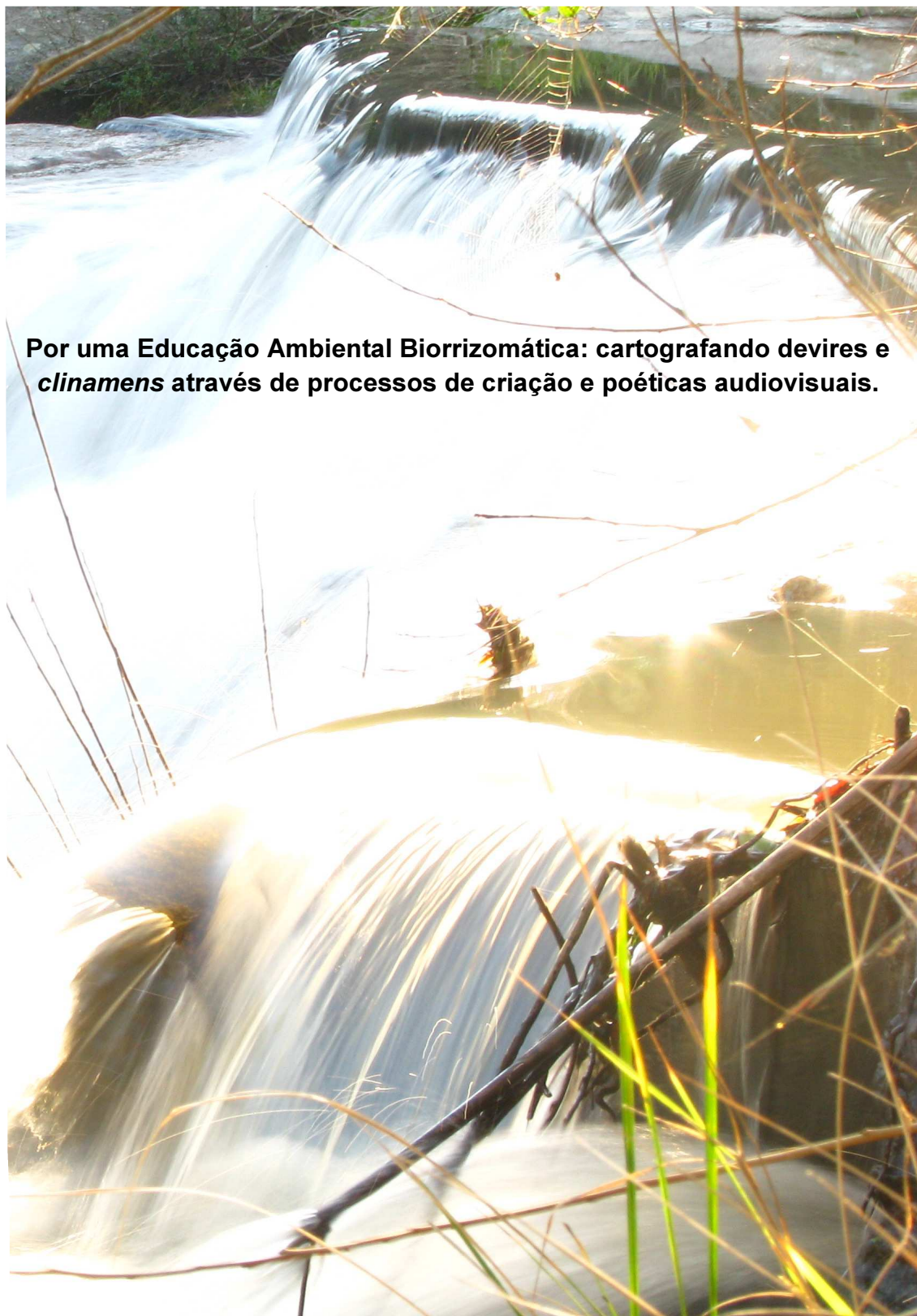


**CLÁUDIO TAROUCO DE AZEVEDO**



**Por uma Educação Ambiental Biorrizomática: cartografando devires e *clinamens* através de processos de criação e poéticas audiovisuais.**

**Rio Grande  
2013**

Universidade Federal do Rio Grande – FURG  
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – PROPEP  
Instituto de Educação – IE  
Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA  
Doutorado em Educação Ambiental

CLÁUDIO TAROUÇO DE AZEVEDO

**Por uma Educação Ambiental Biorrizomática: cartografando devires e  
*clinamens* através de processos de criação e poéticas audiovisuais.**

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

Orientador:  
Prof. Dr. Alfredo Guillermo Martín Gentini

Rio Grande  
2013

A994p Azevedo, Cláudio Tarouco de  
Por uma Educação Ambiental biorrizomática: cartografando devires e clinamens através de processos de criação e poéticas audiovisuais / Cláudio Tarouco de Azevedo. - 2013.  
350 f. : il. + 1 mapa + 1 DVD

Tese (Doutorado em Educação Ambiental) – Universidade Federal do Rio Grande, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande / RS, 2013.  
Orientador: Prof. Dr. Alfredo Guillermo Martín Gentini.

1. Educação Ambiental biorrizomática 2. Poéticas audiovisuais 3. Ética da reverência pela vida 4. Devires 5. Clinamens I. Martín Gentini, Alfredo Guillermo II. Título

CDU: 504:37

**CLÁUDIO TAROUCO DE AZEVEDO**

***“Por uma Educação Ambiental Biorizomática: cartografando devires e clinamens através de processos de criação e poéticas audiovisuais”***

Tese aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores.



---

**Dr. Alfredo Guillermo Martin**  
(Orientador FURG)



---

**Dr. Victor Hugo Guimarães Rodrigues**  
(PPGEA/FURG)



---

**Dr. Jacques Maurice Gauthier**  
(UNIJORGE)



---

**Dr. Michèle Sato**  
(UFMT)



---

**Dr. Mirela Meira**  
(UFPEL)



*A ética é uma responsabilidade  
sem limites para tudo o que vive.*

**Albert Schweitzer**

*E aquilo que nesse momento se revelará aos povos  
surpreenderá a todos, não por ser exótico  
mas pelo fato de poder ter sempre estado oculto  
quando terá sido o óbvio.*

**Caetano Veloso**

*O fluxo que segue é o da dança da música em acordes e  
descompassos, em movimentos sem imagens, em sons  
visionários que acionam a dança do espírito que faz ebulição  
sem o corpo se mexer. O que segue integra o rizoma da vida  
em suas mais diversificadas forças e acordes coloridos.  
(escrito aos impulsos desgarrados do concerto Allegro assai  
para violino n° 2, em mi maior, de Johann Sebastian Bach).*

**Cláudio Azevedo**

*Para Roberta Cadaval e meus sobrinhos  
Maycon, Jéssica e Pedro.*

## AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço a banca de qualificação que se repete neste momento final de defesa da pesquisa. Obrigado prof<sup>a</sup>. Michèle Sato, prof<sup>a</sup>. Mirela Meira, prof. Jacques Gauthier e prof. Victor Hugo Guimarães. A profundidade e carinho com que me chegam as suas contribuições e olhares me ajudam a avançar.

As/aos companheir@s que lutam pelos direitos dos animais e participaram lado a lado de algumas intervenções e da militância: Priscila Reis, Karine Sanches, Karina Ramos, Felipe Cadaval, Vanilda Pintos, Milene Oleiro, Milene Baldez, Swami Fonseca, Márcia Chaplin e Ieda Denise.

Aos amigos de produções científicas, de afetos e de discussões ético-estéticas intermináveis: Sérgio Schweitzer, Vera Bemfica, Diana Salomão, Wagner Terra, Cleusa Castell, Tomás Castell, Cibele Dias, Lia Amaral, Ivana Lopes, Teresa Lenzi, Elisabeth Schmidt.

Aos amigos Augusto Amaral e Aline Oliveira que compõem uma veia forte deste trabalho. Obrigado pelos afetos partilhados, pela parceria constante em produções coletivas intelectuais e criativas, vocês foram fundamentais para a realização desta cartografia.

À minha mãe, Regina, pelo exemplo de seus atos e por estar sempre disposta a ouvir e cuidar, obrigado! Ao meu pai, Pedro, que, com sua simples e profunda sabedoria, me dizia: “estuda”, pois sabia que o estudo pode promover muito mais que conhecimento, se envolvido de afeto e valores nos conduz à sabedoria. Às minhas irmãs: Viviane e Márcia e a minha madrinha Shirley que compartilham a vida, afetos e memórias. Aos meus sobrinhos Maycon, Jéssica e Pedro, que a vida seja sempre mais bela com a presença de vocês. À minha irmã Eliana pelos laços que seguem.

À querida Emília Cadaval e Roberto Rosa pela amizade, carinho e compreensão. À Erci Cadaval pelas constantes reflexões e por se fazer presente

através da sua coleção “Os pensadores”. À minha esposa, Roberta por enfrentar essa caminhada conjunta sempre com muita música e poesia.

Obrigado aos parceiros de trabalho e projetos: Cláudia Turra, Sandro Mendes, Ana Maio, Rubia Gattelli, Roseli Nery, Arion Kurtz, Lidiane Dutra, Antonio Fonseca, Altemir Viana, Krischna Duarte, Marcelo Gobatto, Célia Pereira e João Reguffe.

À Rosinha Marsol, Letícia Costa e todos os moradores do Abrigo *Lar da criança Raio de Luz* pela acolhida e possibilidade de trabalho solidário e criativo que retroalimentou a pesquisa. Em especial ao Max Amaral e o seu olhar.

Ao prof. Humberto Calloni (ex-coordenador do PPGEA) e à prof<sup>a</sup>. Vanessa Caporlândia (atual coordenadora) pelo apoio constante nas questões acadêmicas e administrativas em relação ao meu doutorado e ao LAPEA. Obrigado também ao Gilmar pelas boas energias e agilidade com as burocracias junto à secretaria do Programa. Aos demais colegas e professores do PPGEA que contribuíram com a minha formação.

Às diversas pessoas que participaram dos grupos que produziram os dados de pesquisa e a multiplicidade que nutriu a tese de afeto e novos conhecimentos.

À Capitu (nossa amiga canina) e ao Tom Zé (nosso amigo felino), eles que têm a beleza e a ternura de verdadeiros “puro sangue”. Eles que, vindo das ruas muito jovens, me ensinam sobre alteridade a todo instante e do quanto é importante o cuidado e o respeito à diferença e ao coletivo.

Ao meu orientador, prof. Alfredo, por me ajudar a enxergar o óbvio e também o mais profundo. Pela amizade e afeto nesse tempo de convívio entre mestrado e doutorado e que, desejo, possa se estender para além dele. Obrigado por me impulsionar às descobertas e por nutrir de solidariedade e sabedoria esta pesquisa que não chegaria a dez por cento sem a sua presença e amizade constante, obrigado!

A todos que participaram de alguma maneira com esta cartografia e que foram sendo citados ao longo da pesquisa por suas contribuições, sou grato.



## RESUMO

Na linha de pesquisa da Educação Ambiental Não Formal exploramos as seguintes questões: como acionar transversalidades capazes de produzirem novas perspectivas e valores sobre a vida? Como transcender o uso do vídeo em educação para além do registro que lhe é intrínseco? A partir delas fomos promovendo o caminho cartográfico de nossa investigação, numa perspectiva epistemológica fundamentada na Análise Institucional e na Esquizoanálise; realizamos microintervenções com o objetivo de promover processos de autoanálise e autogestão, através de uma metodologia pensada para cartografar os devires e *clinamens* entre os grupos envolvidos na pesquisa. Utilizamos o diário de pesquisa, questionários, fotografias e recursos audiovisuais, oficinas e exposições artísticas interventivas para promover a produção dos dados junto aos grupos envolvidos, assim como uma intervenção final em um abrigo de menores. As práticas audiovisuais foram desenvolvidas com o objetivo de promover processos criativos e desencadear os *clinamens* – desvios – necessários para suscitar nos participantes novos devires e o espírito do grupo-sujeito. Entre os resultados figuram os vídeos realizados pelos participantes com base em processos de criação ético-estéticos em Educação Ambiental e constituem poéticas audiovisuais produzidas experimentalmente no Laboratório Audiovisual de Pesquisa em Educação Ambiental – LAPEA. O laboratório foi um recurso importante quanto ao suporte técnico e ao desenvolvimento conceitual de uma Educação Ambiental Biorrizomática. Ela propõe integrar a vida no rizoma, de modo que a Ética da Reverência pela Vida promova esta conexão entre os animais de diferentes espécies e as diversas formas de vida, além do universo de elementos inanimados que constituem nossa existência. Os diversos devires e *clinamens* potencializados ao longo da pesquisa, cartografados durante o processo, assim como as produções audiovisuais e as oficinas inventadas constituem-se em resultados fundamentais na promoção dessa Educação Ambiental para o cuidado, a alteridade e a solidariedade no rizoma da Vida.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental Biorrizomática, poéticas audiovisuais, ética da reverência pela vida, devires, *clinamens*.

## ABSTRACT

Within research line of Nonformal Environmental Education the follow questions are explored: How to incite transversalities able to produce new perspectives and values about life? How to transcend the use of video in education beyond the record that it is intrinsic? From these questions was developed the way of our cartographic research, an epistemological perspective based on Institutional Analysis and Schizoanalysis. Were performed micro interventions with goal to promote self-analysis and self-management processes through a methodology to mapping becomings and *clinamens* among groups involved at research. Were used the daily research, questionnaires, photographs, audiovisual resources, workshops and art exhibitions to promote the production of interventional data together involved groups. In addition was made a final intervention at minors under. The audiovisual practices were developed with goal to promote creative processes and trigger the *clinamens* – deviatons – needed to awake in participants new becomings and the spirit of subject group. Among the results are contained videos produced by participants by processes based on ethical-esthetic creation in Environmental Education. These results are poetic audiovisual productions made experimentally at Audiovisual Laboratory Research in Environmental Education (LAPEA). The laboratory was an important resource relative to technical support and conceptual development of one Biorhizomatic Environmental Education. This education proposes to integrate the life at rhizome so that the Ethics of Reverence for Life promote this connection between animals from different species and several forms of life, beyond the realm of inanimate elements that constitute our existence. The several becomings and *clinamens* potentiated during the research, mapping during process, as well as audiovisual productions and workshops invented are the fundamental results at promoting these Environmental Education for care, otherness and solidarity in the rhizome of Life.

**Key words:** Biorhizomatic Environmental Education, audiovisual poetics, Ethics for Reverence of Life, becomings, *clinamens*.

## RESUMEN

En la línea de pesquisa de La Educación Ambiental No Formal, exploramos las siguientes cuestiones: cómo accionar transversalidades capaces de producir nuevas perspectivas y valores sobre la vida? Cómo trascender el uso del vídeo educativo más allá del registro que le es intrínseco? Partiendo de ellas, fuimos promoviendo el camino cartográfico de nuestra investigación en una perspectiva epistemológica fundamentada en el Análisis Institucional y el Esquizoanálisis; realizamos micro-intervenciones con el objetivo de promover procesos de autoanálisis y autogestión a través de una metodología pensada para cartografiar los devenires y *clinamens* en los grupos involucrados en la investigación. Utilizamos diarios, de campo, cuestionarios, fotos y recursos audiovisuales con talleres y exposiciones artísticas interventivas para promover la producción de datos con los grupos involucrados, así como una intervención final en un asilo de menores. Las prácticas audiovisuales se desarrollaron con el objetivo de promover procesos creativos y desencadenar los *clinamens* – desvíos – necesarios para suscitar en los participantes nuevos devenires y el espíritu de los grupos-sujeto. Entre los resultados están los vídeos realizados por los participantes en base a procesos de creación ético-estéticos en Educación Ambiental y constituyen poéticas audiovisuales producidas experimentalmente en el Laboratorio Audiovisual de Pesquisa en Educación Ambiental – LAPEA. El laboratorio fue un recurso importante para el soporte técnico y el desarrollo conceptual de una Educación Ambiental Biorizomática, que se propone integrar La vida en El rizoma, de modo que La Ética de La Reverencia por la Vida promueva conexiones entre animales de diferentes especies y otras formas de vida, más allá del universo de elementos inanimados que constituyen nuestra existencia. Los diferentes devenires y *clinamens* potencializados en la investigación, cartografiados en el proceso, así como las producciones audiovisuales y los talleres inventados constituyen resultados fundamentales en la promoción de esa Educación Ambiental para el cuidado, la alteridad y la solidaridad en el rizoma de la Vida.

**Palabras-clave:** Educación Ambiental Biorizomática, poéticas audiovisuales, ética de la reverencia por la vida, devenires, *clinamens*.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: <i>Mão de carne</i> (10 cm X 15 cm), 2002 .....	25
Figura 2: <i>Mão na tábua</i> (29,5 cm X 52,8 cm), 2010 .....	25
Figura 3: <i>Cliché-verre</i> (16,5 cm X 16,0 cm), 2003 .....	27
Figura 4: <i>A incerteza do poeta</i> – óleo sobre tela de Giorgio De Chirico (106 cm X 94 cm), 1927 .....	28
Figura 5: <i>O pião</i> – óleo sobre tela de Hans Bellmer (65 cm X 65 cm), 1937-56	28
Figura 6: <i>A floresta</i> – óleo sobre tela de Max Ernst (100,0 cm X 81,5 cm), 1927 .....	28
Figura 7: Manifestação dos grupos de proteção animal em Rio Grande, 2011 .....	96
Figura 8: <i>Yin e o yang</i> .....	105
Figura 9: <i>Tentando o impossível</i> . René Magritte, 1928 .....	108
Figuras 10: <i>Desenho de uma jiboia que engoliu um elefante 01</i> .....	110
Figuras 11: <i>Desenho de uma jiboia que engoliu um elefante 02</i> .....	111
Figura 12: “ <i>Bispo e sua assemblage</i> ” .....	115
Figura 13: Logomarca do LAPEA .....	131
Figura 14: <i>Sítio</i> do LAPEA .....	143
Figura 15: Oficina “ <i>A produção de dados através do vídeo para a pesquisa em Educação Ambiental</i> ”, 2010 .....	148
Figura 16: <i>Câmera subjetiva</i> .....	150
Figura 17: “ <i>A produção de dados através do vídeo para a pesquisa em Educação Ambiental</i> ”, 2010 .....	162



Figura 18: Preparando a gaiola, 2010 .....	176
Figura 19: Testando as proporções, 2010 .....	176
Figura 20: Poesia <i>Peixinho</i> .....	181
Figura 21: Capa do DVD <i>Devir-animal</i> , 2010 .....	183
Figura 22: Oficina “ <i>Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental</i> ”, 2011 .....	189
Figura 23: <i>Objetos relacionais</i> .....	193
Figura 24: <i>Objetos relacionais</i> de Lygia Clark .....	193
Figura 25: <i>Desenhe com o dedo</i> , 1966 .....	195
Figura 26: <i>Água e conchas</i> , 1966 .....	196
Figura 27: <i>Diálogo: Óculos</i> , 1968 .....	197
Figura 28: Oficina <i>Experimentações estéticas audiovisuais em EA</i> , 2011 .....	199
Figura 29: Oficina <i>Experimentações estéticas audiovisuais em EA</i> , 2011 .....	199
Figura 30: Oficina <i>Experimentações estéticas audiovisuais em EA</i> , 2011 .....	200
Figura 31: Frame do vídeo <i>devir-gota de chuva; produzido na oficina Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental</i> , 2011 .....	203
Figura 32: Frame do vídeo <i>devir-formiga 1; produzido na oficina Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental</i> , 2011 .....	204
Figura 33: Frame do vídeo <i>devir-pássaro; produzido na oficina Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental</i> , 2011 .....	205
Figura 34: Frame do vídeo <i>devir-poça d’água; produzido na oficina Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental</i> , 2011 .....	206
Figura 35: Frame do vídeo <i>devir-latinha; produzido na oficina Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental</i> , 2011 .....	207
Figura 36: Frame do vídeo <i>devir-rocha; produzido na oficina Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental</i> , 2011 .....	208
Figura 37: Frame do vídeo <i>devir-formiga 2; produzido na oficina Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental</i> , 2011 .....	209

