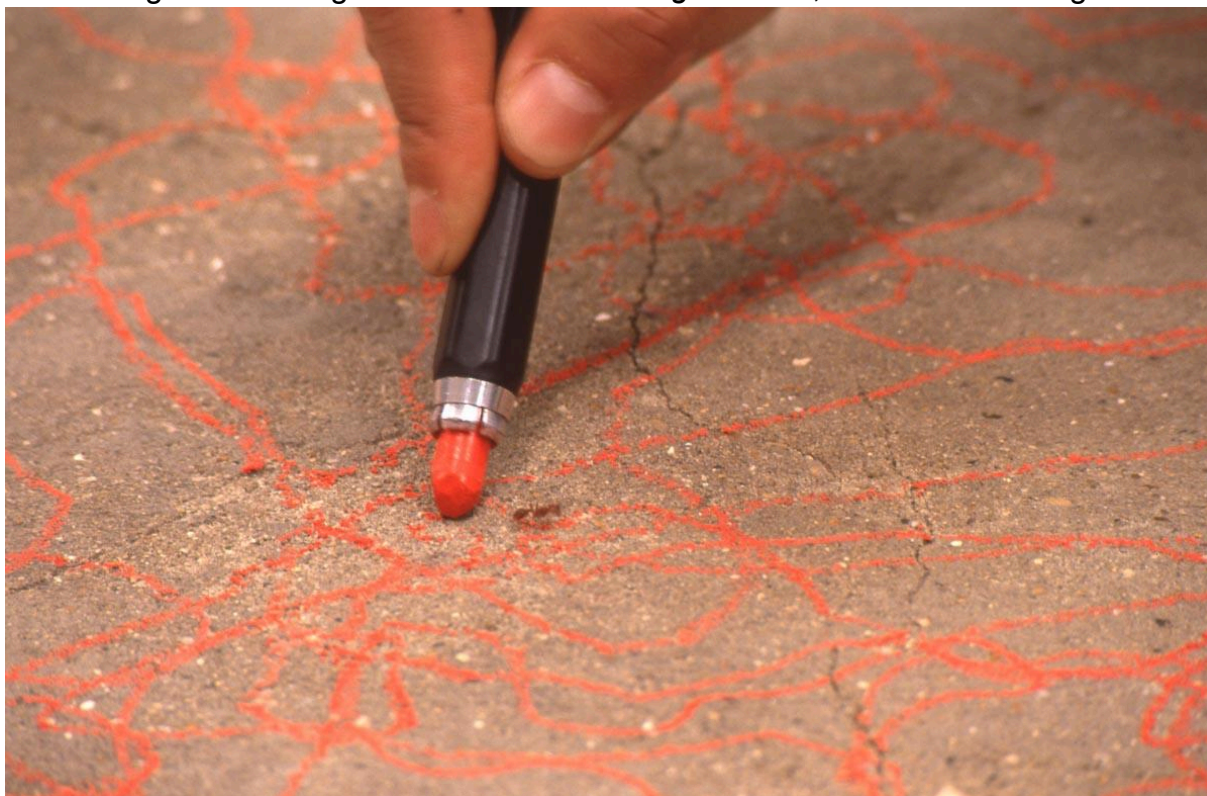
A inspiração para essa proposta foi a obra *Wandering Position* do artista Yukinori Yanagi, uma ação performática em que o artista acompanhou o deslocamento de uma formiga dentro de uma área delimitada por meio do desenho com giz, registrando sua movimentação.

Figura 42 – Registro da obra *Wandering Position*, de Yukinori Yanagi



Fonte: Yukinori Yanagi (1997)

Figura 43 – Registro da obra *Wandering Position*, de Yukinori Yanagi



Fonte: Yukinori Yanagi (1997)

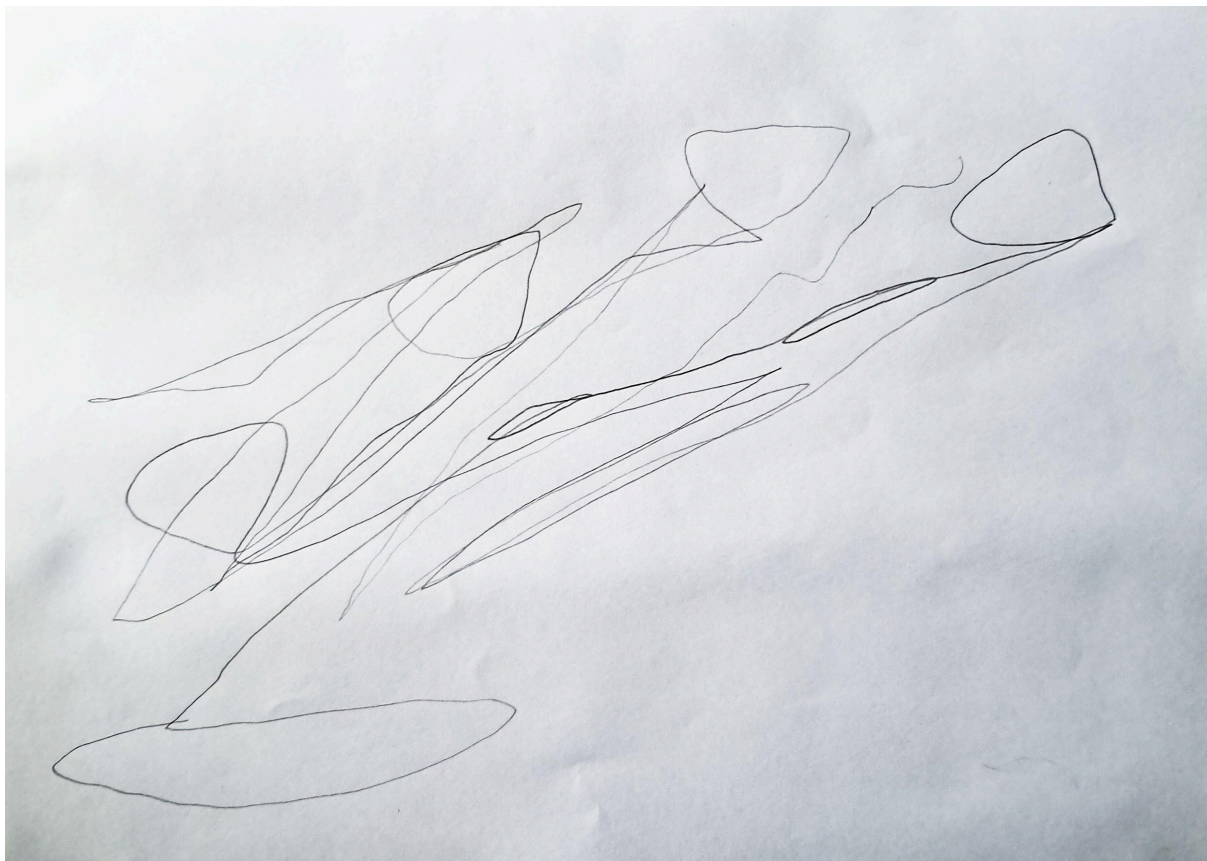
Nesta performance, o artista coloca em evidência outra perspectiva de mundo e de ocupação do espaço. Ao registrar a movimentação da formiga, ele cria um universo invisível ao olhar humano, sob o olhar de um ser que passa despercebido na maior parte do tempo.

Em contraponto à obra de Yanagi, que contou com a presença de uma única formiga, foquei em direcionar o olhar à movimentação das formigas em seu coletivo. A ação coletiva é observada em diversas espécies e é essencial para a vida e o desenvolvimento de muitas delas, incluindo a humana. Entretanto, somos socializados a pensar de forma individualista, sobretudo em relação às organizações sociais e políticas – a educação ambiental remediativa que é trabalhada nas escolas atualmente é também fruto dessa socialização.

Dessa forma, a proposta foca em gerar reflexões quanto à coletividade como fator crucial para a organização e desenvolvimento do grupo – seja ele uma colônia de insetos, uma sala de aula ou uma sociedade. A partir do exercício, é interessante que se desenvolvam conversas que aproximem o tema tratado ao cotidiano dos

alunos, buscando gerar pensamento crítico sobre as formas de organização que povoam seus mundos e as próprias instituições às quais eles fazem parte.

Figura 44 – Desenho gestual de formigas realizado pela autora, em uma rua próxima à sua casa



Fonte: Elaborado pela autora (2025)
Grafite sobre papel, 21 x 29,7 cm

4.9. Proposta 9 – Ninhos de Hélio Oiticica

Descrição:

Construção coletiva de um espaço de descanso em referência à obra *Ninhos* de Hélio Oiticica.

Objetivos:

Propiciar, por meio da construção coletiva, um espaço de desaceleração, socialização, trocas e ócio.

Faixa etária:

A partir de 5 anos.