Figura 38: Frame do vídeo <i>devir-macaco</i> ; produzido na oficina <i>Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental</i> , 2011 .....	209
Figura 39: Frame do vídeo <i>devir-pássaro</i> ; produzido na oficina <i>Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental</i> , 2011 .....	210
Figura 40: Mesa-redonda “ <i>Ética e cuidado de si: a percepção sensível do ambiente</i> ”, 2011 .....	223
Figura 41: Mesa-redonda “ <i>Ética e cuidado de si: a percepção sensível do ambiente</i> ”, 2011 .....	224
Figura 42: <i>Oficina Experimentações Estéticas: clownificando o ambiente hospitalar</i> , 2011 .....	225
Figura 43: <i>Oficina Experimentações Estéticas: clownificando o ambiente hospitalar</i> , 2011 .....	226
Figura 44: Augusto, Aline, Cláudio e Trovão (apelido – Vico), 25 de junho de 2011 .....	228
Figura 45: <i>Oficina vídeo-fórum</i> , 2011 .....	233
Figura 46: <i>O uso da técnica do canudinho</i> , 2011 .....	233
Figura 47: <i>Óculos</i> , 1968 .....	235
Figura 48: <i>Oficina vídeo-fórum</i> , 2011 .....	237
Figura 49: <i>Oficina vídeo-fórum</i> , 2011 .....	238
Figura 50: <i>Oficina vídeo-fórum</i> , 2011 .....	240
Figura 51: <i>Convite exposição Devir-animal</i> , 2011.....	242
Figura 52: recorte de apontamento em livro .....	243
Figura 53: <i>Exposição Devir-animal</i> , 2011 .....	244
Figura 54: <i>Prédio – exposição Devir-animal</i> , 2011 .....	244
Figura 55: <i>Objeto-gaiola - exposição Devir-animal</i> , 2011 .....	246
Figura 56: <i>Pessoas no centro da cidade – exposição Devir-animal</i> , 2011 .....	247
Figura 57: <i>Objeto-aquário – exposição Devir-animal</i> , 2011 .....	248
Figura 58: <i>Conversa com os visitantes – exposição Devir-animal</i> , 2011 .....	249

Figura 59: <i>Encontro para montagem da Exposição-intervenção, 2011</i> .....	251
Figura 60: <i>Devir-animal na gaiola, 2012</i> .....	254
Figura 61: <i>Gaiola aberta no V CPEASul e IV EDEA, 2012</i> .....	255
Figura 62: <i>Poema em Classificados poéticos</i> .....	255
Figura 63: <i>Convite da exposição</i> .....	257
Figuras 64 e 65: <i>O processo de criação na cozinha de casa</i> .....	260
Figura 66: <i>O processo de criação pelas dunas do Balneário Cassino</i> .....	260
Figura 67 e 68: <i>O processo de criação na beira da praia do Cassino</i> .....	261
Figuras 69 e 70: <i>Montagem do labirinto</i> .....	261
Figura 71: <i>Corredor do labirinto</i> .....	262
Figuras 72 e 73: <i>Gaiola no tronco</i> .....	262
Figuras 74 e 75: <i>Espectadores e projeção</i> .....	263
Figura 76: <i>Visita da Unipampa, curso Ciências da natureza</i> .....	265
Figura 77: <i>Cadavre exquis, 1926-1927 – caneta e tinta nanquim, lápis e carvão sobre papel (36,2 x 22,9cm)</i> .....	268
Figura 78: <i>A traição das imagens, 1928-1929</i> .....	269
Figuras 79 e 80: <i>Oficina vídeo exquisito na Unipampa em Jaguarão, 2012</i> .....	273
Figura 81: <i>Abrigo Lar da Criança Raio de Luz, 2012</i> .....	279
Figura 82: <i>Guzito à esquerda e Roi-roi à direita, 2012</i> .....	282
Figura 83: <i>Intervenção no Lar da Criança Raio de Luz, 2012</i> .....	282
Figura 84: <i>Atividade com desenho, dia 15 de maio de 2012</i> .....	284
Figuras 85 e 86: <i>Atividade com desenho, dia 15 de maio de 2012</i> .....	286
Figura 87: <i>Sessão de vídeos, dia 02 de junho de 2012</i> .....	290
Figura 88: <i>Âncora, 2012</i> .....	295
Figuras 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96 – <i>roxo e caramujo; floresta de pimenta e teia; inverno e outono; o barco e o encontro</i> .....	297

Figura 97: <i>Convite da exposição</i> , 2012 .....	298
Figura 98: <i>Banner</i> da exposição “Um novo olhar” de Max Amaral .....	299



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Quantificação dos dados do questionário aplicado na oficina da Serra do Cipó, 2011 .....	215
Tabela 2: <i>Tabela com dados de pesquisa</i> .....	304

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	21
Algumas implicações na construção do ser pesquisador .....	22
Implicações profissionais e os caminhos da pesquisa .....	30
A carta da cartografia, um pouco do que está por vir .....	32
1 EMBASAMENTO CONCEITUAL E A JUSTIFICATIVA DO NOSSO ARCABOUÇO TEÓRICO E PRÁTICO .....	36
1.1 A pesquisa-intervenção e o dispositivo .....	39
1.2 Devir e agenciamento coletivo de enunciação .....	44
1.3 O rizoma, as árvores e o paradigma ético-estético .....	46
1.4 Perspectivismo e novas miradas .....	52
1.5 Ética de reverência pela vida, ética do cuidado. Rumo ao paradigma <i>ético-estético</i> renovado .....	68
1.6 A estética e a arte no caminho da construção de um paradigma <i>ético-estético</i> .....	72
1.7 <i>Clinamens</i> , desvios e indeterminações .....	76
2 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....	91
2.1 Por uma Educação Ambiental biodescentralizadora e biorrizomática .....	92
2.2 Educador/a ambiental e EA – uma pesquisa com Educação Ambiental e sobre Educação Ambiental .....	95
3 RELEVÂNCIA E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA .....	100
4 COMEÇANDO A PERGUNTAR, ABRINDO CAMINHO SEM SABER O QUE PODEREMOS ENCONTRAR .....	108
4.1 Questões de pesquisa para promover as ramificações .....	110
5 METODOLOGIA DA PESQUISA-INTERVENÇÃO E NOVAS CONTRIBUIÇÕES DA IMANÊNCIA ENTRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ARTES VISUAIS .....	113
5.1 O cartógrafo, a cartografia e a pesquisa-intervenção .....	120
5.2 As oficinas interventivas, exposições, vídeos, diário de apontamentos e a polifonia dos dados de pesquisa .....	122

6 OBJETIVOS DA PESQUISA .....	127
7 HIPÓTESES DE PESQUISA .....	129
8 LABORATÓRIO AUDIOVISUAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL – LAPEA .....	131
8.1 Justificando o LAPEA .....	132
8.2 O LAPEA e suas transformações .....	135
8.3 Desdobramentos do laboratório, <i>clinamens</i> e outras conexões .....	138
9 PESQUISA PILOTO: CONTRIBUIÇÕES DA FERRAMENTA DO VÍDEO PARA ATIVIDADES DE PRODUÇÃO DE DADOS E DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....	145
9.1 Diversidade metodológica entre o qualitativo e quantitativo .....	145
9.2 Método – <i>experimentações audiovisuais e olhares não humanos</i> .....	149
9.3 Embasamento teórico – <i>devir-animal</i> e Educação Ambiental .....	153
9.4 Produção de dados – <i>pré-teste e pós-teste, vídeos e fotografias</i> .....	160
9.5 Análise dos dados – “ <i>o modo vegetariano é uma forma de preservação ambiental</i> ” .....	162
9.6 Resultados e reflexões – <i>experimentações estéticas audiovisuais</i> .....	167
10 DEVIR-ANIMAL .....	173
10.1 Processos de criação – intuição e percepções estéticas .....	173
10.2 O processo de criação do <i>Devir-animal</i> , o vídeo .....	176
10.3 A exibição do <i>Devir-animal</i> , reações, sentimentos e percepções .....	184
10.4 Por onde o devir nos levou? Os fluxos rizomáticos do devir-animal .....	185
11 EXPERIMENTAÇÕES ESTÉTICAS AUDIOVISUAIS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....	189
11.1 No processo de criação: a produção poética de novos devires e a potencialização de novos <i>clinamens</i> .....	201
11.1.1 As gotas da chuva .....	202
11.1.2 Formiga 1 .....	203
11.1.3 Pássaro e árvore .....	204
11.1.4 A perspectiva da poça d’água .....	205
11.1.5 A latinha de bebida .....	206
11.1.6 A rocha .....	207
11.1.7 Formiga 2 .....	208
11.1.8 Devir-macaco .....	209
11.1.9 O pássaro e as grades .....	210
11.2 Questionários .....	211
11.2.1 Reflexões com base no primeiro grupo de questões .....	211

11.2.2 Reflexões com base no segundo grupo de questões .....	215
12 EXPERIMENTAÇÕES AUDIOVISUAIS E PROCESSOS DE CRIAÇÃO NO HOSPITAL UNIVERSITÁRIO (HU/FURG) .....	222
13 ENCONTRO NA DISCIPLINA “TERAPIAS ALTERNATIVAS”, MAIS UMA OFICINA INTERVENTIVA .....	231
13.1 O olhar do cuidador, o olhar para o cuidado .....	231
13.2 Trabalhando técnicas do olhar cuidador .....	232
13.3 O vídeo-fórum – discutindo as relações .....	236
14 EXPOSIÇÃO NA ESCOLA DE BELAS ARTES HEITOR DE LEMOS – EBAHL EM RIO GRANDE, O DEVIR-ANIMAL .....	242
15 EXPOSIÇÃO-INTERVENÇÃO “DESVIOS PARA LIBERDADE” .....	251
16 EXPOSIÇÃO LABIRINTO DA LIBERDADE .....	257
17 OFICINA INTERVENTIVA <i>VÍDEO EXQUISITO</i> .....	266
17.1 Os surrealistas e o jogo do <i>cadavre exquis</i> .....	267
17.2 A oficina do <i>vídeo exquisito</i> .....	269
17.3 Algumas experiências com o <i>vídeo exquisito</i> .....	272
18 <i>RAIO DE LUZ</i> EM DIFERENTES DIREÇÕES, MAIS POTÊNCIA AO DISPOSITIVO DE PESQUISA .....	277
18.1 A inserção no Abrigo <i>Lar da criança Raio de Luz</i> .....	279
18.2 Produção audiovisual, afetos e transversalização dos dados .....	283
18.3 Desdobramentos da pesquisa cartográfica .....	293
19 UM ENTRELUGAR ENTRE AS INTERVENÇÕES E OS ENCAMINHAMENTOS DA PESQUISA .....	301
19.1 Questionários sobre audiovisual com educadores .....	301
19.2 Elaboração final dos dados de pesquisa .....	304
19.3 Nossa humanidade perdida, encontrada, possível .....	307
20 ENCAMINHAMENTOS .....	311
REFERÊNCIAS .....	316
Apêndice 1 – Glossário .....	330
Apêndice 2 – DVD com os vídeos citados ao longo da tese .....	333
Apêndice 3 – Questionário sobre audiovisual aplicado aos educadores .....	334
Apêndice 4 – Questionário pré-teste .....	335
Apêndice 5 – Questionário pós-teste .....	336

Apêndice 6 – Questionário Oficina na Serra do Cipó .....	338
Apêndice 7 – Texto de abertura da exposição “Devir-animal”, 2011 .....	340
Apêndice 8 – Produções de <i>cadavre exquis</i> .....	341
Apêndice 9 – Texto de abertura da Exposição “Um novo olhar” de Max Amaral Rodrigues, 2012 .....	344
Apêndice 10 – Lista de contribuições a partir das respostas ao questionário aplicado com os educadores (apêndice 2) .....	345
Apêndice 11 – Termo de consentimento livre e esclarecido .....	349
Apêndice 12 – Cartografia da pesquisa .....	350

## INTRODUÇÃO

Ao final de minha dissertação em Educação Ambiental (EA), finalizei afirmando que “intervir em nome da vida é preciso”. Assim, inicio esta tese dizendo que será no mesmo sentido que construiremos esta pesquisa, visando novas intervenções pela vida. Inicialmente sugiro a leitura do glossário (apêndice 1) que foi elaborado para contribuir com a compreensão de alguns termos que irão sendo abordados antes mesmo de uma conceituação mais aprofundada.

Importa frisar que a escrita deste texto está em devir, portanto, encontra-se aberta às possíveis fissuras, desdobramentos e derretimentos ao longo do percurso do pesquisador. Durante este percurso, há alguns instantes similares aos fotográficos: momentos em que o sentido iconológico (KOSSOY, 2002) assume sua natureza no que transcende a própria escrita – no caso da fotografia, da escrita da luz –, um tempo pretérito e um turbilhão de afetos e “confetos”<sup>1</sup> (GAUTHIER, 2009) em devir. Esse turbilhão rizomático que atravessa a memória e a imaginação inventiva da infância não é menos inventivo, subsistindo ainda, em nós, essa infância, com toda a experiência no devir a seguir.

A fotografia é a fixação da luz em um suporte fotossensível. Na escrita, temos a fixação de instantes por meio dos coletivos de frases e palavras. No entanto, ao se fixarem, tornam-se como a água calma de um rio que parece não se mexer. Até que a interação acontece. Pois é o olhar do leitor, do apreciador, do fruidor que coloca isso tudo em movimento. O devir, nessa situação, depende dessa interação. Um dos desafios desta pesquisa é tornar este texto vibrátil, como as águas de um rio.

---

<sup>1</sup> Segundo Jacques Gauthier, os confetos são “[...] misturas íntimas de conceito e afeto que o grupo-pesquisador vai criando. Em regra geral, os confetos aparecem somente no momento em que os facilitadores estudam o pensamento do grupo-pesquisador como se fosse obra de um só cérebro, pois é preciso realizar oposições e ligações entre dados para elaborar um confeto original.” (2009, p. 7).

Esta tese pretende contribuir com a pesquisa e a produção de conhecimento no campo da Educação Ambiental e também no Ensino de Artes. Não desvinculo um do outro, pois, além de ter nas Artes Visuais – Licenciatura a minha formação de base, ambos têm, em suas fundamentações epistemológicas e legislativas, o objetivo de trabalhar valores.

Nesse sentido, pretende-se promover uma investigação com base em processos pedagógicos inovadores para a produção de dados de pesquisa (GAUTHIER, 2009) e de valores para além do humano, no alargamento do entendimento sobre dimensões mais amplas em relação à vida.

Pensando a pesquisa na perspectiva metodológica cartográfica, conforme o título da tese anuncia, apontarei algumas implicações mais evidentes que me impulsionam como pesquisador na trajetória de realização desta investigação. Para isso, retomo algumas experiências afetivas e profissionais com o propósito de auxiliar o leitor na compreensão das minhas escolhas e dos fluxos pelos quais se desenrolará esta cartografia.

### **Algumas implicações na construção do ser pesquisador**

Antes de entrar para o curso de graduação, após uma autoanálise, fui percebendo minhas características relacionadas à reflexão sobre diversos assuntos e à criação de argumentações e pensamentos a partir das minhas inquietações e interesses. Sempre procurando escrever algo aqui e acolá, escutando música e refletindo sobre questões sociais e coletivas, eu ia procurando saídas às angústias intrépidas de um mundo que se apresentava desigual em relação a muitos temas como educação e saúde.

Percebia uma sociedade com representações políticas insolentes e corruptas. Lembro-me dos telejornais desde o final da década de 1980 – e que permanecem assim – com suas notícias sobre os escândalos políticos de negociatas e favorecimentos com a verba pública. Mas a arte havia de me cativar e me ajudar a subverter os caminhos de desilusão e desconforto social.

Assim, em certo momento da vida, fiz-me a seguinte pergunta: que curso de graduação quero fazer? Considerando que faria dessa escolha a minha profissão e, possivelmente, a minha ocupação para o resto da vida, escolhi o curso de Artes Visuais – Licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Com ávido interesse por desenho durante a infância, fui deslocando forças em direção ao campo da fotografia desde o meu ingresso no curso em 2001, ainda que só viesse a ter contato com a referida disciplina no terceiro ano da graduação.

Vamos voltar atrás e observar um pouco das histórias presentes nessa trajetória. Exercitar uma busca de autoconhecimento pode ser uma maneira de encontrar um atalho produtivo para a pesquisa. Fui tomado pelo desejo de rastrear um pouco das minhas produções poéticas e artísticas, e com elas fui desvelando um pouco mais do meu inconsciente e da minha subjetividade. Assim, começaremos esta tese no caminho de nossas implicações e no sentido de nossas produções.

Eu, que já criara e matara animais para o consumo – como, por exemplo, os coelhos – tempos depois, tornei-me vegetariano e um defensor da vida e da liberdade de outras espécies animais e outras formas de vida. Este depoimento me é caro, pois evoco a memória de momentos em que, embora fosse instruído a provocar o mínimo de sofrimento ao animal, minha condição era a de matá-lo. Fazia isto o mais rápido possível e sem torturá-lo, no entanto, essas lembranças muito me doem. Porém, era assim, e tirava, pelas minhas próprias mãos o que hoje procuro venerar, a vida.

Faço este depoimento porque ele é prova das possíveis transformações, do devir, do vir a ser outra coisa nesse fluxo existencial. Não tinha, eu, prazer em fazer aquilo, tampouco o meu pai, que me ensinara. Ele que, por fim, antes de parar com tal prática, não conseguia fazer aquilo sem antes beber um copo de uísque. Ele parou, depois eu parei. De lá para cá, venho identificando minhas implicações e transformações do meu pensamento por meio de algumas produções artísticas manifestadas nos últimos dez anos.



Em 2002, durante o segundo ano da graduação no Curso de Artes Visuais – Licenciatura na Universidade Federal do Rio Grande – FURG, eu buscava experimentar a fotografia, ainda que esta, enquanto disciplina do currículo, só seria oferecida no terceiro ano de curso. Naquele período, eu ainda não era vegetariano, como sou desde o ano de 2007.

Portanto, preparava a carne moída que servira de refeição. Naquele tempo, costumava comprar cilindros congelados de carne moída, chamada de guisado em algumas regiões do Brasil. Era carne de segunda, menos refinada e composta de peles e nervuras bovinas. Enquanto estudante, era uma opção mais acessível em se tratando de carnes.

Durante o preparo, fui esfacelando uma das extremidades do cilindro no momento em que tive um *insight*. Percebi uma mão de carne a ser moldada que, em conjunto com a tábua de plástico branca e a faca, comporiam minha fotografia. Busquei minha Zenit<sup>2</sup> e me pus a fotografar. Foram cerca de cinco fotografias que seriam posteriormente reveladas em laboratório.

De posse das imagens, uma das fotografias (Figura 1) foi escolhida para um brevíssimo ensaio publicado no mesmo ano, em um *site* já extinto, sob o título “Costurando histórias com a fotografia”. Passados alguns anos, em maio de 2010, foi realizada a exposição “Banquete antropofágico” no Centro Municipal de Cultura da cidade do Rio Grande. Foi uma proposta coletiva do PhotoGraphein,<sup>3</sup> onde apresentei a fotografia citada a cima com outra roupagem.