Materiais:

Almofadas, lençóis, cobertores, bichos de pelúcia, mesas, carteiras escolares, cordas, tatames. Entretanto, a proposta é ampla e os materiais podem variar.

Espaço:

Espaços internos.

Instruções:

Esta proposta não possui instruções ou um processo linear. Faz menção à obra *Ninhos* (1970) do artista Hélio Oiticica, uma instalação interativa composta por cédulas de madeira e tecido que possibilitam ao espectador um espaço de descanso e privacidade nos limites de um espaço público.

A ideia de *Ninhos* surgiu na Whitechapel Experience e com ela eu cheguei quase ao limite de tudo: a necessidade de desenvolver cada vez mais algo que seja e que será além da exposição, além da obra, alguma coisa a mais que um objeto participativo, um contexto para o comportamento, para a vida; os *Ninhos* propõem uma ideia de multiplicação, de reprodução, de desenvolvimento para a comunidade. (Oiticica, 1970, *apud* Jaques, 2011, p. 130)

Figura 45 – Fotografia da obra Ninhos na 29ª Bienal de São Paulo



Fonte: Estadão (2010)

Dessa forma, o objetivo aqui é construir um espaço de descanso, socialização, troca e ócio de uso comum para alunos e educadores. O ato da construção deve ser feito de forma coletiva por todos, e agir também como um espaço lúdico. É possível estender lençóis por cima de mesas para criar cortinas, dispor almofadas e travesseiros empilhados no chão e cobrir com cobertores para criar um “forte”, ou até mesmo organizar almofadas no chão em formato circular, remetendo a um “ninho” de pássaro propriamente dito.

Feito o ninho, os momentos seguintes serão dedicados ao descanso, à desaceleração e às trocas entre alunos e educadores. Não há um uso específico para o espaço construído, é possível se deitar, se sentar, conversar, brincar, desenhar, ou apenas ficar em silêncio. Entretanto, é importante que esse uso seja feito em coletivo, de forma disponível aos participantes.

O ninho pode ser desmontado caso haja necessidade para tal, mas é mais interessante ao objetivo da proposta em si e do trabalho como um todo que ele se mantenha presente no espaço, seja em uma escola, organização ou outras instituições, como um local de “pouso” em meio às tarefas do cotidiano.

Referências:

Essa proposta entra no trabalho como exercício de um ato que considero essencial para a criação de ideias, subjetividades, multiplicidades, empatia e bem estar: o ócio. O ócio, que tantas vezes é visto como mera perda de tempo, principalmente em contraste com as realidades às quais nossas crianças são expostas desde cedo, é na verdade um importante momento ao desenvolvimento de qualquer ser vivo – seja ele humano ou animal, criança, adolescente, adulto ou idoso. Todos os animais experienciam momentos de ócio, o humano é o único animal obcecado com a produtividade. Essa proposta age, então, como uma contraprodutividade.

A obra de Oiticica traz ao público a possibilidade da ocupação de espaços em uma convivência coletiva, em minha proposta, adiciono a camada da construção coletiva como fator de socialização e desenvolvimento de novos espaços e possibilidades aos participantes. Essa proposta não faz menção de forma direta aos animais ou às plantas, mas faz menção à algo importantíssimo na educação ambiental: o exercício da coletividade humana. Não há como desenvolver empatia com o meio, a fauna e a flora se não se desenvolver, simultaneamente, a empatia com outros humanos.

4.10. Proposta 10 – Captura de copas de árvores

Descrição:

Exercício de desenho de copas de árvores por meio da técnica *tracing*.

Objetivos:

Promover a observação atenta das copas das árvores e seu registro por meio do desenho, possibilitando a percepção de elementos e vidas habitantes destes corpos.

Faixa etária:

A partir de 10 anos.

Materiais:

Folhas de acetato, retalhos de plástico transparente, placa de acrílico, fita adesiva e marcador à base de álcool de ponta fina. Caso não haja acrílico disponível, pode-se usar algum outro material rígido e transparente para dar suporte, como pastas, as próprias folhas de acetato, placa de vidro, entre outros.