---

<sup>2</sup> Marca de um tipo de câmera fotográfica analógica para filme de 135 mm produzida na Rússia.

<sup>3</sup> O PhotoGraphein é um Núcleo de Pesquisa em Fotografia e Educação, CA/UFPel/CNPq. Mais informações em: <http://www.photographein.com.br/>. Acesso em: 09 dez. 2012.

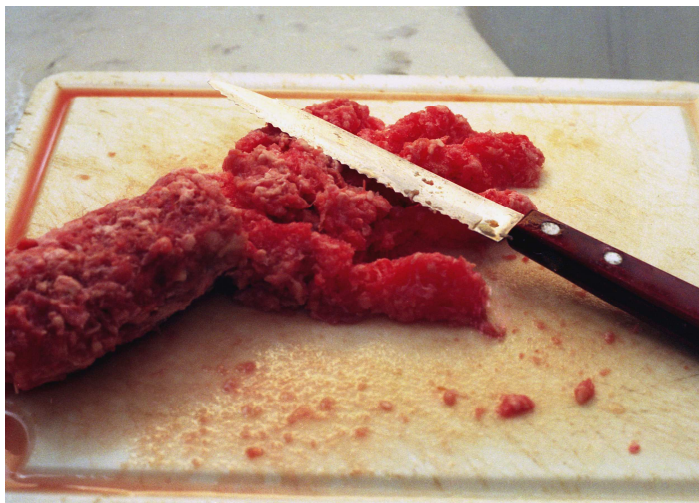


Figura 1: *Mão de carne* (10 cm X 15 cm), 2002.  
Fotografia: Cláudio Azevedo.

Para apresentar a imagem, lembrei-me de uma velha tábua que era utilizada no corte de carnes durante churrascos em família. Fiz uma ampliação da fotografia e, de posse da tábua, fui a uma vidraçaria especializada para colocar um vidro antirreflexo como se fosse uma moldura. Eis que nasceu o trabalho entre uma mescla de objeto e fotografia (Figura 2):



Figura 2: *Mão na tábua* (29,5 cm X 52,8 cm), 2010.  
Fotografia: Cláudio Azevedo.

Ainda no mesmo ano, o PhotoGraphein publica o livro *Sob o signo da cegueira: foto-graphando o cotidiano*. Um dos capítulos é um artigo que escrevi inspirado na fotografia da *mão de carne* com o título de *Hecatombe contemporânea: uma antropofagia ambiental*. Nele, discuto a condição da morte de um cão a partir de uma construção de imagem mental a ser criada pelo leitor. No referido artigo, busquei o significado denotativo da palavra antropofagia, ou seja, um canibalismo. Mas de um jeito metafórico, procurando estabelecer uma relação de valores e diferentes posturas éticas frente à vida de um humano e/ou de um cachorro.

É possível perceber o descaso com a vida das demais espécies no trânsito em nossas estradas. A metáfora se deu no sentido de pensar que somos canibais de nós mesmos na falta de cuidado com a vida das demais espécies. Uma hecatombe ambiental, a guerra, violência, a carnificina. Somos vida que come, mata e escraviza vida. Assim, propus a metáfora para discutir a condição daqueles que se alimentam da imagem da dor em nossa sociedade contemporânea e banalizam as relações entre a vida de todas as espécies.

Para Oswald de Andrade, a antropofagia<sup>4</sup> ganhou outras miradas com o Manifesto Antropofágico. Ele discorre sobre a colonização e os processos culturais de imposição aos quais nós, brasileiros, fomos submetidos. Assim, lança seu manifesto de subversão em relação àquilo que não é nosso. Em vez de aceitar uma colonização passiva, precisamos comer tudo aquilo que, dos nossos colonizadores, puder nos fortalecer. Pois, “antes dos portugueses descobrirem o Brasil, o Brasil tinha descoberto a felicidade.” (ANDRADE, 1928).

Ele fala ainda do instinto antropofágico:

De carnal, ele se torna eletivo e cria a amizade. Afetivo, o amor. Especulativo, a ciência. Desvia-se e transfere-se. Chegamos ao aviltamento. A baixa antropofagia aglomerada nos pecados de catecismo – a inveja, a usura, a calúnia, o assassinato. Peste dos chamados povos cultos e cristianizados, é contra ela que estamos agindo. Antropófagos. (idem)

---

<sup>4</sup> Ver Manifesto Antropofágico, escrito por Oswald de Andrade. Disponível em: <http://www.fafich.ufmg.br/manifestoa/pdf/manifestoa>. Acesso em: 07 jan. 2013.

Nesse sentido, também somos antropófagos como Oswald de Andrade e, seguindo a trajetória acadêmica, retomo algumas experiências em duas disciplinas cursadas na graduação: *Fotografia*<sup>5</sup> e *História da Arte*<sup>6</sup>. Ao estudar “Fotografia”, em 2003, experimentamos várias técnicas em laboratório P&B. Uma delas se chama *cliché-verre*.<sup>7</sup> Como registrado em meu portfólio da disciplina, que consistia na avaliação final, posso relembrar da influência surrealista<sup>8</sup> em algumas propostas como o *cliché-verre* (Figura 03) inspirado na obra *A incerteza do poeta* – (Figura 4) de Giorgio De Chirico (1888-1978) em consonância com *O pião* – (Figura 5) de Hans Bellmer (1902-1975).



Figura 3: *Cliché-verre* (16,5 cm X 16,0 cm), 2003.  
Fonte: portfólio de Cláudio Azevedo para a disciplina de Fotografia (2003).

<sup>5</sup> Disciplina ministrada pela prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Teresa de Jesus Paz Martins Lenzi.

<sup>6</sup> Disciplina ministrada pela prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ivana Maria Nicola Lopes.

<sup>7</sup> Termo francês que designa um processo fotográfico para se obter imagem através da sensibilização do papel fotográfico por contato com uma superfície que serve como matriz. Essa matriz pode ser em vidro, como em nosso caso. O procedimento consiste em tingir um pedaço de vidro com fuligem ou tinta preta e depois desenhar sobre ele por meio da remoção do pigmento com objeto pontiagudo.

<sup>8</sup> O surrealismo foi um movimento de vanguarda artística que iniciou na literatura e, aos poucos, foi ganhando adeptos das artes visuais. Os artistas envolvidos estavam interessados na teoria de Sigmund Freud, a psicanálise, e em diversas maneiras de enunciar o inconsciente através da arte. Em 1924, o escritor André Breton escreveu o Manifesto Surrealista.



Figura 4: à esquerda, *A incerteza do poeta* – óleo sobre tela de Giorgio De Chirico (106 cm X 94 cm), 1927. Fonte: *O livro da arte*, p. 96, 1999.

Figura 5: à direita, *O pião* – óleo sobre tela de Hans Bellmer (65 cm X 65 cm), 1937-56. Fonte: *O livro da arte*, p. 39, 1999.

Em *História da Arte*, fiz um trabalho que, entre outros, só ficou na lembrança. Inspirado na obra *A floresta* de 1927 (Figura 6) de Max Ernst (1891-1976), elaborei um trabalho em formato A4 (21 cm X 29,7 cm). Uma cartona pintada com guache, com o céu em vermelho e a floresta em marrom. Ao centro da floresta, há uma gaiola aberta, feita em relevo com pequenos gravetos. Já não mais se via o pássaro preso, como na obra de Ernst: “a natureza envolvente e sufocante desta floresta, em que o único sinal de vida é um pássaro preso numa gaiola, evoca ao mesmo tempo sentimentos de encantamento e de pavor.” (1999, p. 150).



Figura 6: *A floresta* – óleo sobre tela de Max Ernst (100,0 cm X 81,5 cm), 1927. Fonte: *O livro da arte*, p. 150, 1999.



Veremos, ao longo da tese, que algumas influências temáticas como questões ambientais, a liberdade e o conceito de cuidado, bem como o interesse pela fotografia e pelo universo surrealista, serão retomados como potência de retroalimentação das práticas na pesquisa.

Em meu estágio probatório do ensino fundamental, realizado no ano de 2005 na Escola de Ensino Fundamental Mascarenhas de Moraes, em Rio Grande (RS), conheci uma estudante da, então, oitava série. Jaqueline estava envolvida com um projeto de Educação Ambiental e queria desenvolver algum tipo de trabalho em orfanato. Foi então que, sabendo dos meus interesses em cinema e EA, propôs a ideia de fazermos uma sessão de cinema infantil ambiental com algumas crianças de algum abrigo.

Entendendo a importância de sua proposta, formulamos uma estratégia e fomos a um abrigo, onde fomos muito bem recebidos. Tentamos organizar uma atividade, que acabou não acontecendo. Até hoje, quando nos encontramos, paramos para conversar, pois ainda moramos em Rio Grande. Não por acaso, ou por um acaso, veremos que o final desta pesquisa desdobra-se em uma microintervenção em um abrigo de menores com algumas atividades envolvendo o vídeo e o cinema de caráter ambiental voltado para os direitos dos animais. Entendemos as microintervensões como “práticas efetivas de experimentação [...] nos níveis microssociais” (GUATTARI, 1993, p. 16) que possam promover devires e *clinamens* ao longo da pesquisa.

Finalizando a etapa acadêmica da graduação, tive a incumbência de formular o discurso de formatura e, eis que, mesmo sem ainda ser vegetariano, evoquei mais uma metáfora entre nós e outra espécie animal, os bois:

Certa vez, pensei: somos como uma boiada que vai sendo, aos poucos, marcada por seu dono. Esse dono nos marca sem piedade. Então pergunto: quem marca o dono da boiada?

Na verdade, não tenho certeza de que deverá existir um dono para a boiada, no mínimo, não um dono que fere e sai impune.

Portanto, peço a todos vocês, pais, professores e seres humanos em geral, para refletirem nos tipos de marcas que pretendem aplicar em suas boiadas. Digo isto porque sempre seremos boiada; os professores sempre serão alunos e os pais um dia virarão filhos. Permitindo-nos essa visão que inverte nossos

valores mais comuns, proponho um constante repensar frente à vida, para não esquecer que, muitas vezes, o aluno é o nosso grande professor. (Discurso de formatura da turma de Artes Visuais – Licenciatura, proferido em fevereiro de 2006.)

Nesse movimento de repensar e romper as dicotomias em papéis instituídos como entre professor/a e aluno/a, lembramos-nos de outra metáfora enunciada por Albert Schweitzer para falar de um respeito à vida que está na base de sua concepção ética: “como uma hélice a impelir o navio através das águas revoltas, o respeito à vida impulsiona o homem.” (1953, p. 257). Esse respeito precisa ser nossa força, nosso desejo convicto para que não fiquemos à deriva, a viver sem a ética da reverência pela vida.

### **Implicações profissionais e os caminhos da pesquisa**

Eis que, no segundo ano de graduação, surgiu a oportunidade de trabalhar em um projeto de extensão na emissora de TV da FURG. Aos poucos, fui desenvolvendo as mais diversas tarefas enquanto estagiário. E, se aquele não era o momento da fotografia, passou a ser o do vídeo e da comunicação televisiva. Pouco a pouco, fui aprendendo a trabalhar com câmeras e ilhas de edição. A direção de imagens e a suíte máster<sup>9</sup> também foram me encantando. Permaneci na emissora até o final de 2008, passando por várias funções. Esta experiência foi fundamental nas escolhas e encaminhamentos da minha pesquisa de mestrado como veremos a seguir.

Meu tema de trabalho de conclusão de curso de graduação foi a importância das experiências estéticas nos processos de educação a partir dos conceitos de memória fotográfica e videográfica.<sup>10</sup> Até este desfecho na graduação, tive contato com alguns professores com mestrado em Educação Ambiental. Fui despertando interesse pela EA, além das possíveis articulações com o que vinha fazendo na FURG TV.

---

<sup>9</sup> Sala estruturada para realizar o controle da programação a ser transmitida.

<sup>10</sup> Sobre o tema, resultou um artigo com base no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que pode ser consultado em: <http://www.psykeba.com.ar/articulos2/CA-memorias-fotografica-e-videografica.htm>. Acesso em: 11 ago. 2012.

Ingressei como mestrando no PPGEA em 2008, quando ministrei a oficina *Ação Ambiental e Produção Cultural* no espaço da emissora. O público era composto por alguns discentes do Programa, educadoras/es ambientais em formação, e a atividade compõe a minha pesquisa de campo para a conclusão do mestrado em 2010.<sup>11</sup>

Neste mesmo ano, passei a dar seguimento no campo da EA, desta vez no doutorado. A influência da “TV” em minha vida e a implicação com aquele fazer contribuiu para a pesquisa anterior, que alavancou alguns interesses epistemológicos pela Análise Institucional (René Lourau, 1993) e a Esquizoanálise (Deleuze e Guattari, 1995). Desde então, conto com o apoio e a orientação do prof. Alfredo Martín que, com sua formação de base em psicologia, foi nutrindo de cuidado, conhecimento, afeto e energia a pesquisa em curso e os desdobramentos no doutorado.

Com o desejo de descobrir como transcender o uso do vídeo em educação para além do registro que lhe é intrínseco, procurei pensar como seria possível o engendramento de um ou mais dispositivos que pudesse colocar tal problema à prova. De certo, esta foi uma das primeiras questões de pesquisa que movimentaram significativamente a construção desta tese.

Se no mestrado, o uso das ferramentas audiovisuais pretendia ser para subverter a comunicação instituída pela mídia de massa, no doutorado, começou-se a desenhar outra estratégia que me aproximava mais profundamente das minhas raízes nas Artes Visuais. Comecei a perceber que o dispositivo precisaria de uma dose mais intensa de experimentações. A possibilidade de, novamente, trabalhar com as experiências estéticas, como na graduação, começava a rondar o recorte da pesquisa, e minha atenção se voltou para novas miradas.

Pouco eu poderia saber que uma metodologia cartográfica me lançaria em fluxos energéticos de retomada com a fotografia, que foi a minha principal motivação para o ingresso no curso de Artes Visuais em 2001. No entanto,

---

<sup>11</sup> Dissertação disponível em:  
<http://www.educacaoambiental.furg.br/images/stories/dissertacoes/2010/CLAUDIO%20TAROUCO%20DE%20AZEVEDO.pdf> Acesso em: 15 ago. 2012.



deixaremos a surpresa para o momento em que a cartografia solicitar, mais ao final da tese e, precisamente, a partir da microintervenção no Abrigo Lar da Criança Raio de Luz.

Enunciamos aqui algumas questões fundamentais para pensar os desdobramentos das nossas ações: Como acionar transversalidades capazes de produzirem novas perspectivas e valores sobre a vida? Como transcender o uso do vídeo em educação para além do registro que lhe é intrínseco? As respostas e descobertas serão desenvolvidas conforme a escrita avança e, para isso, será importante observar alguns conceitos a serem utilizados como instrumental da investigação.

### **A carta da cartografia, um pouco do que está por vir**

A proposição inicial da tese será apresentar as questões que lhe deram origem e movimento, assim como o arsenal conceitual que será utilizado como ferramenta para a construção e desenvolvimento do dispositivo de pesquisa. Dentre eles, os conceitos de rizoma, devir e *clinamen*, entre outros, serão trabalhados. Eles pretendem nos auxiliar a sustentar a tese de que precisamos de, pelo menos, três ingredientes para uma Educação Ambiental promovedora de novos olhares, relações e valores, a saber: alteridade, cuidado e solidariedade.

Mais adiante, iremos organizar um passo a passo das etapas da pesquisa, como forma de sistematização dos objetivos, justificativa, etc. A partir disso, trataremos de algumas questões fundamentais sobre nosso entendimento de EA, com ênfase na linha de pesquisa Educação Ambiental Não Formal (EANF). Antes de avançar sobre as microintervensões que possibilitaram a produção dos dados, discutiremos um pouco sobre um dos recursos que potencializa e fortalece o nosso dispositivo, o LAPEA – Laboratório Audiovisual de Pesquisa em Educação Ambiental.

A seguir, o leitor poderá verificar, como na capa desta tese, um pouco dos fluxos das águas como fluxos de escrita. Nessa pesquisa cartográfica de caráter

interventivo (pesquisa-intervenção), será possível perceber e sentir as articulações rizomáticas entre as microintervenções com os distintos grupos e as exposições artísticas que foram surgindo no e com o processo investigativo ao longo do período de doutorado.

Assim, contaremos com as poéticas audiovisuais e os processos de criação para lançarmos, nesse movimento, uma proposta que não descarta muito dos conceitos já criados de EA, mas procura alargar esse entendimento para inclusão de novas perspectivas, inclusive não humanas, na promoção de uma EA mais potente e capaz de produzir mais e mais valores pela promoção da vida.

Para isso, *As três ecologias* de Félix Guattari ajudará a compor a imanência entre os sentidos de alteridade, cuidado e solidariedade. Ao longo da cartografia, iremos analisando como os processos de criação e as poéticas audiovisuais foram potencializando os devires e os *clinamens*, observando também a multiplicidade e as potências geradas a partir desses processos.

Somente agora, neste momento que é introdutório à pesquisa e que foi escrito posteriormente ao trabalho cartográfico, podemos sistematizar e explicitar como foi se compondo nosso dispositivo. No texto desta cartografia, o leitor poderá acompanhar a trajetória processual; no entanto, já anunciamos que irá percebendo as confluências e organização conforme o mapa for se desdobrando. Nesse sentido, a escrita abarca uma oscilação do tempo verbal que vai se adequando conforme a cartografia vai sendo descrita e analisada. Ora teremos um discurso em primeira pessoa devido à implicação pessoal do pesquisador, ora a narrativa contará com outros tempos verbais por conta da análise dos coletivos e outros discursos multipessoais.

No entanto, o dispositivo foi maturando e vivendo alterações e acréscimos nos fluxos rizomáticos da pesquisa. Nessa transformação, poderemos perceber as relações evidentes entre: a oficina que procura promover o *Devir não humano*, o *Devir-animal* e a ecologia ambiental; a oficina de *vídeo-fórum* e a ecologia social e a oficina para produção do *vídeo exquisito* com a ecologia mental.

É fundamental compreender que – nessas relações apontadas a partir do dispositivo nesse método processual de investigação – existe, como observou Guattari, a imanência entre as três ecologias em qualquer uma das oficinas microinterventivas.

Este trabalho cartográfico envolve forças da memória, dos afetos e de conhecimentos que irrigam os fluxos do rizoma da vida. A pesquisa rumará por caminhos recursivos e renovadores nessa proposta de pesquisa processual. Essa é uma investigação em devir e que se potencializa nos caminhos de um conhecimento múltiplo entre campos distintos do conhecimento, como, por exemplo: EA, arte, filosofia, fisiologia, etologia, cinema, ética, etc.

Assim, e por esse devir, esta investigação está rizomatizada em fluxos não lineares. É nesse território que estamos envolvidos, nos entre-lugares que desterritorializam e, por vezes, afundam e, de repente, fazem emergir novas danças e sonoridades no ritmo da cartografia.

Portanto, precisamos desterritorializar territórios para, a seguir, reterritorializá-los em movimentos constantes. Estes entre-lugares estão nos limites culturais, e precisamos experimentá-los para “[...] focalizar aqueles momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais.” (BHABHA, 1998, p. 20).

Nosso entendimento da arte compreende uma dimensão política que lhe é intrínseca. Entendo que, tanto na percepção como na produção em arte, estamos lidando com forças ético-estéticas. Acreditamos que podemos fazer escolhas e, assim, não querer debater a perspectiva ética que é imanente à arte, mas isso é, como afirmamos, uma escolha.

Inevitavelmente, a arte compreende um ato, uma expressão, uma manifestação de forças que, quando conjugadas em uma produção artística, enunciam essa força de criação estética contagiada do espectro ético que a produziu. Portanto, a escolha de análise pode até negar e tentar ser apenas estética, mas a da produção emerge de um ato criador ético-estético, ou seja, um ato de dimensão política.

Nesse aspecto, reside uma articulação rizomatizada entre a arte aqui defendida e o entendimento de EA que se conjugam nessa mesma perspectiva ético-estética. Um dos focos de estudo desta tese são as produções poéticas audiovisuais que foram emergindo dos processos criativos em Educação Ambiental realizados com diferentes grupos.

Por isso, é importante, desde o início, frisar que os vídeos citados ao longo do texto se encontram em um DVD anexado ao final do trabalho (apêndice 2), com exceção de alguns que estão disponíveis no *site* do Programa de Pós-Graduação em EA – PPGEA, no *link* “Vídeos ambientais”, e no *site* do Laboratório Audiovisual de Pesquisa em EA – LAPEA, bem como os filmes e documentários citados.

A qualificação do projeto de tese foi fundamental, com os pareceres da banca funcionando como uma espécie de bússola que auxiliou na finalização do trabalho que se segue a partir daqui.

## 1 EMBASAMENTO CONCEITUAL E A JUSTIFICATIVA DO NOSSO ARCABOUÇO TEÓRICO E PRÁTICO

Importa informar ao leitor que fizemos a opção de incluir este capítulo para esclarecimentos de conceitos-chave na elaboração desta pesquisa. Ao longo da escrita desta tese, poderá ser verificada a repetição dos conceitos em suas aplicações como instrumental que nos auxilia no manejo dos dados produzidos e na manutenção da proposta desta investigação.

Esta pesquisa foi produzida entendendo a Educação Ambiental de uma perspectiva transdisciplinar e fundamentada no artigo 5 da *Carta da Transdisciplinaridade*, escrita por Edgar Morin e Basarab Nicolescu, em 1994. Nele os autores apontam que:

A visão transdisciplinar é completamente aberta, pois, ela ultrapassa o domínio das ciências exatas pelo seu diálogo e sua reconciliação não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência interior.

Nossa visão, que parte das ciências humanas, procurará alargar algumas fronteiras e adentrar em alguns entre-lugares, nos quais se torna acessível a descoberta de novos conhecimentos quando acompanhados das demais ciências (exatas, da terra, biológicas, etc.) e munidos de uma verve artística.

Epistemologicamente, baseamo-nos na filosofia da diferença de Félix Guattari e Gilles Deleuze. Também buscamos aportes em Gregório Barenblitt que, em seu livro intitulado *Introdução à Esquizoanálise*, nos apresenta uma síntese didática e pedagógica de aproximação com o complexo rizoma que constitui e compõe a esquizoanálise.

Segundo ele, “a esquizoanálise é transdisciplinar porque trabalha com uma transversalidade conceitual e operacional que interpenetra as diversas disciplinas

epistemologicamente consagradas como tais, assim como seus objetivos reais.” (2010, p. 117). Além disso, o “**trans** implica a inclusão, nos textos e nas práxis esquizoanalíticas, de fragmentos filosóficos, literários, políticos, místicos e até leigos, dito no sentido muito amplo, que chega inclusive ao aproveitamento de aspectos dos discursos e dos escritos chamados ‘delirantes’.” (BAREMBLITT, 2010, p. 118). Assim, estaremos procurando transversalizar uma diversidade de dados nas análises a serem feitas.

Alertamos que este capítulo condensa grande parte do arcabouço conceitual do trabalho, sendo de caráter fundamental para a compreensão do que se segue. Por vezes, apresentará uma densidade com vias a trabalhar e manejar os conceitos para exprimir deles o extrato necessário para torná-los ingredientes apropriados a esta pesquisa em EA. Decerto, ao longo do texto irão aparecendo aprofundamentos desses conceitos e até outros, não menos importantes, mas que estarão surgindo para fundamentar questões importantes que requerem atenção específica naquele momento.

A nossa dimensão transdisciplinar de EA está sob a perspectiva ecosófica do filósofo francês Félix Guattari quando aponta três registros ético-estéticos, a saber: ecologia mental, social e ambiental (1993). Estes estão inseparáveis, pois Guattari atenta para o caráter imanente entre eles. Ao longo da tese, será possível perceber análises sob este “filtro” filosófico transversalizando dimensões de cuidado, alteridade e solidariedade, fundamentalmente.

Como exemplo, verificamos, nas relações de cuidado em prol da saúde, a ecosofia como um aspecto potente para a promoção de relações mais saudáveis. Para evidenciar possíveis conexões nessa perspectiva de EA ecosófica, citamos o exemplo: a leptospirose prolifera com mais força quando, em períodos de enchente, falta cuidado de higiene, o que se aflora, principalmente, nas localidades onde há precariedade no saneamento básico.

Esses fluxos dos corpos aquíferos – ou seja, água das chuvas em consonância com outros fluidos (urina dos ratos) podem resultar em comorbidades patológicas e epidêmicas de ressonância social e mental ao considerarmos os impactos ambientais que convergem dos mais diversos fatores

que estão em jogo em uma situação como esta. A falta de saneamento básico associada ao acúmulo de lixo nas ruas, por exemplo, são fatores que podem ser repensados por meio de Políticas Públicas que primem por uma educação ambiental efetiva. Verificamos aí a imanência dos registros ecológicos enunciados por Guattari e buscaremos pistas para transmutá-los em uma EA potencializadora de transformações saudáveis nesses fluxos ecosófico.

Este repensar está conectado à ecologia mental, porque a nossa capacidade de refletir e reinventar maneiras de pensar, imaginar e sonhar pode contribuir com mudanças significativas aos dogmas instituídos. Já as Políticas Públicas estão conectadas a possibilidades no âmbito mais voltado ao campo da ecologia social, ainda que seja um dentre vários caminhos para transformações sociais. Estes estão imbricados, alinhavados com as reverberações na ecologia ambiental que, envolta a essas reflexões e interações humanas, vai transformando-se também.

Nas distintas vertentes no campo da EA, podemos encontrar autores brasileiros como Marcos Reigota (2004), Michèle Sato (2001, 2003, 2011), Paula Brügger (1994, 2004, 2010), entre muitos outros. Temos o entendimento de que as distintas abordagens produzidas por cada um destes autores citados não se anulam entre si, mas se diferenciam epistemológica e metodologicamente, podendo, em alguns casos, serem até mesmo complementares. Entre eles, podemos perceber uma proposta comum de educação ambiental transformadora em favor da produção de valores éticos e estéticos.

A nossa tese parte da concepção de que é necessário – em qualquer âmbito da EA, seja formal, informal ou não formal – investir em processos criativos que acionem e fundamentem valores ético-estéticos capazes de engendrar a responsabilidade das pessoas para com seus processos de criação, nos quais todos os envolvidos precisam estar em acordo, ativos e conscientes das implicações do processo de criação coletivo. Processos estes que promovam a subversão de modelos instituídos e conscientes de suas implicações, reconhecendo que não há neutralidade em nossas práticas e atitudes.

Nesta busca instituinte, formulamos a tese da articulação entre os valores de cuidado, alteridade e solidariedade, transversalizados por esta perspectiva ético-estética na produção e promoção da Educação Ambiental, em nosso caso específico, a não formal, por meio de processos de criação.

Esta proposta de instituinte pretende

[...] analisar e propiciar as mudanças locais, as transformações microscópicas, as conexões circunstanciais, porque espera delas efeitos à distância que, ao se generalizarem, resultam nas grandes metamorfoses, do instituído e do organizado, o detectável e consagrado. [...] as pequenas conexões locais são o lugar do instituinte, e entendê-lo assim está estritamente relacionado com as estratégias de intervenção nos âmbitos, nos espaços de atuação que o Institucionalismo vai tentar propiciar. (BAREMBLITT, 2002, p. 41)

O Institucionalismo, também chamado Instituinte, é um movimento que, segundo Barembritt (2002), é constituído de diversas tendências, sendo a Análise Institucional uma delas. Essas tendências têm em comum a proposta de apoiar e deflagrar os processos de autoanálise e autogestão. Estes processos compreendem a estratégia da pesquisa que, para serem alcançados, dependerão da forma que será escolhida para organizar a execução das intervenções. A estratégia é composta por táticas que, por sua vez, “são pequenos segmentos que compõem a estratégia” (BAREMBLITT, 2002, p. 170). É nesse momento de elaboração das táticas que selecionamos recursos a serem empregados de imediato. Para isso, promoveremos pequenas intervenções, que estamos chamando de microintervenções, como veremos a seguir.

### **1.1 A pesquisa-intervenção e o dispositivo**

Para execução da pesquisa-intervenção contamos com um dispositivo que envolve arte, especificamente a audiovisual, passando por recursos como a fotografia, o teatro (*clown* e Teatro do Oprimido de Augusto Boal) e o vídeo, estabelecendo conexões entre os processos de criação e as poéticas audiovisuais. Realizamos um questionário (apêndice 3) com educadores que



trabalham de alguma forma com o audiovisual. Este deverá ser analisado ao final da pesquisa para contribuir com os olhares dos educadores que participaram sobre o uso do audiovisual em atividades pedagógicas.

Além de oficinas interventivas, contamos com a criação de um laboratório de pesquisa (LAPEA) e de intervenções como exposições artísticas (vídeos, instalações, exposições interventivas, vídeoinstalações) e a participação em festivais de vídeos que foram nos auxiliando a mergulhar no campo de análise e de intervenção.

O campo de análise é o perímetro escolhido como objeto para aplicar o aparelho conceitual disponível (podendo este ser constituído de materiais teóricos muito heterogêneos). Destinado a entender o campo de intervenção, quanto mais amplo o campo de análise, mais possibilidades existem de entendimento do campo de intervenção que, por sua vez, caracteriza-se como o perímetro que delimitará o espaço dentro do qual se planejarão e executarão estratégias, logísticas, táticas e técnicas. Ou seja, constitui-se do planejamento, escolha dos recursos e dos procedimentos que serão adotados de acordo com as circunstâncias, com propósitos diagnósticos e elaborativos (BAREMBLITT, 2002).

Para Barembritt, o campo de intervenção configura “um campo de análise, porque se pode entender sem intervir, mas não se pode intervir sem entender, embora durante a intervenção iremos entendendo cada vez mais” (2002, p. 91).

Para ficar claro, nas intervenções feitas, o campo de intervenção constituiu-se das oficinas interventivas, participações em festivais de vídeos e as exposições artísticas. O campo de análise envolveu o aparato conceitual constituído dos seguintes materiais: textos teóricos utilizados para discutir o conjunto de conceitos trabalhados; os diários de pesquisa e apontamentos utilizados pelo pesquisador; a revisão bibliográfica e a constante análise de materiais audiovisuais utilizados e produzidos ao longo da pesquisa.

Ainda em relação aos campos de análise e de intervenção, cabe salientar que eles são imanentes um ao outro, porém, o de intervenção refere-se a uma instituição, organização ou grupo específico, neste caso, os diferentes grupos

envolvidos com as intervenções propostas. “O de análise possibilita estudar, paralelamente, outros grupos sem intervir, no entanto, aproveitando essas análises para complementar e melhor entender a intervenção realizada” (LAPASSADE, 2005). Isso é importante para visualização do campo, podendo suscitar outras e novas intervenções.

A partir da Análise Institucional, identificamos campos iminentes de pesquisa a serem construídos, o campo de análise e o de intervenção. O campo de análise é uma espécie de mapa que será construído, no qual o rastreamento do pesquisador irá procurar compreender e observar suas indagações. No campo de intervenção, o pesquisador poderá estar promovendo processos de autoanálise e autogestão.

Para compreendermos estes processos, comecemos pelo primeiro:

a autoanálise consiste em que as comunidades mesmas, como protagonistas de seus problemas, necessidades, interesses, desejos e demandas, possam enunciar, compreender, adquirir ou readquirir um pensamento e um vocabulário próprio que lhes permita saber acerca de sua vida, ou seja: não se trata de que alguém venha de fora ou de cima para dizer-lhes quem são, o que podem, o que sabem, o que devem pedir e o que podem ou não conseguir. (BAREMBLITT, 2002, p. 17)

Nesse sentido, principalmente as oficinas interventivas tiveram como objetivos promover a autoanálise dos grupos que está composta não só dos escritos, conversas, discussões e respostas aos questionários, mas também dos vídeos produzidos. Ao assistirem suas próprias produções, eles iam fazendo este exercício de autoanálise coletiva.

O processo de autoanálise é concomitante ao de autogestão, que constitui, “[...] ao mesmo tempo, o processo e o resultado da organização independente que os coletivos se dão para gerenciar sua vida.” (BAREMBLITT, 2002, p. 139). Em nosso caso, a autogestão foi sendo alimentada por meio da apropriação das tecnologias audiovisuais que os participantes das oficinas interventivas iam fazendo. Esta foi uma pequena tática de autogestão a partir do uso da câmera de vídeo. Promovemos assim, a compreensão de que cada um pode gerenciar seu uso, gerando um sentimento de autonomia sobre o equipamento na produção de

novos conhecimentos e expressões. Em todos os momentos de autoanálise coletiva, os grupos também produziam a autogestão de suas discussões sobre as produções e experiências vividas.

Sobre como promover processos de intervenção, fui aprendendo com o meu orientador o tempo subjetivo que pode potencializar nossas práticas. Não só ao acompanhá-lo em alguns encontros nas “Três ecologias”,<sup>12</sup> mas em diversos outros encontros interventivos e autogestionários. Algo que sempre me intrigava era o silêncio provocado quando ele levantava alguma discussão pertinente ao grupo. Eu percebia a importância do silêncio logo após este ser rompido por alguma fala que se conectava com outra e outra. E a intervenção começava.

Estamos acostumados a preencher os espaços com fala e há uma tendência a evitar silêncio entre as conversas. No entanto, assim como a escuridão pode favorecer o contraste com um pequeno ponto luminoso, o silêncio pode ajudar as emoções a se manifestarem com o pensamento. Esse aprendizado sobre o silêncio, o professor Alfredo Martín parece ter encontrado nas práticas com seu orientador de tese, René Lourau, conforme a passagem abaixo sobre a participação deles em um encontro de Análise Institucional:

Ao chegar ao local do encontro, René pede para ir ao banheiro. Embaraço nos anfitriões, que buscam a chave do banheiro “privado” e não a encontram, alguém a tem em algum lugar... Finalmente liberado, René começa o seminário com poucas palavras introdutórias e imediatamente questiona a instituição do espaço aqui e agora, relatando o incidente do banheiro e perguntando sobre a dona da chave, seu lugar na hierarquia do poder, sobre o fato de os banheiros serem, ou não públicos... Surpresa geral, seguida de dúvidas. Segue-se longo e espesso silêncio... Calmo, René espera as respostas: a intervenção já havia começado. Mais de 25 minutos de silêncio. Mas como, não era ele que ia dar uma aula magistral sobre o espaço? Por que não fala de Lefebvre? Mais silêncio... parece que o grupo vai explodir... eu tento associar alguns conceitos da análise institucional com o que fora dito por René. Mais silêncio... Até que alguém tenta, timidamente, dizer algo sobre a relação do espaço com o poder, da necessidade da análise de tudo isso por nós mesmos... Outro, finalmente, acha que os interventores não são tão malignos nem tão idiotas assim... e a análise começa. (MARTÍN, 2004, p. 183-184)

---

<sup>12</sup> Disciplina já citada e oferecida no PPGEA.

René continua por aqui, como um fio condutor que me fez compreender a importância do silêncio com Martín.

Aprendi com René, dessa vez, a ter e manter o silêncio e a calma quanto for necessário, depois de ter colocado no grupo as questões de fundo, sem abrir mão delas. “É nesses silêncios profundos que o instituído se mexe, que o insituante pode mostrar o seu nariz e alguma coisa nova ser dita...” – comenta René comigo depois. Várias vezes, posteriormente, tive oportunidade de confirmar essas palavras. Muitas falas inundam o espaço para evitar que alguma palavra certa possa vir a dar corpo às verdades escondidas... (MARTÍN, 2004, p. 184)

Assim, também fui entendendo que no campo de intervenção podemos ter encontros com o silêncio, e que ele pode ser uma força a mexer no instituído colocando em curso coisas novas. Porém, constituindo o nosso dispositivo de pesquisa temos, além do campo de intervenção, o de análise, bem como os processos de autoanálise e autogestão.

Esta está configurada como uma pesquisa-intervenção, composta por diversas microintervenções potencializadoras do próprio dispositivo. Nossa proposta pretende apresentar uma Educação Ambiental criativa, fluida de arte, poesia, vida, cuidado, alteridade, solidariedade e responsabilidade estética, ético-estética.

Importante esclarecer nosso entendimento de dispositivo que, segundo Gregório Barembliitt, consiste em

uma montagem (termo que frequentemente se utiliza em cinematografia, teatro ou nas artes plásticas) de elementos extraordinariamente heterogêneos que podem incluir “pedaços” sociais, naturais, tecnológicos e até subjetivos. Um dispositivo caracteriza-se pelo seu funcionamento, sempre simultâneo a sua formação e sempre a serviço da produção, do desejo, da vida, do novo. Um dispositivo forma-se da mesma maneira e ao mesmo tempo em que funciona, gerando acontecimentos insólitos, revolucionários e transformadores. (2002, p. 66-67)

Assim, um dispositivo como o vídeo, o teatro, etc., “[...] pode ser um dispositivo, entre outros, para a reversão do poder *sobre* a vida em potência *da* vida.” (PELBART, 2011, p. 62). Ao longo dessa pesquisa cartográfica, iremos

percebendo o dispositivo proposto para a potencialização das diferentes formas de vida e para a promoção de valores.

Nosso dispositivo está montado com o objetivo de promover *clinamens* por meio de microintervenções transformadoras das práxis dos grupos e das pessoas envolvidas nas atividades desta pesquisa.

## 1.2 Devir e agenciamento coletivo de enunciação

O devir é um agenciamento maquínico;

é o conteúdo próprio do desejo (máquinas desejanter ou agenciamentos): desejar é passar por devires. [...] devir é uma realidade: os devires, longe de se assemelharem ao sonho ou ao imaginário, são a própria consistência do real [...]. Não se abandona o que se é para devir outra coisa (imitação, identificação), mas uma outra forma de viver e de sentir assombra ou se envolve na nossa e a "faz fugir". (ZOURABICHVILI, 2004, p. 21)

Assim, um devir-animal, por exemplo, não significa a transformação de um homem em barata, como na sugestiva novela *Metamorfose* de Franz Kafka. Ao contrário, algumas pessoas ao lerem a referida novela afirmam não saberem, até hoje, se a história era sobre um homem ou uma barata. Esse mistério, esse entre-lugar que não é o corpo físico humano, nem o de um inseto, é devir agenciado no real assombro que é possível se sentir ao ler a obra. Pois, segundo Baremblytt, "um devir é a atualização (ou o retorno) de uma diferença." (2010, p. 74). Como afirma Deleuze em seu abecedário<sup>13</sup> sobre a letra A, de animal, "não há literatura que não leve a linguagem a esse limite que separa o homem do animal.". Kafka vai fundo em sua literatura, promovendo entrelugares existenciais que estão nesse limite, tensionado por diferentes forças da existência, rompendo com o humano e o inumano. Acessando novos territórios ao desterritorializar a vida de Gregor Samsa, personagem de *Metamorfose*.