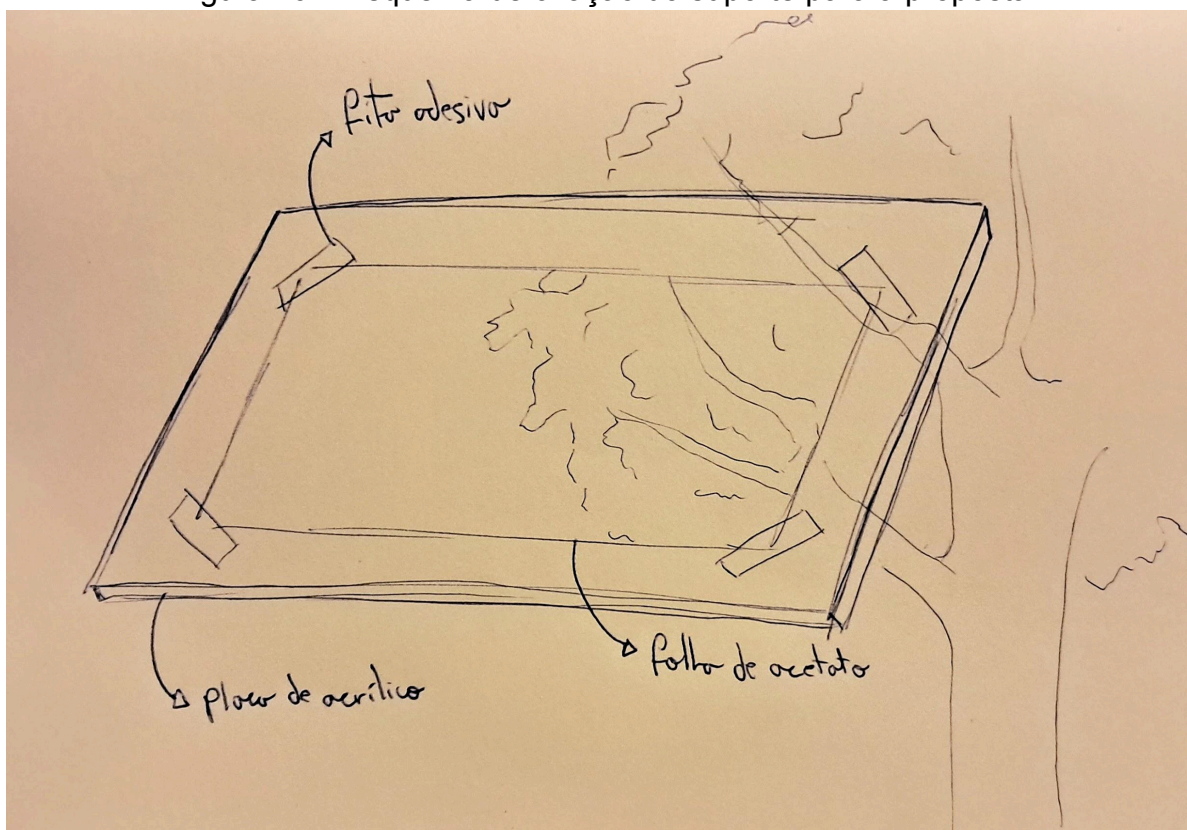
Espaço:

Espaço ao ar livre que possua grama onde se possa repousar e árvores abundantes, como um parque.

Instruções:

O educador deverá preparar, junto aos alunos, o material de suporte para a proposta. Consiste em fixar as folhas de acetato/plástico na placa transparente com o uso da fita adesiva, pelas laterais, como no esquema à seguir:

Figura 46 – Esquema de criação do suporte para a proposta

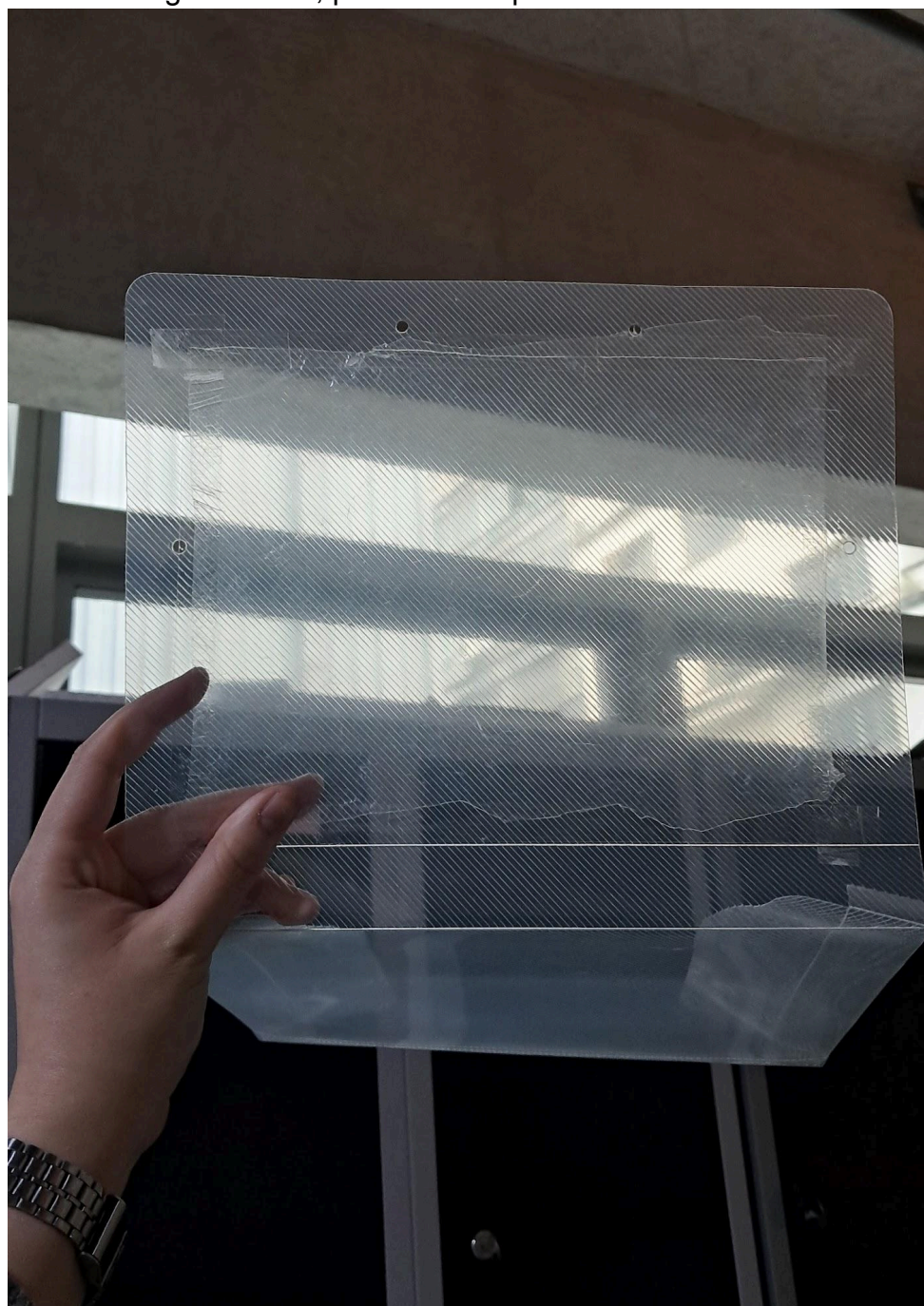


Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Dessa forma, os alunos terão um suporte transparente, elemento de extrema importância para o desenvolvimento da proposta. A seguinte etapa consiste em ir para algum local aberto e arborizado, onde seja possível deitar ou sentar-se no chão, para realizar o desenho-captura.

Os alunos devem então deitar-se sob a copa das árvores e segurar o suporte acima do corpo com a mão não-dominante. Com a mão dominante, eles devem traçar no acetato com o marcador de ponta fina os contornos e elementos das copas das árvores – os padrões produzidos pelas folhas, galhos, frutos e troncos, buscando registrar linhas contínuas. É interessante orientá-los a buscar representar também as formas de vida que possam estar presentes nessas árvores, como aves, roedores e pequenos primatas.

Figura 47 – Exemplo de suporte para a oficina, feito alternativamente com pasta organizadora, plástico transparente e fita adesiva