---

<sup>13</sup> O *Abecedário de Gilles Deleuze*. Entrevistas feitas com Gilles Deleuze por Claire Parnet e filmadas nos anos 1988-1989. Paris: Montparnasse, 1997. (vídeo). Transcrição completa do vídeo disponível em: <http://stoa.usp.br/prodsubjeduc/files/262/1015/Abecedario+G.+Deleuze.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2012.

Podemos dizer que o “devir é um rizoma, não é uma árvore classificatória nem genealógica” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 15-16). Assim como podemos dizer que o rizoma está em devir, pois está em movimento e transformação constante. Estamos em constante devir, e tanto os movimentos instituintes como os do instituído se encontram em ebulição pelo rizoma da vida.

Em diversas variações, de micro à macro na escala social, podemos verificar devires instituídos sempre que a opressão, o anestesiamento e o controle se atualizam. Mas nos fluxos do rizoma também estão as forças instituintes – e são estas que pretendemos impulsionar durante a nossa pesquisa. Os devires instituintes podem promover a liberdade, a estética – como movimento de sensações e criação – e a diferença como potência de valores a serem atualizados. Assim, por exemplo, valores para o cuidado, a alteridade e a solidariedade, como os pretendidos com a nossa investigação.

Portanto, o devir pode produzir “linhas de fuga ou de desterritorialização, devir-lobo, devir-inumano, intensidades desterritorializadas — é isto a multiplicidade.” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 44). Baremlitt relembra que Deleuze postula que “[...] o devir devém como conexões ao acaso no seio de multiplicidades.” (2010, p. 38). No entanto, este acaso, para o movimento instituinte, é da natureza da desordem incluindo sua potência produtiva, como afirma Baremlitt (2002). Como veremos a seguir sobre o conceito atomista de *clinamen*, ele se define por uma indeterminação atômica, advém do acaso.<sup>14</sup>

Assim, em meio aos fluxos do rizoma, os *clinamens* são forças do acaso motivadas pela movimentação e possíveis choques produtores de desvios. As pequenas intervenções possíveis e as microintervenções são capazes de abrir caminhos para que novos *clinamens* ocorram, e para que devires possam ser enunciados, agenciados. Ao mesmo tempo, os *clinamens* poderão engendrar novas intervenções como potência da multiplicidade. Nessa produção, vão

---

<sup>14</sup> Para aprofundar a discussão sobre o conceito de acaso, recomendamos a leitura da tese de Ronaldo Entler intitulada “*Poéticas do acaso: acidentes e encontros na criação artística.*” Disponível em: [http://www.entler.com.br/textos/ronaldo\\_entler\\_poeticas\\_do\\_acaso.pdf](http://www.entler.com.br/textos/ronaldo_entler_poeticas_do_acaso.pdf) Acesso em: 10 nov. 2012.

ocorrendo os agenciamentos maquínicos e de enunciação coletiva. Assim, podemos

tirar daí conclusões gerais acerca da natureza dos Agenciamentos. Segundo um primeiro eixo, horizontal, um agenciamento comporta dois segmentos: um de conteúdo, o outro de expressão. Por um lado, ele é *agenciamento maquínico* de corpos, de ações e de paixões, mistura de corpos reagindo uns sobre os outros; por outro lado, *agenciamento coletivo de enunciação*, de atos e de enunciados, transformações incorpóreas sendo atribuídas aos corpos. (DELEUZE; GUATTARI, 1995b, p. 23)

Conforme aponta Barembritt (2010), estes agenciamentos configuram o dispositivo. Como veremos adiante, construiremos nosso dispositivo com base em táticas e estratégias como oficinas, exposições, intervenções, ferramentas de pesquisa como o diário e a criação do laboratório de pesquisa (LAPEA). Com isso, um dos objetivos desta pesquisa será cartografar os agenciamentos dos devires a serem promovidos em cada intervenção proposta.

### **1.3 O rizoma, as árvores e o paradigma ético-estético**

Corroborando o dito anteriormente, Deleuze afirma que “o devir não é história; a história designa somente o conjunto das condições, por mais recentes que sejam, das quais desvia-se a fim de ‘devir’, isto é, para criar algo novo. (2010, p. 215). O devir instituinte é uma prerrogativa existencial que está latente no rizoma, ele é a força de criação do novo, das reinvenções; somos, cada um de nós, um microrizoma. E somos microrizomas porque estamos compondo o rizoma nessa interconectividade de sentimentos, pensamentos, conhecimentos e espiritualidades. O mundo e o cosmos são rizomas maiores, e podemos considerá-los macrorizomas. Pois as diversas forças e multiplicidades que nos transversalizam compõem, igualmente, os macrorizomas.

Assim, partimos agora para um dos conceitos fundamentais na compreensão desta pesquisa cartográfica: o rizoma. Barembritt define a obra de Guattari e Deleuze como o próprio rizoma, ou seja,

[...] um sistema trans-sistêmico, uma espécie de rede móvel de canais, fluxos, redemoinhos e turbulências, de limites internos e externos difusos, do qual se pode entrar e do qual se pode sair em qualquer ponto, que se pode percorrer em infinitas direções e que é reinventado a cada viagem e por cada um que o percorre. (2010, p. 35)

Não por acaso, o rizoma se enuncia no título de nossa proposta. Recordo-me, agora, da minha banca de defesa de dissertação quando a prof<sup>a</sup>. Cleusa Peralta dizia que acreditava ver o conceito de *rizoma* em minhas investigações futuras, como na tese. Ela cogitou isso, certamente, pela proposta apresentada naquela ocasião, o que acabou ocorrendo aqui, em que se vislumbra a vida como esse próprio rizoma no qual estamos imersos.

Segundo Guattari e Deleuze, “um beco sem saída é bom, na medida em que pode fazer parte do rizoma” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 8), ou seja, no limite, ele nunca é um beco sem saída, no rizoma os fluxos podem conectar linhas de fuga, desvios e movimentos de transformação. Precisamos promover as transversalidades no rizoma, novos desdobramentos do instituinte, para abrir novos horizontes a esses becos.

O mundo é um grande rizoma com sinapses a serem acessadas. Se eu quiser ver violência contra criança, eu posso. Se eu quiser corrupção, eu tenho. Se eu quiser ver situações críticas à beira da morte, eu também encontro. Se eu quiser presenciar a fome, sei que ela está em diversas partes do globo. Se eu quiser ver a exploração, a dominação e a privação, também é só eu querer, pois as encontramos em diversos lugares.

Sabemos da degradação ambiental o que pode ser observado no âmbito da ecologia mental, social e ambiental (GUATTARI, 1993). Mas o que fazer sabendo disso? Como transformar, produzir algo diferente, que não uma reprodução? Como acionar esses desvios na pesquisa por meio da arte? Em um *estado da arte* que possa flexionar as barbáries em fluxos para liberdade no rizoma da vida? Para responder a essas perguntas, mostraremos como o dispositivo foi promovendo processos pedagógicos e de pesquisa em Educação Ambiental.



Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, *intermezzo*. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção "e... e... e..." Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser. (DELEUZE; GUATTARI, 1995a, p. 36)

Acompanhando o movimento da conjunção "e... e... e..." trazida por Deleuze e Guattari sobre o rizoma, penso no devir como um verbo, uma ação, o verbo "ser", que se desloca ininterruptamente em "é... é... é...". Entender o devir como algo futuro, que ainda não é e será, parece-me enfraquecer seu potencial transformador. E a esperança está justamente na capacidade de que ele pode ser e, portanto, é e, quando desejado novamente, será sendo no movimento ininterrupto de uma capacidade afirmativa de uma esperança que não dependerá de uma espera. Ela será a afirmação do desejo, de poder ser. O devir como fluxo de transformação do desejo em concretização.

Nesse sentido, a ideia de que ele seja algo que "é... é... é..." não está ligada a uma afirmação do imutável; muito além disso, a afirmação dessa transformação constante de poder ser o que não se era antes, e ainda, ser diferente do que se era.

Nesse fluxo de transformações capazes de nos permitir frisar que *somos* [é] e que no instante a seguir não deixamos de *ser* [é], mas podemos ser outros sem perder um parâmetro ético-estético implicado nas escolhas e decisões que impulsionam essas transformações.

Porque é o que "é", nesta afirmativa constante, que se afirma concretamente em fluxos de mudanças. Não me refiro a uma teimosia, mas à consciência de que "somos" algo "e" que "é" possível ser diferente, sem deixar de ser. Portanto, não significa uma repetição do mesmo, mas a possibilidade da diferença.

O mesmo pode ocorrer com o "e... e... e...". Penso em um verbo "ser" fugidio provocador das multiplicidades, porque somos, ora mais, ora menos, uma frenética transformação, dependente do nosso estado e dos agenciamentos em relação às múltiplas manifestações do instituído.

Assim, penso que somos, decerto, essa filiação que faz aliança. Concordo com Deleuze e Guattari quando interpretam que “há nessa conjunção [e... e... e...] força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser.” (DELEUZE; GUATTARI, 1995a, p. 36). No entanto, também acredito que podemos já estar desenraizados por essa nossa força de desejo, de devir, ser diferente no acolhimento e na constante transmutação de ser. Percebo um rizoma de árvores desenraizadas em múltiplas alianças.

Porque se um “devir é um rizoma, não é uma árvore classificatória nem genealógica” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, 15-16), e nós estamos em constantes devires, então, somos, de certa maneira, um microrizoma conectado aos fluxos dos macrorizomas como um rizoma da instituição midiática, familiar, educativa, etc.

Em outro exemplo, podemos verificar o rizoma em uma germinação de batata, por exemplo, que se ramifica desordenadamente em múltiplas direções. Essa germinação é diferente das raízes de uma árvore, que tendem a avançar provenientes do tronco central e em direções centrífugas. Mas, ainda assim, o rizoma é muito mais intenso do que podemos visualizar nesses dois exemplos.

Afinal, para que a batata exista, tantos outros fluxos e vetores, forças e energias como a luz solar, atuaram para alavancar a germinação. O que não é diferente para as árvores. A questão é pensar que no rizoma existem raízes visíveis e invisíveis, mutantes e diversas. Podemos utilizar a metáfora das árvores e das batatas para pensar: somos uma delas. Significa uma forma de existência no rizoma, formas que compõe o rizoma em suas singularidades.

E se somos uma árvore no rizoma, com filiações, acredito que temos raízes capazes de concentrarem genes, traços culturais e experiências únicas e singulares. São essas árvores que deixam os rizomas ainda mais ecléticos, não menos capazes de alianças e multiplicidade. Decerto que os rizomas existem sem nós, humanos, assim como existem em outros planetas. No entanto, com nossa existência, eles acabam sendo mais efervescentes pelo nosso potencial transformador e histórico na Terra.

Somos pessoas nos rizomas da vida e podemos ser tanto filiação como aliança. Acreditamos que tanto os rizomas estão contidos em cada pessoa, como as pessoas nos rizomas. Eles são imanentes. Por certo que a árvore e a pessoa impõem o verbo ser, mas pode ser multiplicizado quanto mais às raízes estiverem desenraizadas, se reterritorializando nos fluxos dos rizomas. Pois não precisamos nos compreender como árvores enraizadas, mas em constante devir, abertas às forças do instituinte e a novos *clinamens*.

Por isso, venho pensando que somos árvores com raízes em mutação, árvores de afetos e perceptos. Somos devires e, por isso, somos rizoma também. Conectamos espiritualmente nos demais fluxos energéticos e físicos do rizoma. O rizoma é composto de organicidade e energias múltiplas, sem as quais não haveria agenciamentos coletivos de enunciação e a multiplicidade de devires.

Assim como as condições físicas, biológicas, químicas e espirituais que convergiram para a germinação da batata, o rizoma é tudo isso e o que mais não conseguimos perceber, mas que, no entanto, está posto em devires múltiplos e incessantemente por meio da existência do cosmos e da vida; ele é algo pulsante, independente do humano na Terra; é a composição de fluxos energéticos e físicos com suas variações e metamorfoses infinitas, forjadas nos desdobramentos da vida e da existência.

Isso faz do rizoma um lindo, misterioso e inalcançável sistema vital, difícil de ser representado em um diagrama, em uma pintura, em uma fotografia, etc. Algo que pode nos ajudar a compreender o rizoma pode ser a cartografia sentimental (ROLNIK, 2011b), como veremos a seguir. Nela, encontraremos e verificaremos a criação e a existência pulsante de fluxos como bifurcações, becos, tocas, etc.

Existem diversos diagramas e imagens que vemos como representativas de um rizoma. No entanto, pensando no rizoma da vida, este existencial e complexo, não acredito que estas imagens representativas deem conta do que o conceito abarca na teoria esquizoanalítica.

Penso em uma profusão muito mais intensa e caótica, uma complexidade capaz de ser parcialmente analisada em cada singularidade, não por isso invalidada em análises cuidados e até onde se consegue penetrar consciente e inconscientemente, pois está em jogo não só o inconsciente do que é analisado, como também o de quem analisa. Isso porque as imagens estão e fazem parte do rizoma, mas ele abarca a totalidade que, em si, não se pode medir, pois é infinita se pensamos que está em devir, em constante movimento de transformação.

São múltiplas as entradas em uma cartografia. A realidade cartografada se apresenta como mapa móvel, de tal maneira que tudo aquilo que tem aparência de “o mesmo” não passa de um concentrado de significação, de saber e de poder, que pode por vezes ter a pretensão ilegítima de ser centro de organização do rizoma. Entretanto, o rizoma não tem centro. (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2010, p. 10)

O conceito de rizoma representa os fluxos inimagináveis que estão constantemente em trânsito através das relações existenciais, as quais contemplam os seres humanos, os não humanos e as demais formas existentes no cosmos. Caracteriza uma quantidade astronômica, um infinito de conexões de forças em efervescência.

Sobre estas forças, Friedrich Nietzsche expõe que “o ser vivo necessita e deseja, antes de mais nada e acima de todas as coisas, dar liberdade de ação à sua força, ao seu potencial. A própria vida é vontade de potência.” (2001, p. 23). E esta vida, que é vontade de potência, necessita de outros paradigmas existenciais para além do paradigma dominante, da lógica capitalista do consumo e da reprodução. Pouco a pouco, vem emergindo um paradigma ético-estético (GUATTARI, 1992-1993-1996) que propõe novos entendimentos e práticas sobre a vida em nosso devir.

Como afirma Fritjof Capra “[...] os fatos científicos emergem de toda uma constelação de percepções, valores e ações humanos – em uma palavra, emergem de um paradigma – dos quais não podem ser separados.” (2006, p. 28). Portanto, nosso desejo nesta pesquisa, bem como na vida, converge ao paradigma ético-estético quando Guattari afirma que

O novo paradigma estético tem implicações ético-políticas, porque quem diz criação diz responsabilidade da instância criadora com respeito ao criado, inflexão do existente, bifurcação além dos esquemas preestabelecidos, consideração, também aqui, do destino da alteridade em suas modalidades extremas. (1996, p. 127)

Essa criação processual não é monopólio da arte, como bem pondera Guattari, mas, certamente, a arte pode ser uma máquina potente de promoção desses processos criativos. E como ele mesmo afirma, a ética surge da responsabilidade para com o que criamos.

Defendemos uma ética que é, segundo Deleuze, “[...] um conjunto de regras facultativas que avaliam o que fazemos, o que dizemos, em função do modo de existência que isso implica.” (2010, p. 130). Diferente da moral composta de regras rígidas, externas, instituídas, etc., que avaliam e conservam a existência em função de princípios, aparentemente, eternos. Podemos em uma ética em que podemos criar e recriar as regras de acordo com as demandas, necessidades e desejos de transformação das pessoas, por elas e com elas. Nesta pesquisa, desejamos e impulsionamos uma práxis ética pela vida, como discutiremos a seguir.

#### **1.4 Perspectivismo e novas miradas**

Faz-se necessário, em um paradigma ético-estético, incluir a alteridade, essa capacidade de estar com o outro e pelo outro, imbuída em processos criativos responsáveis. Conscientes e eticamente envolvidos com escolhas e decisões dos grupos, cultivando cuidado e solidariedade com as diferentes formas de vida e existência implicadas em tais processos de criação. Essa alteridade e essa solidariedade vão além do humano e incluem os demais animais.

A partir do documentário “A Carne é Fraca”, realizado pelo Instituto Nina Rosa,<sup>15</sup> podemos perceber o estilo de vida vegetariana sob a fundamentação de um tripé, a saber:

- **Ética** frente aos direitos das demais espécies de animais à vida;
- Impactos do consumo de carne e derivados de animais para o **meio ambiente**;
- Implicações desse estilo de vida à nossa **saúde**.

Ao longo da tese, estaremos abordando alguns exemplos implicados nesta perspectiva vegetariana. Das três sentenças que constituem o tripé, quando alguém faz uma escolha de não mais comer carne, a questão **ética** é a que menos provoca recaída ao consumo de carne. Isso porque a decisão parte de uma postura de alteridade frente ao outro, coloca em xeque as condições narcísicas de cada pessoa e nos faz compreender as responsabilidades para com os outros e a dor por eles sofrida.

Isso está ligado ao conceito da Ética de reverência pela vida de Albert Schweitzer:<sup>16</sup> “a reverência pela vida, *veneratio vitae*,<sup>17</sup> é o triunfo mais direto e, ao mesmo tempo, o mais profundo da minha vontade de viver.” (SCHWEITZER, 1962, p. 21-22). A seguir, avançaremos nessa discussão ética que é fundamental na nossa compreensão e proposta junto ao paradigma ético-estético.

Vamos refletir sobre o não consumo de carne por aqueles que fazem esta escolha em função dos impactos ao **meio ambiente**. Supomos que o meio ambiente estivesse equilibrando e autogestionando com êxito possíveis distúrbios antrópicos. Nesse caso, as pessoas poderiam deixar de enxergar os impactos

---

<sup>15</sup> O Instituto Nina Rosa – projetos por amor à vida é uma organização independente, sem fins lucrativos, que atua com autonomia. Desde 2000, promove conhecimento sobre defesa animal, consumo sem crueldade e vegetarianismo. Por princípio, não recebe recursos de empresas ou organismos contrários aos ideais que buscam erradicar todas as formas de exploração animal. O INR acredita que a educação e o exemplo têm o poder de transformar e incentivar a responsabilidade pela natureza, pelo reino animal e pela própria humanidade. Por isso, realiza projetos e produz material educativo focados na Educação em Valores. O trabalho é financiado com a venda do material educativo e com doações espontâneas de pessoas físicas. Disponível em: <http://www.institutoninarosa.org.br>. Acesso em: 03 jan. 2013.

<sup>16</sup> Albert Schweitzer (1875-1965) foi músico, filósofo e médico alemão. Construiu um hospital em Lambarene – Gabão, na África. Recebeu o prêmio Nobel da Paz em 1952.

<sup>17</sup> *Veneratio vitae*, do latim, que significa “reverência pela vida”.

gerados pela indústria da carne e isso poderia fazê-las mudarem de opinião. Como não comem carne por conta dos impactos ao meio ambiente, se o meio ambiente não apresenta efeitos de causas por consumo de carne, pouco custaria para alguns voltar a ter uma alimentação carnívora.

Sobre a **saúde**, basta se sentir bem, mesmo que desavisados pelo corpo ou por exames médicos, de que há alguma enfermidade em nós, para desconsiderar uma possibilidade vegetariana. Quem deixa de ser carnívoro por melhorias na saúde, pode voltar à dieta anterior logo após o restabelecimento de sua condição “saudável”.

Portanto, uma vida vegetariana não garante uma visão interconectada, mas, certamente, quem optar por ela precisará fazer o movimento de encontrar alimentos alternativos e isso é uma brecha fundamental e relevante para um caminho instituinte e transversalizador de aspectos éticos, de saúde e interconectados ao meio ambiente.