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

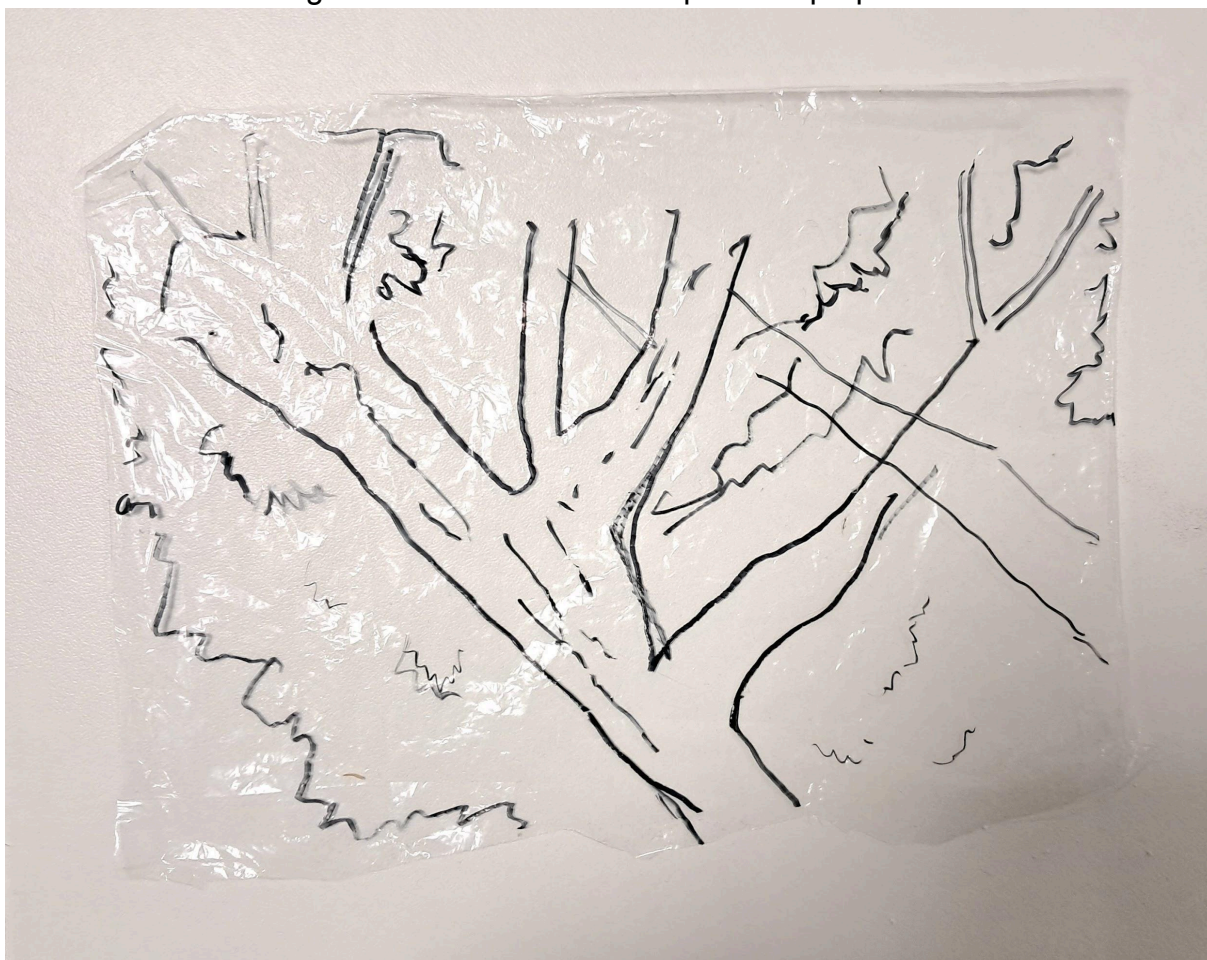
Após a elaboração dos desenhos (podem ser feitos dois a três por aluno, trocando as folhas do suporte), os alunos e educadores voltam a um espaço fechado e dispõem as folhas sobre uma superfície branca, como o chão ou uma mesa, para observá-las e compartilhar impressões sobre a proposta e os próprios desenhos e os dos colegas. É interessante que o educador se atente aos elementos presentes nas capturas e traga comentários pertinentes sobre a produção. Além disso, é de

extrema importância iniciar um diálogo sobre os olhares produzidos pelo exercício, que pode ser introduzido por meio de perguntas disparadoras, como:

- Vocês notaram algo que nunca haviam notado antes nas copas das árvores depois desse exercício?
- Encontraram algum animal? Se sim, qual? E onde está o animal no desenho?