Não deixamos de considerar que, além dos importantes nomes de pessoas vegetarianas na história da humanidade que fizeram o bem e fomentaram valores pela vida, também existiram àqueles que, embora vegetarianos, levaram uma vida egocêntrica e de valores questionáveis.

No entanto, minha condição vegetariana pessoal reverberou na minha maneira de olhar enquanto pesquisador. Linhas de fuga surgiam ao ler os textos, ao analisar os dados, pois escapavam da lógica antropocêntrica logo que ela teimava em aparecer.

Foi por meio dessa perspectiva vegetariana, inevitavelmente antropológica, que esta pesquisa foi se constituindo em uma busca antiantropocêntrica de pensar e agir. Através dela, olhamos o mundo e a vida de outra perspectiva, mais próximos de uma interligação cosmológica ético-estética.

Buscaremos, portanto, a compreensão sobre o conceito de perspectivismo em Nietzsche e, logo a seguir, analisaremos possibilidades de interconexão entre o perspectivismo ameríndio e a perspectiva vegetariana.

No aforismo de número 300 do livro *Vontade de Potência* de Nietzsche, ele afirma que

Os físicos crêem num “mundo-verdade” constituído a seu modo: um sistema fixo de átomos, igual para todos os seres, agitado em movimentos necessários, – de forma que o “mundo-aparência” para eles se reduz à parcela do ser universal e universalmente necessário, que é acessível para cada ente a seu modo (acessível e também acomodado – tornado “subjetivo”). Mas assim se enganam: o átomo que fixam é acessível de acordo com a lógica desse perspectivismo da consciência, – é, portanto, ele também, uma ficção subjetiva. Aquela imagem do mundo que projetam não é absolutamente diferente, por sua essência, da imagem subjetiva do mundo: é somente construída com sentidos mais refinados, mas esses sentidos são *nossos* sentidos... (2012, p. 107)

São, portanto, os sentidos humanos dados ao mundo. Mas ao sair da perspectiva antropocêntrica, poderemos estar acessando novos conhecimentos, sentimentos e percepções. Pois alerta Nietzsche

[...] afinal de contas, sem sabê-lo, omitiram algo na constelação: é precisamente o perspectivismo necessário, por meio do qual todo centro de força – e não o homem somente – construiu, partindo de si mesmo, todo o resto do mundo, quer dizer que o homem mede, apalpa e aplana o mundo segundo sua própria força... Esqueceram de introduzir no “ser verdadeiro” essa força que *fixa* as perspectivas, – para falar a linguagem da escola; esqueceram o ser sujeito. Imaginam que este é “desenvolvido”, acrescentado, – mas até o químico ainda tem necessidade dele: é o *ser específico*, a ação e a reação, segundo as combinações, de tal ou qual espécie. *O perspectivismo é apenas uma forma complexa da especificidade*. Imagino que todo corpo específico aspira a tornar-se totalmente senhor do espaço e a estender sua força (– sua vontade de potência), a repelir tudo o que resiste à sua expansão. Mas incessantemente choca-se com as aspirações semelhantes de outros corpos e termina por arranjar-se (“combinar-se”) com os que lhe são suficientemente homogêneos: *então conspiram juntamente para conquistar a potência*. E o processo continua... (NIETZSCHE, 2012, p. 107)

São todas as forças de existência em interação no rizoma da vida, não somente o homem. O perspectivismo, portanto, é uma maneira de compreender as aspirações e alianças feitas por determinados sujeitos ou grupos em seus desejos, em suas forças combinatórias, o que possibilita a criação de novas relações.

Sendo assim, o perspectivismo ameríndio estudado pelo antropólogo Eduardo Viveiro de Castro nos aponta algumas questões que são importantes



para compreender tal perspectiva. Essa perspectiva rompe com a dualidade natureza/cultura:

A diferenciação entre “cultura” e “natureza”, que Lévi-Strauss mostrou ser o tema maior da mitologia ameríndia, não é um processo de diferenciação do humano a partir do animal, como em nossa cosmologia evolucionista. *A condição original comum aos humanos e animais não é a animalidade, mas a humanidade.* (Viveiros de Castro, 1996, p. 118-119)

Nossa condição original é a humanidade, que se constitui da nossa *Gaia* e tudo que nela há compõe nossa existência. Não somos o centro dessa existência, soberanos sobre o cosmos, mas apenas uma forma de vida que aqui habita. Fernández-Armesto compreende que

Somos semelhantes a outras vidas – só que, em alguns aspectos, mais do que isso: mais do que isso, quanto à capacidade de desenvolver cultura e mudar o modo como vivemos; mais do que isso, quanto a algumas habilidades e algumas fraquezas, parte de nossa capacidade para o bem, parte de nossa capacidade para o mal. Quanto a nossa cultura tem de mudar antes que nossos descendentes deixem de ser humanos [?] [...] (2007, p. 156)

Essa é uma questão que ainda não se tem como responder, mas o perspectivismo pode contribuir para realizarmos um exercício de deslocar o nosso olhar, buscar a multiplicidade para estabelecer relações mais saudáveis em meio à diferença.

Philippe Descola considera que o “perspectivismo” de Viveiros de Castro<sup>18</sup> aponta para a coexistência de múltiplas visões de mundo que podem conviver sem se contradizer. Segundo ele, “isso acarreta uma consequência ética importante: se os animais se vêem a si mesmos como pessoas empenhadas em atividades culturais, então não é possível negar-lhes a humanidade que pretendem encarnar.” (1998, p. 28).

Descola analisa essa condição de acordo com a visão característica do mundo moderno.

Ao contrário do dualismo moderno, que desdobra uma multiplicidade de diferenças culturais sobre o fundo de uma

---

<sup>18</sup> Antropólogo brasileiro.

natureza imutável, o pensamento ameríndio encara o cosmos inteiro como animado por um mesmo regime cultural, diversificado não tanto por naturezas heterogêneas quanto por modos diferentes de se apreender uns aos outros. Avalia-se toda a diferença para com o antropocentrismo ocidental, para quem alguns animais são dignos de proteção em nome de supostas faculdades muito próximas daquelas dos humanos: a sensibilidade, o altruísmo, o amor materno etc. Não se acha nada disso na Amazônia, onde o referente comum às entidades que povoam o mundo não é o homem enquanto espécie, mas a humanidade enquanto condição. (1998, p. 28)

É justamente sobre essa condição que iremos avançar, muito mais do que querer condenar aqueles que comem carne, tampouco enaltecer os que não comem, mas propor um entrelugar (quicá poderá se encontrar na Amazônia ou entre outro lugar qualquer); no qual podemos, como ocidentais, devir menos antropocêntricos e narcisistas. Descola ainda afirma:

Os mais decididos partidários da liberação animal decerto reconhecem direitos intrínsecos àqueles que Michelet chamava nossos “irmãos inferiores”, mas nenhum deles imagina que as vacas, os porcos ou as cobaias levem uma vida dupla e que, sob a ilusão de seu avatar animal, se escondam seres dotados de uma cultura idêntica à nossa. (1998, p. 29)

Esta é uma questão bastante discutível, pois não precisamos imaginar que os demais animais levem vidas duplas, tampouco que tenham uma cultura igual à nossa. Essa não é uma prerrogativa da Ética de respeito pela vida. Se somos humanidade, não vejo sentido em classificações hierarquizadas em taxonomias com categorias inferiores, superiores, intermediárias. As relações precisam estar para além disso. Precisa ser antiespecista e rizomatizada na tentativa constante de romper com as hierarquias.

Ao discutir sobre etnocentrismo, Viveiros de Castro afirma que

Os selvagens não são mais etnocêntricos, mas cosmocêntricos; em lugar de precisarmos provar que eles são humanos porque se distinguem dos animais, trata-se agora de mostrar quão *pouco* humanos somos *nós*, que opomos humanos e não-humanos de um modo que eles nunca fizeram: para eles, natureza e cultura são parte de um mesmo campo sociocósmico. (CASTRO, 2002, p. 369)

Essa concepção social de cosmos e a integração entre humanidade e animalidade nos faz evocar Tim Ingold quando ele afirma que “nada há de

antropocêntrico na afirmação da singularidade da espécie humana, [...] toda espécie biológica é singular a seu modo.” (1995, p. 11). Lembrando que é essa singularidade transversalizada nas formas de existência que contem a humanidade, ainda que não em suas mais intensas complexidades. Enquanto espécie, somos singulares, transversalizados por animalidades diversas, assim como por diversos outros devires possíveis.

O xamanismo amazônico [...] é a continuação da guerra por outros meios. Isso porém nada tem a ver com a violência em si mesma, mas com a comunicação – uma comunicação transversal entre incomunicáveis, um confronto de perspectiva onde a posição de humano está em perpétua disputa. Quem é o humano aqui? – essa é sempre a questão que se põe quando um indivíduo confronta um foco alógeno de agência, seja ele um animal ou uma pessoa estranha na floresta, um parente há muito ausente que retorna à aldeia, a imagem de alguém morto que aparece em um sonho. Somos ambos humanos, somos congêneres? Ou somos, eu presa, você predador, ou vice-versa? A humanidade universal dos seres – a humanidade cósmica de fundo que faz de toda espécie de ser um gênero reflexivamente humano – está sujeita ao princípio da complementaridade, isto é, ela se define pela impossibilidade de que duas espécies diferentes, necessariamente humanas para si mesmas, não possam jamais sê-lo simultaneamente, isto é, uma para a outra. (CASTRO, 2008, p. 17)

O perspectivismo ameríndio, segundo Viveiros de Castro enuncia que

[...] os humanos, em condições normais, vêem os humanos como humanos, os animais como animais e os espíritos (se os vêem) como espíritos; já os animais (predadores) e os espíritos vêem os humanos como animais (de presa), ao passo que os animais (de presa) vêem os humanos como espíritos ou como animais (predadores). Em troca, os animais e espíritos se vêem como humanos: apreendem-se como (ou se tornam) antropomorfos quando estão em suas próprias casas ou aldeias [...]. Em suma, os animais são gente, ou se vêem como pessoas. Tal concepção está quase sempre associada à idéia de que a forma manifesta de cada espécie é um mero envelope (uma “roupa”) a esconder uma forma interna humana, normalmente visível apenas aos olhos da própria espécie ou de certos seres transespecíficos, como os xamãs. (1996, p. 117)

Esta é uma concepção clara do perspectivismo ameríndio, em que diferentes seres buscam sua força na combinação.

Mas o xamã ele próprio é um “relator” real, não um “correlator” formal: é preciso que ele passe de um ponto de vista a outro, que se transforme em animal para que possa transformar o animal em humano e reciprocamente. O xamã utiliza – substancia e encarna, relaciona e relata – as diferenças de potencial inerentes às divergências de perspectivas que constituem o cosmos: seu poder, e os limites de seu poder, derivam dessas diferenças. (CASTRO, 2008, p. 18)

Mas esta capacidade típica dos xamãs não faz só o movimento de conectividade com os animais. Trata-se de um perspectivismo que engendra conexões espirituais que rompem com outra dualidade a carnal/espiritual. Nesse movimento, podemos observar sua cosmovisão de interconectividade com a humanidade.

Não há animais no mundo dos mortos, observou Beth Conklin<sup>19</sup> (2001) sobre a escatologia dos Wari<sup>20</sup> da Amazônia ocidental. E não os há porque os mortos são eles mesmos animais – são os animais mesmo, em sua versão-caça: são porcos selvagens, a epítome da carne e da comida; outros mortos, de outros povos, serão jaguares, o outro pólo da animalidade, a versão-caçador ou canibal. Assim como os animais eram humanos no começo de tudo, os humanos serão animais no fim de cada um [...]. Na Amazônia, morrer é transformar-se em um animal: se as almas dos animais são concebidas como tendo uma forma corporal humana prístina, é lógico que as almas dos humanos sejam concebidas como tendo um corpo animal póstumo, ou como entrando em um corpo animal que será eventualmente morto e comido pelos vivos. (CASTRO, 2008, p. 21)

Por isso, Viveiros de Castro afirma que, na Amazônia, a partir de algum momento, [...] os mortos humanos passam a ser vistos mais como humanos do que como mortos [...]. (id., *ibidem.*). Assim como

Os mortos nunca deixam de ser parcialmente animais, pois todo morto gera um espectro, na medida em que tem um corpo; e nessa medida, se alguém pode nascer aristocrata, ninguém morre imediatamente ancestral; não há puros ancestrais exceto no tempo pré-cosmológico e pré-corporal do mito – mas ali humanos e animais se comunicavam diretamente. De outro lado, os animais, plantas e outras categorias amazônicas de seres jamais deixam de ser inteiramente humanos; sua transformação pós-mítica em animais etc. contra-efetua uma humanidade originária, fundamento da dialogia xamanística com os seus representantes atuais. Todo morto continua um pouco bicho; todo bicho continua

<sup>19</sup> Antropóloga estadunidense que conviveu com os indígenas da etnia Wari’.

<sup>20</sup> Povo indígena designado como Pakaa Nova por terem sido avistados pela primeira vez no rio homônimo, afluente da margem direita do Mamoré no estado de Rondônia – Brasil. Mais informações em: <http://pib.socioambiental.org/pt/povo/wari>. Acesso em: 20 dez. 2012.

um pouco gente. A humanidade permanece imanente, reabsorvendo uma boa maioria dos focos de transcendência que emergem incessantemente por toda parte do vasto tecido do *socius* amazônico. (CASTRO, 2008, p. 22)

Por vezes, o excesso de citação pode se tornar cansativo, mas resulta inevitável por considerarmos a importância desse perspectivismo em suas características e nuances que nos ajudam a compreender uma cosmovisão que não nos é comum. A partir dessas observações, constatamos que nosso interesse nesse perspectivismo ameríndio é justamente o fato de ele atuar em uma perspectiva não antropocêntrica.

Tal perspectiva pode nos ajudar a olhar com mais cuidado para uma sabedoria que faz esses povos serem resistentes às investidas não indígenas, por diversas vezes genocidas e desumanas. Podemos perceber essa resistência nas expressões culturais, na vida em aldeia e nas relações com o mundo por meio da sua cosmovisão. Portanto, essa perspectiva ameríndia supõe uma unidade de espírito a partir da diversidade dos corpos em relações espirituais.

Além dessa perspectiva ameríndia, podemos citar outras propostas não antropocêntricas. Na década de 1970, o filósofo Arne Naess lança a concepção de Ecologia Profunda, que, segundo Fritjof Capra, “[...] reconhece o valor intrínseco de todos os seres vivos e concebe os seres humanos apenas como um fio particular na teia da vida.” (2006, p. 26). Decerto que essa é uma visão não antropocêntrica e próxima da perspectiva indígena<sup>21</sup> ameríndia que abarca dimensões espirituais nas relações.

---

<sup>21</sup> “Viveiros de Castro viveu com um povo tupi-guarani amazônico, os Araweté, e encontrou entre eles aproximações e afastamentos em relação aos Tupinambá da costa brasileira no tempo da Conquista, que levavam seus inimigos de guerra ao moqué. Foi então que pôde constatar que a antropofagia é, como já havia proposto Oswald de Andrade, debruçado na literatura informativa do século XVI, muito mais do que mera refeição cerimonial. Trata-se de uma metafísica que imputa um valor primordial à alteridade e, mais do que isso, que permite comutações de ponto de vista, entre eu e o inimigo, entre o humano e o não-humano. Isso não seria um atributo exclusivo dos povos tupi-guarani, podendo ser reconhecido como um modo ameríndio de pensar e viver. Eis então o que foi chamado, a partir de um longo mergulho na bibliografia americanista, de perspectivismo ameríndio. Perspectivismo é um conceito antropológico, parcialmente inspirado na filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari, elaborado em um diálogo com Tania Stolze Lima – dedicada ao estudo do conceito yudjá de ponto de vista –, e finalmente posto à prova por um exercício comparativo, tendo em vista um conjunto de etnografias americanistas” (SZTUTMAN, 2008, p. 13-14).

Em última análise, a percepção da ecologia profunda é percepção espiritual ou religiosa. Quando a concepção de espírito humano é entendida como o modo de consciência no qual o indivíduo tem uma sensação de pertinência, de conexão, com o cosmos como um todo, torna-se claro que a percepção ecológica é espiritual na sua essência mais profunda. (idem.)

Podemos notar tal profundidade quando Jacques Gauthier (2012) analisa que, nas culturas indígenas, os membros do reino mineral e vegetal também têm espírito e pensamento e que eles são fonte de conhecimento: por exemplo, o poder das plantas que ensinam, como a Ayahuasca, preparada através dos conhecimentos xamânicos possibilitando uma conexão profunda e espiritual. Esse entendimento só é possível na transversalização de conhecimentos e saberes tidos como minoritários e que estão, pelo menos em nossa sociedade colonizada, sufocados pela “tradição científica eurodescendente [que] cortou o corpo sensível e emocional, assim como a cabeça intuitiva, da cabeça racional.” (GAUTHIER, 2012, p. 13).

Ao longo de nossa pesquisa, estaremos retomando, pouco a pouco, as capacidades intuitivas, sensíveis e emocionais como forças para a produção de novos conhecimentos e sentimentos neste campo de pesquisa.

O xamã tem essa conexão com a vida da floresta, com as plantas e animais, mas ele não garante que os animais diferentes da espécie humana sejam mortos e consumidos, ainda que sua forma de predação das demais espécies seja bem diferente da predação capitalista para produção, estocagem e consumo de animais.

Na sociedade não indígena, principalmente a nossa, eurodescendente, o antropocentrismo está nas relações, no narcisismo de uma espécie que quer para si o consumo, a usurpação e utilização das demais coisas do mundo sem compreender e respeitar suas diferenças e o direito à vida. A banalização da vida cria ciclos viciosos de alimentos artificializados pela utilização de antibióticos na promoção de crescimento. Um frango que, em condições normais, levaria seis meses para o abate, está “pronto” em menos de 60 dias.

Além deste exemplo, temos o do chamado “peixe Frankenstein” que, segundo a comunidade transnacional AVAAZ,<sup>22</sup> é um “novo salmão falso [que] cresce duas vezes mais rápido que o original, e nem mesmo os cientistas sabem os efeitos a longo prazo que ele pode causar à saúde.”<sup>23</sup> A comunidade promove petições *on-line* internacionais por diversas causas contrárias às iniciativas como essa da produção de salmão transgênico. As técnicas de fecundação assistida também são exemplos das manipulações e transgenias criadas pelos homens. Uma artificialização dos processos de criação da vida.

Parte significativa da sociedade consome frangos e, com eles, acabam por ingressarem no ciclo dos antibióticos utilizados para aceleração do crescimento das aves. Menos tempo para produzir mais produtos, independente dos meios, levam ao aumento dos lucros. Com isso, mais doenças advindas de problemas alimentares. Mais remédios para tratá-las. Agora, outros antibióticos e fármacos diversos para combater os efeitos da alimentação que deveria ser sinônimo de saúde e não de doença.

Até mesmo elementos inanimados são mercantilizados e predados, algo que não acontece entre os indígenas. Esta é uma diferença fundamental entre os modos de predação em nossa sociedade e nas sociedades de povos originários como os indígenas: entre eles não se caça para estocar, aumentar produção e lucros, mas para subsistir.