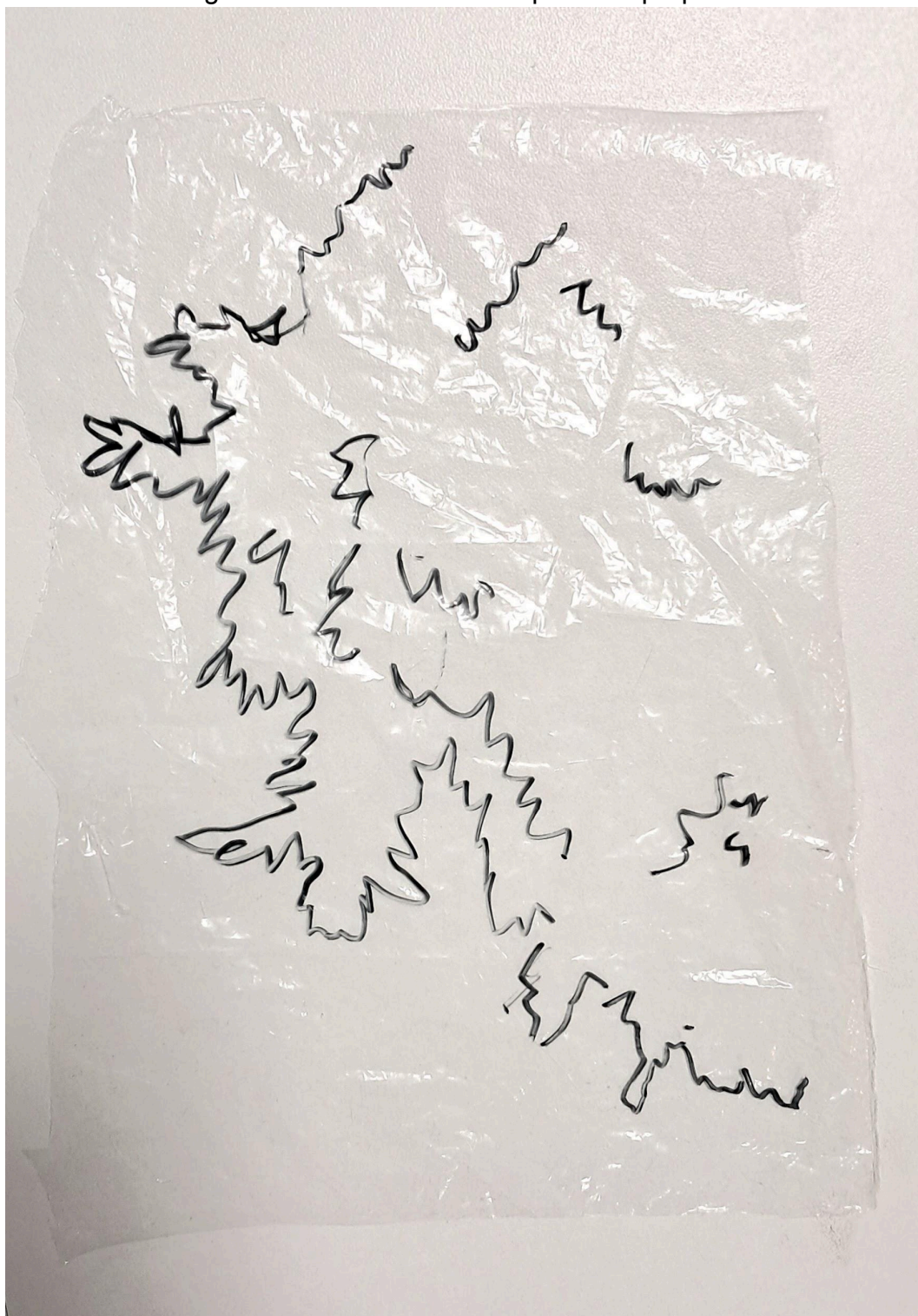
A partir daí é possível propiciar diálogos sobre os olhares e impressões possibilitadas pelo exercício, trazendo reflexões sobre os corpos analisados e suas interações uns com os outros.

Figura 48 – Desenho feito à partir da proposta



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Figura 49 – Desenho feito à partir da proposta



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Referências:

Essa proposta surge da minha vontade de criar um meio de se fotografar sem uma câmera, de se olhar para o todo por uma lente que delimita um espaço distante e o aproxima do olhar. Por diversas vezes já mencionei neste trabalho que percebo

o ato de desenhar como um ato de olhar atentamente, e neste caso, quis que esse olhar fosse imbuído de outros estímulos além do simples lápis, papel e superfície. A transparência cria novos “níveis” de observação da realidade, o espaço pictórico depende do espaço físico ao redor e vice-versa.

Fora isso, essa observação e catalogação atenta propicia novas percepções em relação a estes grandes corpos que povoam o mundo em que vivemos – as árvores, que muitas vezes não conseguimos alcançar, são formas de vida que guardam diversas outras formas de vida. Ao desenhar a copa da árvore por meio da lente de acrílico e acetato, desenha-se também os bichos ali presentes, as diversas nuances de texturas e organizações características de cada espécie. Esses fatores dão uma cara nova a um ser vivo que, por tantas vezes, passa despercebido no cotidiano. Deitar no chão e olhar para a copa das árvores é, também, um meio de respirar.