Precisamos considerar, também, algumas condições naturais, nas quais é inevitável que exista o consumo de outros animais. Existem regiões onde não vingam frutos, sequer um vegetal. Em lugares assim, os modos alimentares dependem, para a sobrevivência, de outras relações de subsistência. Condições raras, mas existentes, precisam ser lembradas, assim como humanos poderão matar para comer, as demais espécies também podem fazer isso. A fome é igual

---

<sup>22</sup> *Avaaz* significa "voz" em várias línguas europeias, do oriente médio e asiáticas. Foi lançada em 2007 com uma simples missão democrática: mobilizar pessoas de todos os países para construir uma ponte entre o mundo em que vivemos e o mundo que a maioria das pessoas quer. Disponível em: <http://www.avaaz.org/po/about.php>. Acesso em 24 jan. 2013.

<sup>23</sup> Disponível em: [http://www.avaaz.org/po/stop\\_frankenfish\\_r/?bfNpcab&v=21117](http://www.avaaz.org/po/stop_frankenfish_r/?bfNpcab&v=21117). Acesso em: 24 jan. 2013.

para todos e nesse sentido as tristes mazelas da morte estarão nas relações como condição existencial, não de luxo, moda ou lucro.

Mas estas não podem servir como argumento sensato de quem opta por tal consumo em nossa sociedade capitalista. Por isso, ser vegetariano pode ser uma ação radical, no sentido de ir à raiz, frente ao estilo de vida capitalista.

Guattari afirma que “a instauração a longo prazo de imensas zonas de miséria, fome e morte parece daqui em diante fazer parte integrante do monstruoso sistema de ‘estimulação’ do Capitalismo Mundial Integrado” (1993, p. 11), denominação dada pelo autor ao nosso atual sistema econômico capitalista pós-industrial. O CMI “tende, cada vez mais, a descentrar seus focos de poder das estruturas de produção de bens e de serviços para as estruturas produtoras de signos, de sintaxe e de subjetividade por intermédio, especialmente, do controle que exerce sobre a mídia, a publicidade (...)” (1993, p. 31). Essa mesma mídia nos vende sonhos de consumo, estilos de vida e animais através de comerciais de atmosferas aparentemente felizes, nas quais o próprio animal aparece como um desenho animado oferecendo-se ao doentio consumo e predação.

Segundo Boff,

A cultura do capital, hoje impera no mundo, elaborou métodos próprios de construção coletiva da subjetividade humana. [...] O sistema do capital e do mercado conseguiu penetrar em todos os poros da subjetividade pessoal e coletiva, logrou determinar o modo de viver, de elaborar as emoções, de relacionar-se com os outros, com o amor e a amizade, com a vida e com a morte. (2009, p. 87)

Uma subjetividade humana povoada pelo imaginário coletivo produzido por essa mídia que também se utiliza dos corpos humanos para o consumo, como a imagem do corpo da mulher, comumente ligada à venda de bebidas alcoólicas; a mulher como produto sexual; os animais como alimentos, entre outros.

Apropriamo-nos da perspectiva ameríndia, ainda que seu foco não seja de uma iniciativa antiespecista e vegetariana de mundo, para compreender que suas relações são pautadas por uma cosmovisão ampliada de humanidade, vivendo de outros modos, diferentes dos nossos inspirados pelo CMI.



Podemos verificar que estabelecemos relações capitalistas entre nós, humanos, e com as demais espécies. A partir do ensinamento ameríndio pretendemos alargar e aproximar essa cosmovisão da nossa perspectiva abolicionista e antiespecista. Essa proximidade está na perspectiva não antropocêntrica, pois, como já mostrou Descola, a lógica não está sob o dualismo moderno, mas na multiplicidade de diferenças e em um cosmos animado. Para os índios da Amazônia “[...] o referente comum às entidades que povoam o mundo não é o homem enquanto espécie, mas a humanidade enquanto condição.” (DESCOLA, 1998, p. 28).

Se para os indígenas existe uma espécie de predação aos demais animais, para o vegetarianismo é justamente isso que se quer abolir. É uma tentativa de romper com o antropocentrismo predatório e dominador às demais espécies animais. Porém, decerto, nem todo vegetariano, necessariamente, tem uma visão interconectada com o meio ambiente.

No entanto, dificilmente encontraremos linhas de fuga ao antropocentrismo, como somos hoje enquanto consumidores de outras espécies animais. Se as enxergamos de forma utilitarista, como algo que nos serve para forrar um banco de automóveis, fazer calçados, servir de cobaias para testes na indústria de cosméticos, de medicamentos e outros fins, assim não deslocamos o olhar para a vida do outro. Estaremos no centro, como humanos que se utilizam dos demais. Assim viemos sendo.

Como já apontamos, as condições indígenas são outras, pautadas por outras lógicas de relação menos capitalísticas, mas, por vezes, ainda utilitaristas. Esse sentido utilitarista é um indício de dominação da Natureza. Por isso, estamos procurando uma brecha que transversalize as potencialidades não antropocêntricas de ambas as perspectivas.

Por isso, pensamos em uma retroalimentação entre estes dois universos, o xamânico e o vegetariano como fontes de inspiração para vencer o antropocentrismo que assola a humanidade e que precisa ser transmutado para outro paradigma. Falamos aqui de um paradigma ético-estético evocado por Guattari e o pegamos emprestado para recheá-lo com outros entendimentos de

valores pela vida e de processos de criação, além dos que ele discute em sua proposta ético-estética.

Essa ideia de perspectivismo nos aproxima de outros exemplos para perceber como realizar um exercício de perspectiva e como isso pode nos enunciar novos conhecimentos, sentimentos e saberes.

Além do perspectivismo indígena e da perspectiva vegetariana, elencamos outra contribuição significativa para compreensão do conceito de perspectivismo. Ela está no filme *Rashomon*<sup>24</sup> do cineasta japonês Akira Kurosawa. Um mesmo acontecimento criminoso é narrado de distintas perspectivas por aqueles que participaram e/ou presenciaram o fato. O filme avança entrelaçando estas distintas perspectivas que produzem múltiplas interpretações nos espectadores. Os conflitos de pontos de vistas estão em busca de uma verdade.

Na tentativa de desvelar o que realmente ocorreu, até um médium é procurado para evocar o espírito do samurai falecido na situação. Cada um conta sua versão, desenvolve sua maneira de significar, cria e omite detalhes. O filme enuncia diversos devires e o mais importante é observar a construção narrativa de Kurosawa que nos faz pensar como são sutis as possibilidades de transfigurar uma cena de crime, um ato de coragem, um entendimento sobre um determinado assunto e/ou criaturas envolvidas, enfim, como construímos realidades e posturas frente à nossa existência. Por isso, é fundamental discutir nossas implicações, motivações e desejos que movimentam a arte, a pesquisa e a vida.

Outro exemplo está na obra *A Revolução dos Bichos*, de George Orwell, em que a humanização dos animais foi, pouco a pouco, minando as relações entre eles. Ou seja, essa humanização acabou por lhes fazer mal. Podemos perceber que animais de outras espécies que não a humana não cometem genocídios como podemos conferir periodicamente na história humana, feita pelos homens que se dizem seres éticos.

---

<sup>24</sup> RASHOMON. Japão, 1950. Direção: Akira Kurosawa. Gênero: suspense. 1 DVD/NTSC, p&b. (88 min).

Como afirmou Paulo Freire,

Só os seres que se tornaram éticos podem romper com a ética. Não se sabe de leões que covardemente tenham assassinado leões do mesmo ou de outro grupo familiar e depois tenham visitado os “familiares” para levar-lhes sua solidariedade. Não se sabe de tigres africanos que tenham jogado bombas altamente destruidoras em “cidades” de tigres asiáticos. (1996, p. 52)

Nem de nenhuma outra espécie animal dita “predadora” (tubarões, lobos, piranhas, ursos, etc.) que tenha realizado um extermínio deliberado, nem da espécie de suas presas, nem da sua própria.

Isso nos dá a dimensão de como nossa cultura, por diversas vezes, constitui-se de uma cultura da destruição, da dor e da guerra. Mas podemos despertar outros sentimentos e viver outra cultura a ser sempre reinventada. Humberto Maturana analisa que somos capazes de produzir emoções que constituam domínios de ações que nos levem a experiências destrutivas: “vivemos esses domínios de ações seja como episódios transitórios, seja como alienações culturais, que, como sabemos, distorcem nossa condição humana e nos levam à loucura ou à infelicidade.” (2004, p. 105).

Esse envolvimento afetivo de alteridade, um envolvimento que promove um movimento para o outro, com o outro, pode auxiliar a vencermos o antropocentrismo. Pois, vencer esse antropocentrismo é um dos desafios da EA. Portanto, o exercício perspectivista de olhar o mundo pelos olhos do xamanismo (perspectivo ameríndio) pode ser uma saída. Assim como a perspectiva vegetariana pode ser essa brecha que possibilita olhar o mundo pelo filtro da alteridade por um olhar atento ao cuidado, procurando ser solidário na medida do possível, mais envolvido com o outro.

Quem sabe ainda possamos descobrir um xamã vegetariano, ou um vegetariano que virou xamã sob a perspectiva ética de Schweitzer. Enquanto não o encontramos, podemos procurar um entre-lugar entre os dois e, por meio de uma EA biorrizomática, emanar fluxos para o rizoma da vida, como potência dos valores desejados com esta pesquisa.

Muitos dos autores trabalhados nesta pesquisa talvez não sejam vegetarianos. Mas suas falas ecoam como um grito mais profundo de um caminho possível de ser conectado com a nossa existência. Uma conexão com algo que vai além do consumo da vida de outrem, uma conexão de fomento a uma *ecopraxis* capaz de interligar diversas formas existenciais por meio de valores solidários.

Neste momento, é importante lembrar essa conectividade entre as diferentes formas de vida.

Todos os seres vivos são membros de comunidades ecológicas ligadas umas às outras numa rede de interdependências. Quando essa percepção ecológica profunda torna-se parte de nossa consciência cotidiana, emerge um sistema de ética radicalmente novo. (CAPRA, 2006, p. 28)

Não necessariamente pelo filtro epistemológico da proposta de uma ecologia profunda, mas por meio da Ética de reverência pela vida de Schweitzer. Apesar das constantes investidas humanas de opressão, agressão e usurpação de diferentes formas de vida, Schweitzer afirma que “há de chegar o dia em que se há de julgar estranho que a humanidade tenha precisado tanto tempo para entender o dano inconsiderado à vida como incompatível com a ética.” (In.: BOFF, 2000, p. 66-67).

Por isso Capra corrobora, ponderando que a ética ecológica profunda

[...] é urgentemente necessária nos dias de hoje, e especialmente na ciência, uma vez que a maior parte daquilo que os cientistas fazem não atua no sentido de promover a vida nem de preservar a vida, mas sim no sentido de destruir a vida. Com os físicos projetando sistemas de armamentos que ameaçam eliminar a vida do planeta, com os químicos contaminando o meio ambiente global, com os biólogos pondo à solta tipos novos e desconhecidos de microorganismos sem saber as consequências, com psicólogos e outros cientistas torturando animais em nome do progresso científico – com todas essas atividades em andamento, parece da máxima urgência introduzir padrões “ecoéticos” na ciência. (2006, p. 28)

Por isso, em nossa pesquisa, pretendemos uma ciência de promoção da vida e de valores que engendrem novas maneiras de nos relacionarmos com a

existência. Partindo de nossa perspectiva vegetariana e considerando a relevância não antropocêntrica de outras perspectivas como a ameríndia, estaremos discutindo uma ética implicada com o nosso fazer científico; nos interessam as perspectivas capazes de romper com o antropocentrismo, seja por meio da Ecologia Profunda ou do perspectivismo ameríndio, mas que possa também alcançar a Ética de reverência pela vida.

Pois, como afirma Paula Brügger “não é possível buscar soluções eticamente corretas, eficazes e duradouras para a questão ambiental separando os animais domésticos dos animais em extinção; nossa saúde e a saúde planetária, da crueldade com os animais; nossa alimentação e a alimentação dos animais, das injustiças sociais; nossos hábitos de consumo, de políticas públicas; e a lista continua.” (2004, p. 14). Nossas vidas estão interligadas e é emergente a necessidade de uma nova compreensão ética da vida.

A seguir, estaremos discutindo uma ética com base, principalmente, na proposta de Albert Schweitzer, considerando também algumas conexões importantes com a ética do cuidado de Leonardo Boff rumo a uma Educação Ambiental ético-estética e rizomática.

### **1.5 Ética de reverência pela vida, ética do cuidado. Rumo ao paradigma ético-estético renovado.**

Schweitzer considera que

Definir a ética como o comportamento que visa o respeito diante da vida nos parece, em sua generalidade, uma definição fria. Mas esta é a única definição completa. A compaixão é por demais restrita para que a consideremos como a essência da ética. Pois compaixão designa somente o participar na vontade de viver de quem está sofrendo. Mas faz parte da ética compartilhar de todas as situações e de todas as aspirações da vontade de viver, de seu prazer, de seu desejo de viver plenamente, como igualmente de seu impulso para a perfeição. (In.: BOFF, 2000, p. 67)

Portanto, é importante o cuidado não só com o que sofre, mas um cuidado que antevê o sofrer. Um cuidado não só com o que vive, mas com as coisas

inanimadas. Pois nossa atenção com tudo ao redor pode manter vivo em nós um olhar para o cuidado com tudo que nos rodeia, assim como por nós mesmos. “A verdadeira ética começa onde o emprego da linguagem cessa.” (SCHWEITZER, 1962, p. 350).

É uma ética para além da linguagem. Uma ética de reverência pela vida pode ser uma ética para com tudo aquilo que nos relacionamos. Cuidar e respeitar o silêncio alheio e o nosso, os nossos espaços de convivência e o inanimado pode contribuir para o exercício de um olhar que se constitui em meio a uma atmosfera de cuidado e vida.

Quando falamos sobre a vida, não nos referimos apenas a uma vida sob o estado de consciência, mas enquanto estado de latência existencial. Lidar com a vida é lidar com tudo que nos rodeia, tendo vida em si ou existindo como parte desse cosmos. De alguma forma, o inanimado ganha vida em função das relações que com eles estabelecemos. Martin Buber comenta do que chama de uma “palavra-princípio Eu-Tu [que] fundamenta o mundo da relação.” (2001, p. 53). Isso porque “aquele que diz Tu não tem coisa alguma por objeto. [...] Na medida em que se profere o Tu, coisa alguma existe. O Tu não se confina a nada. Quem diz Tu não possui coisa alguma, não possui nada. Ele permanece em relação.” (BUBER, 2001, p. 52).

Assim, cuidar da existência é estabelecer novas relações internas e externas. Essencialmente, cuidar das relações. Quanto mais cuidado do exterior, mais cuidado poderá ficar meu próprio corpo, mente e espírito. Como afirma Buber, “Ele é Tu, sem limites, sem costuras, preenchendo todo o horizonte. Isto não significa que nada mais existe a não ser ele, mas que tudo o mais vive em sua luz.” (2001, p. 55). A força das relações ilumina nossa existência à medida que alimentamos de valores ético-estéticos a nossa vida.

Segundo Arne Naess (*apud* Capra) “o cuidado flui naturalmente se o ‘eu’ é ampliado e aprofundado de modo que a proteção da Natureza livre seja sentida e concebida como proteção de nós mesmos.” (2006, p. 29). Nessa perspectiva da Ecologia Profunda, encontramos uma aproximação com a Ética do cuidado de Leonardo Boff. Para ele, “o que se opõe ao descuido e ao descaso é o cuidado.

Cuidar é mais que um *ato*; é uma *atitude*. Portanto, abrange mais do que um *momento* de atenção, de zelo e de desvelo. Representa uma *atitude* de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro.” (2012, p. 37).

Para Maturana o conhecimento das emoções, do amar e brincar dimensiona nossas ações que parte dos afetos impregnados nas emoções, muito mais que na razão.

A vida humana, como toda vida animal, é vivida no fluxo emocional que constitui, a cada instante, o cenário básico a partir do qual surgem nossas ações. Além disso, creio que são nossas emoções (desejos, preferências, medos, ambições...) – e não a razão – que determinam, a cada momento, o que fazemos ou deixamos de fazer. (2004, p. 29)

Será, portanto, esse cuidado ao qual podemos buscar nos impregnarmos ao longo de nossa existência, uma espécie de “lente” do olhar o mundo. Pois cultivar o cuidado pode nos ajudar a cultivar cuidado com as nossas emoções. Pode contribuir a um conhecimento de si para lidar com as inúmeras emoções que envolvem nossa vida. Esse é um caminho para lidar com a nossa existência cheia de certas incongruências. Vejamos,

Cada vez que eu caminhar por uma vereda solitária, o meu pé espalhará morte e dor entre os bichinhos que a povoam. Para conservar a minha existência tenho de defender-me contra outras, capazes de prejudicá-la. Começo a perseguir o camundongo que more na minha casa, a matar o inseto que deseje instalar-se nela, a aniquilar em massa os micróbios suscetíveis de por em perigo a minha vida. Obtenho os meus alimentos pela destruição de plantas e animais. Minha felicidade está construída sobre o dano de outrem. (SCHWEITZER, 1953, p. 263)

Essa contradição não deve nos fazer desacreditar que podemos ser o menos impactantes possíveis, e termos mais cuidados com a vida. Em nosso próprio corpo, ocorrem processos biológicos constantes de eliminação e manutenção de bactérias e outras microformas de existência, mas são procedimentos necessários ao metabolismo e a sobrevivência. Os conflitos sempre estarão colocados, mas como faremos as nossas escolhas e quais escolhas faremos?

Uma e outra vez, e sempre de um modo original, essa Ética absoluta toma no íntimo do homem, posição em face da realidade. Não lhe resolve os conflitos, mas o obriga a decidir, em cada caso individual até que ponto ele poderá conservar-se ético e a partir de onde deverá sujeitar-se à necessidade de destruir ou de prejudicar vidas alheias, incorrendo assim em culpa. Não será recebendo sugestões relativas a um acordo entre o 'ético' e o 'necessário' que o homem progredirá na Moral, mas sim percebendo com crescente intensidade a voz da Ética, sentindo-se mais e mais dominado pelo anseio de conservar e fomentar vidas alheias, e tornando-se cada vez mais pertinaz na resistência à necessidade de destruir ou de prejudicar a vida de outrem. (SCHWEITZER, 1953, p. 264).

É essa questão que recai sobre a decisão que merece atenção. Esse anseio de fomentar vidas alheias, essa resistência persistente em não fazer e desejar o mal aos outros. Alguns se perguntariam: mas em relação aos insetos, o que fazemos? “Os insetos têm de removê-los..., e não matá-los”, afirma Schweitzer (In.: VILARÓ, 1996, p. 90). E a relações com outras vidas também podem ser observadas na proposta de Schweitzer para aquele que a ela se dedicar:

A vida como tal lhe será sagrada. Ele não arrancará folhas de árvores; não cortará flores; cuidará em não pisar em nenhum bicho. Nas noites de verão, ao trabalhar à luz da lâmpada, preferirá manter as janelas fechadas e respirar um ar viciado, a ver inseto após inseto cair na mesa com as asas queimadas. (SCHWEITZER, 1953, p. 256)

Tal consideração de Schweitzer me fez lembrar outra implicação ao acaso em minha trajetória e pesquisa. Durante algum tempo tinha o hábito de escrever canções, habito este não preservado. Por volta do ano de 2006, escrevi a seguinte “letra” chamada *Fora do lugar*, na qual eu anunciava algumas preocupações e cuidados com os demais animais:

Um abajur dando à luz pra eu poder ver  
 O que conduz um inseto a morrer?  
 O caranguejo sai da lama, cai numa mesa de jantar  
 Uma ovelha passa frio e a lã no meu sofá  
 Na favela do Brasil já não há o que olhar  
 A cidade é sem fronteira a cultura é pra pular  
 Pra perceber alguma coisa a TV tem que falar  
 Pra entender o que eu quero em que lugar vou encontrar?