5. Conclusão

A pesquisa aqui apresentada parte de um emaranhado de paralelos que venho tecendo não só em minha formação acadêmica, mas em vida. Apesar de as relações terem se tornado muito mais claras quando passo a desenvolvê-las dentro da graduação, sempre fui consciente do fato de que penso tanto sobre bichos pois vivi rodeada deles, e durante minha vida inteira, produzi arte sobre eles. É com o objetivo de trazer à tona os bichos e tantas outras formas de vida circundantes que reúno e desenvolvo as propostas aqui apresentadas.

Trazer à tona, como já salientei em outros momentos, é apenas o primeiro passo. A caminhada para um mundo mais possível à todos seus seres depende de muitos outros fatores, outras mudanças em todas as áreas. O que trago é uma tentativa de se colocar em evidência as relações que sinto em meu cerne.

Desta forma, um dos meus desejos no desenrolar vivo e orgânico da pesquisa, é o de aplicar as propostas à minha prática como arte-educador e a possibilidade de ver outras pessoas fazendo o mesmo com suas crianças, amigos, colegas e familiares. Sejam em contextos escolares, institucionalizados, familiares, criativos – eu ficaria mais do que feliz em presenciar o desenrolar prático deste material em áreas e faixas etárias diversas, assim como suas modificações, percalços e resultados. Penso no resultado final deste trabalho como um corpo que ainda pulsa e sente, ainda é capaz de outros desenrolares para além de um estado fixo e intocado.

Assim, deixo esta pesquisa como um convite. Um convite, como disse Bondía (2002) ao parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes. Um convite ao fazer mundos.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, Beatriz, RODRIGUES, Miguel. **Desenho contínuo em conjunto**. 2025. Giz pastel oleoso sobre papel kraft. 1,0 x 1,5 m. São Paulo.
- BONDÍA, Jorge L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, Campinas - SP, n. 19, pp.20-28, 2002. ISSN 1413-2478.
- CARAMICO, Thaís. **Bienal das crianças**. Estadão, São Paulo - SP, 30 de out. de 2010. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/brasil/estadinho/bienal-das-criancas/?srsltid=AfmBOop8smXqDej431mdCyAvTSvKbqiQ7jGYhFmtlz4LgfwXtHU-w_Ht>. Acesso em: 20 de out. de 2025.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 11ª ed. Campinas: Papirus Editora, 1990.
- HARAWAY, Donna J. **Ficar com o problema: Fazer parênteses no Chthuluceno**. 1. ed. São Paulo, N-1 edições, 2023.
- JACQUES, Paola. **Estética da ginga: a arquitetura das favelas através da obra de Hélio Oiticica**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.
- LAYRARGUES, Philippe P. **Subserviência ao capital: Educação ambiental sob o signo do antiecológico**. Pesquisa em Educação Ambiental, vol.13, n.1, pags. 28-47, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.18675/2177-580X.vol13.n1.p28-47>.
- PRECIADO, Paul B. **Dysphoria mundi: O som do mundo desmoronando**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.
- RAUSCHENBERG, Robert. **Monogram**. (1955-59). Óleo, papel, tecido, reproduções impressas, metal, madeira, salto de sapato de borracha e bola de tênis em duas telas unidas com óleo sobre cabra angorá taxidermizada com placa de latão e pneu de borracha em plataforma de madeira montada sobre quatro rodízios. Robert Rauschenberg Foundation, Nova York. Disponível em: <<https://www.rauschenbergfoundation.org/art/art-context/monogram>>. Acesso em: 30 de out. de 2025.
- SHERRY DESENHOS. **Como desenhar um girassol**. YouTube, 4 de out. de 2019. 12min03s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ol8_zm1v_gg>. Acesso em: 26 de nov. de 2025.
- SONHEIM, Carla. **Laboratório de desenho para artistas de técnica mista: 52 exercícios criativos para desenhar com diversão**. 1ª ed. São Paulo: Ambientes & Costumes, 2013.
- UNESP. **Cursinho Pré-Vestibular do IA (Artes Visuais, Música e Artes Cênicas)**. 2024. Disponível em: <<https://www.ia.unesp.br/#!/extensao/cursinho-pre-vestibular/>>. Acesso em: 4 de dez. de 2025.

YANAGI, Yukinori. **Wandering Position**. 1997. Formiga, cantoneira de aço, giz de cera, monitor de TV e videocassete. 520 x 520 cm. Galeria Chisenhale, Londres. Disponível em: <<https://yanagistudio.net/works/wandering-position-9/>> . Acesso em: 10 de dez. de 2025