Talvez o lugar seja este, pelo menos agora, neste devir pesquisador, vou encontrando lugares nos entrelugares. Vou procurando transitar pela nebulosidade das fronteiras dos conhecimentos dualistas para descobrir as transversalizações que escapam ao controle do instituído, ao desejo de poder capitalista.

Schweitzer afirma que, para sermos verdadeiramente éticos, não devemos perguntar “até que ponto esta ou aquela vida merece simpatia pelo valor que tem, ou, indo ainda mais longe, se é capaz de sentir, e com quanta intensidade.” (1962, p. 343). Pois,

Para o homem verdadeiramente ético toda vida é sagrada, mesmo aquela que, sob o ponto de vista do humano, nos parece inferior. Ele só fará distinções de caso para caso e sob a pressão da necessidade, por exemplo, quando a situação o forçar a decidir qual a Vida a ser sacrificada para conservar uma outra. Nessas distinções de caso para caso, ele tem plena consciência de estar procedendo subjetiva e arbitrariamente e de ter que assumir a responsabilidade pela vida sacrificada. (SCHWEITZER, S/D, p. 241)

Partindo da vida como algo sagrado, uma decisão de assumir a responsabilidade sobre o sacrifício de uma vida dará a dimensão ética de nossas implicações e justificativas que podem ser aplicadas de forma singular considerando as necessidades específicas de cada situação. Com estas análises sobre as dimensões éticas de nossos referencias escolhidos, seguiremos para uma interconexão com a perspectiva estética que se integra na proposta de paradigma ético-estético enunciada nesta pesquisa.

### **1.6 A estética e a arte no caminho da construção de um paradigma ético-estético**

Para uma Educação Ambiental biorrizomática acontecer, a arte pode ser um dos caminhos. Acreditamos na tese de Herbert Read, elaborada no início de seu livro, *A educação pela arte*, quando retoma a proposta de Platão buscando traduzir a visão do filósofo grego: “a arte deve ser a base da educação.” (2001, p.

1). Nessa educação pela arte, reside um sentido estético transversalizado pelo sensível, mas não apenas por ele.

Duarte Jr. discute uma educação do sensível (2004; 2008) e compreende que esta é uma necessidade atual e urgente. Segundo ele, precisamos dar atenção a “[...] uma educação do sensível, a uma educação do sentimento, que poder-se-ia muito bem denominar *educação estética* [...]” (2004, p. 13). Duarte Jr. interpreta que “a arte foi apontada por Read como instrumento ideal para essa educação, na medida em que ela é capaz de configurar uma dimensão do conhecimento passível de estabelecer pontes entre esse saber sensível [...] proporcionado por nossos órgãos dos sentidos e a abstrativa capacidade simbólica do ser humano.” (2004, p. 183).

Pode por estes caminhos brotar uma ética, o que Michel Maffesoli chamou de *ética da estética* (2010, p. 22). Para ele,

É isso o que pode servir de pano de fundo à estética e a sua função de ética. O fato de experimentar em comum suscita um valor, é vetor de criação. Que esta seja macroscópica ou minúscula, que ela se ligue aos modos de vida, à produção, ao ambiente, à própria comunicação, não faz diferença. A potência coletiva cria uma obra de arte: a vida social em seu todo, e em suas diversas modalidades. É, portanto, a partir de uma arte generalizada que se pode compreender a estética como faculdade de sentir em comum. (2010, p. 24)

Esse vetor de criação foi a partilha feita a partir da ideia de despertar um devir-outro, um devir-animal, um devir-árvore, etc. Nesse sentido, esses devires múltiplos emergem de processos, de experiências vividas. Portanto, essa faculdade de sentir em comum está voltada aos processos estéticos e aos valores, emoções, percepções, sentimentos, conhecimentos e pensamentos que eles podem fazer brotar. Junto às experiências estéticas, estaremos responsáveis pelos processos de criação e seus efeitos, bem como as motivações que produzem tais movimentos processuais de criação individual e coletiva.

Trata-se de um processo de força criativa e responsabilidade, uma educação estética (DUARTE JR, 2004; 2008), e uma educação ética para com o ambiente contemplado e experienciado no rizoma da vida. Uma ética que

promove a estética quando nos sensibilizamos com o outro, por meio de fluxos afetivos e intuitivos na empatia com o outro.

As intervenções sociais e culturais demandam conhecimento estético que permite resolver problemáticas relativas à sensibilidade, à criatividade, mas dentro de formas de consciência e de ação, gesto, performance que possam produzir as transformações que a humanidade como um todo requer. Não basta, simplesmente, saber editar imagens ou jogar aleatoriamente com formas visuais, sem contextualizá-las num processo mais amplo de visibilidade estética, o que exige um olhar onde o emocionamento esteja sempre presente. (MEIRA, 2006, p. 136)

Por isso, os vídeos – produzidos pelos participantes das oficinas interventivas como parte dos dados desta pesquisa – são fundamentais no processo de produção dos dados que não só conceitos, informações puramente racionais, mas confetos, como considera Gauthier. Os exercícios de análises dos vídeos e o processo de autoanálise coletiva contribuem para esse olhar que transversaliza emoções na produção de novos conhecimentos e experiências.

A arte envolve o sensível, os processos de criação, a estética e a educação de valores. Mirela Meira afirma que a Educação Estética é um “referencial adequado aos processos de promoção do desenvolvimento integral, através da *Educação do Sensível*, ampla, de construção de saberes para a vida.” (2010, p. 28). Como a autora enfatiza, as poéticas da Arte “[...] constroem opções de operar *metamorfoses* pedagógicas de produção de sentido, conhecimento e cuidado.” (Id., *ibidem*.) Reiteramos, assim, a contribuição da educação por meio da arte para cultivar valores, conhecimentos e novas percepções por meio do sensível.

A raiz grega da palavra estética é *aisthesis*, e é “[...] indicativa da primordial capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado.” (DUARTE JR, 2004, p. 13). A estética é essa capacidade de sentir, de se por em movimento com o mundo, do movimento dos sentidos na percepção estética da vida. O contrário seria estar anestesiado, sem força, paralisado. Portanto, matar a vida é matar o profundo sentido que é a existência, é não ser ético o suficiente para ser estético.

Por isso, a estética é importante e necessária para uma Ética do cuidado, pois “ela impõe uma re-educação da humanidade, para que possa, ao mesmo tempo, satisfazer suas necessidades com a exuberância da Terra e chegar a uma convivência pacífica com ela.” (BOFF, 2009, p. 58). Essa convivência depende das relações que estabelecemos com as coisas e demais formas de vida ao redor: “o meio ambiente, qualificado pela experiência estética, deixa de ser uma simples materialidade, convertendo-se num potencial e diversificado universo de relações significativas.” (MEIRA, 2006, p. 133).

Assim, nossa perspectiva sobre o paradigma ético-estético inclui essa dimensão ética sobre toda e qualquer forma de vida. O ético estético e a estética ética. A ética que parte do *veneratio vitae* de Albert Schweitzer e do cuidado de Leonardo Boff, incluindo as diferentes formas de vida e a relação com tudo que nos rodeia. Pois “[...] uma educação fundamentada nos direitos animais não permitirá que o capital cultural especista seja reproduzido, que as crianças e os jovens cresçam tendo como natural a banalização do mal e a coisificação da vida” (DENIS, 2010, p. 178).

Nesse sentido, o Ensino da Arte pode ser uma força de transversalização e potencialização da nossa Educação Ambiental biorrizomática, pois, atualmente, ele avança para uma proposta que “[...] está [ou deveria estar] potencialmente conectado com a vida, desmanchando-se as fronteiras entre arte e o contexto cultural mais amplo ao qual ela pertence” (RICHTER, 2003, p. 50).

Assim, consideramos o fazer pedagógico e na pesquisa, por meio do audiovisual, de modo que “é preciso que se trabalhe sobre a imagem como um valor e uma forma de conhecimento, unindo o cognitivo ao afetivo e ambos às formas vinculares de comunhão com a cultura, para que a sensibilidade oriente um agir criador e transformador” (MEIRA, 2006, p. 131-132).

Esse caminho transformador é um desafio, sobretudo, da Educação Ambiental. Precisamos engendrar um olhar não antropocêntrico e antinarcisista. A partir de então, enunciemos a Educação Ambiental biorrizomática, na qual novas perspectivas possam impulsionar as práticas educativas e de pesquisa neste campo. Considerando a formação em artes visuais do pesquisador,

impulsionamos este caminho pedagógico e de pesquisa por meio da arte, especificamente, do audiovisual.

Portanto, a convergência desses aspectos éticos e estéticos está na ideia de uma Educação Ambiental biorrizomática, reinventando esteticamente a EA por meio do audiovisual com vias a promover experiências que contemplem uma perspectiva rizomática da vida, fomentando valores integrados às mais diversas formas de vida possíveis.

Uma educação capaz de intervir para promover perspectivismos de valores pela vida, ética e estética em suas multiplicidades epistemológicas e metodológicas. Aqui fizemos algumas opções para trilhar essa cartografia. Veremos a seguir o dispositivo montado para isso e os desdobramentos da pesquisa.

### **1.7 *Clinamens*, desvios e indeterminações**

Compreender algumas forças intuitivas na base desse paradigma é fundamental para procurar aprender com os fluxos que transitam entre a vida e a morte, e para além delas. Nesse aprendizado, precisamos incorporar a prática do improviso em relação aos processos criativos.

Falamos de um improviso capaz de energizar os acontecimentos e não anulá-los. Tampouco falamos de um improviso irresponsável, mas daquele que emerge de *insights* que possam promover as forças instituintes mantendo em curso as transformações autogestionadas e a produção de autoanálises dos/nos coletivos.

Portanto, identificamos no *clinamen* uma força que pode contribuir para aprendermos a lidar com o novo sem temer e com vias a potencializar e promover transformações instituintes. Como afirma Serres, “o clinâmen é definido por Lucrécio, e duas vezes, por um mínimo. É o menor declive possível abrindo os caminhos para a existência.” (2003, p. 55). Essa força mínima pode promover

grandes transformações. Isso torna o texto dos filósofos Epicuro e Lucrecio atuais e cheios de possibilidades ao recente campo da Educação Ambiental.

Segundo Baremlitt a ideia de *clinamen*<sup>25</sup> é uma evocação “dos filósofos atomistas estoicos e dos epicúreos. Trata-se do desvio, em um mínimo de tempo pensável, que afetava a queda vertical dos átomos no vazio.” (2010, p. 115). Assim, aproveita para relacionar este mesmo conceito com o trabalho em grupos, pois isso implica sempre em uma participação ativa das pessoas envolvidas nos processo de investigação, “[...] desviando-se assim de quaisquer concepções ortodoxas [...]” (2010, p. 115). A partir disso, buscamos os textos atomistas para fundamentar a genealogia desse conceito e sua importância para esta tese.

Vamos, portanto, retomar, senão à origem do termo, sua fundamentação histórica e filosófica. Para isso, observaremos o texto de Epicuro (filósofo grego, 341 a.C. – 270 a.C.) sobre os átomos:

Os átomos encontram-se eternamente em movimento contínuo, e uns se afastam entre si uma grande distância, outros detêm o seu impulso, quando ao se desviarem se entrelaçam com outros ou se encontram envolvidos por átomos enlaçados ao seu redor. Isto o produz a natureza do vazio, que separa cada um deles dos outros, por não ter capacidade de oferecer resistência. Então a solidez própria dos átomos, por causa do choque, lança-os para trás, até que o entrelaçamento não anule os efeitos do choque. E este processo não tem princípio, pois são eternos os átomos e o vazio. (1980, p. 16)

A partir de uma leitura atual dos conhecimentos sobre a física e a metafísica, Michel Serres afirma que

O clinâmen é um absurdo. Absurdo lógico, pois é introduzido sem justificação, causa de si antes de ser a de todas as coisas; absurdo geométrico, a definição que dele dá Lucrecio é incompreensível e forçada; absurdo mecânico, ele é contrário ao princípio da inércia, e conduziria ao movimento perpétuo; absurdo físico, em geral, pois a experimentação não poderia fazê-lo ocorrer. Ninguém jamais viu um corpo que cai desviar-se subitamente de sua trajetória. Não se trata, pois, de ciência. (2003, p. 12)

---

<sup>25</sup> Importante frisar que encontramos nos textos filosóficos, dois modos de grafia da palavra “clinamen”, a saber: *clinâmen* e *clinamen*, ambos têm o mesmo significado.

Mesmo considerando os absurdos apontados por Serres, com nosso atual conhecimento sobre a física das partículas, é inegável a contribuição de Epicuro e Lucrécio (poeta e filósofo romano – 98? a.C. – 55? a.C.) com a teoria atomista clássica. A carga de subjetividade, aqui, nos interessa mais. Afinal, muitas das constatações de Lucrécio, no escopo de sua teoria, trouxeram algumas miradas que, segundo Agostinho Silva (tradutor do texto de Lucrécio: *Da natureza*, 1980), enunciaram pistas para “[...] uma das mais notáveis criações da matemática moderna (teoria dos conjuntos)” (1980, p. 53). Afirma, ainda, que “[...] é curioso observar a afinidade entre a reflexão de Lucrécio e a teoria do movimento browniano [botânico e físico Robert Brown – 1773-1858] estudado pela física moderna” (1980, p. 48).

Justamente, Serres analisa, assim como Silva, que Lucrécio antecipa um embasamento para a física moderna que, por tanto tempo, ficou à margem das discussões científicas por conta de acreditar que “[...] a natureza te aparece como livre, isenta de senhores soberbos e realizando tudo espontaneamente, sem qualquer participação dos deuses” (LUCRÉCIO, 1980, p. 60). Lucrécio não negava a existência dos deuses, mas questionava uma suposta responsabilidade deles sobre a ebulição da vida, em suas facetas e contradições, e a existência envolvida nesse infinito.

Pois, não estamos regidos por um divino que determina nossas escolhas, e dizer isso não significa desconsiderar a existência do espiritual. São os choques que provocam a necessidade de criação de algo novo que deflagra o desvio. Assim, a cada *clinamen*, a cada um desses choques, somos impelidos a fazer escolhas que estão conectadas com a nossa capacidade de elaborar e articular coisas. É a própria criatividade em jogo. As escolhas são a expressão concreta dos nossos valores, da nossa capacidade de assumir riscos, de nossa liberdade.

Ana Mae Barbosa afirma que, “hoje, a flexibilidade e a elaboração são os fatores da criatividade mais ambicionados pela educação pós-moderna. O conceito de criatividade ampliou-se.” (2010, p. 100). No entanto, independente dessa compreensão no campo da educação, esses processos elaborativos que

compõem a criatividade podem contribuir com as nossas escolhas conforme mais criativos somos capazes de ser.

Por isso, o absurdo em Lucrecio, apontado por Serres, também é resultado dos *clinamens* que levaram à criação de seu conceito atomista. E suas ideias podem conduzir a outras, em infinito. Pode conduzir a outras ideias-átomos e a novas descobertas, como vem sendo, por exemplo, no atual campo da física das micropartículas.

Assim, pensemos sobre esses absurdos e incongruências, como na obra de Lucrecio. Nós mesmos não falamos, pensamos, escrevemos e expressamos muitas contradições que, por mais absurdas e conflituosas que sejam em nós e/ou nos outros, ajudam a transformar o meio, os outros e a nós também?

Por vezes, precisamos de algumas hipóteses e constatações absurdas para que surjam novas reflexões, conhecimentos e descobertas científicas, como a existência do próprio livro de Serres sobre “O nascimento da física no texto de Lucrecio”. Deixando registrado que não pretendemos aqui categorizar tipos de absurdo<sup>26</sup>, mas pensar a partir da teoria atomista de Epicuro e Lucrecio na qual o *clinamen* é apenas um de seus conceitos discutidos.

Os epicuristas criticam a ciência como nós o faríamos hoje. Não toda a ciência, não a ciência como tal, mas essa ciência ou essa razão que atrai ou segue, nos caminhos da totalização, a força, o domínio e o império. Eles buscam, pois, uma outra ciência e uma outra razão, finalizadas pelo prazer e pela felicidade. (SERRES, 2003, p. 297)

Esse caráter hedonista precisa ser compreendido na perspectiva ético-estética, na qual essa felicidade pode ser coletiva e pode ser mais cuidadosa com as diversas formas de existência.

Não obstante, e bem depois de Cristo, já no mundo de poucas décadas atrás, a tirania da Segunda Guerra Mundial deu provas de uma ciência racionalizada, triste, doente, incongruente e promotora de *clinamens* nocivos.

---

<sup>26</sup> A produção literária, o engajamento sociopolítico e as reflexões filosóficas de Albert Camus (prêmio Nobel de Literatura em 1957) foi amplamente suscitada pelas suas análises do absurdo. Sugere-se a leitura de algumas de suas obras, como: O estrangeiro; O homem revoltado; Reflexões sobre a pena de morte; Os justos, etc.



Citaremos dois fatos que exemplificam estes usos nocivos no campo científico de nossa história recente: uma ideia tirana de raça pura, a ariana,<sup>27</sup> produziu o que se chamou de holocausto;<sup>28</sup> e a produção da bomba atômica (nuclear) que, a partir da teoria da relatividade e da fórmula revolucionária,  $E = m.c^2$  do jovem Albert Einstein,<sup>29</sup> gerou tristes acontecimentos. Uma teoria tão magnífica, vinda às pistas dos atomistas, e que acabou sendo utilizada na catastrófica indústria bélica.

Aos espíritos, mentes e corações ético-estéticos, basta ler informações históricas – em textos, imagens, vídeos, etc. –, sobre os atentados estadunidenses ao Japão nas cidades de Hiroshima e Nagasaki, em 1945, e sobre o holocausto, para sentir a repugnância da razão em nome do poder, da dominação e da agressão às diferentes formas de vida e existência.

Eis uma criação, a “invenção da cultura” como diria o antropólogo Roy Wagner (2010). Neste caso, a invenção de uma cultura da destruição e da violência, uma cultura da guerra. O genocídio no Japão faz pensar sobre esse paradoxo científico, uma ciência de escolhas e invenção. Decerto, a nossa escolha aqui é de valores pelo cuidado com a vida, diferente da triste história narrada na poesia de Vinícius de Moraes:

### ***Rosa de Hiroshima***<sup>30</sup>

Pensem nas crianças  
Mudas telepáticas  
Pensem nas meninas  
Cegas inexatas  
Pensem nas mulheres  
Rotas alteradas  
Pensem nas feridas  
Como rosas cálidas  
Mas, oh, não se esqueçam  
Da rosa da rosa

<sup>27</sup> (*ariano*, relativo ao povo ariano + *-ismo*) s. m. [História] Doutrina ideológica caracterizada pela defesa da superioridade racial do povo ariano ou dos seus descendentes, preconizada pelo nazismo.

<sup>28</sup> (latim *holocaustum*, *-i*, do grego *holókautos*, *-on*) [História] Homicídio metódico de grande número de pessoas, especialmente judeus e outras minorias étnicas, executado pelo regime nazista durante a Segunda Guerra Mundial.

<sup>29</sup> Disponível em: <http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/Einstein.htm>. Acesso em 05 set. 2012.

<sup>30</sup> Uma poesia-canção, interpretada belissimamente pelo grupo *Secos & Molhados*. Disponível em: <http://letras.terra.com.br/vinicius-de-moraes/49279/>. Acesso em 05 set. 2012.

Da rosa de Hiroshima  
 A rosa hereditária  
 A rosa radioativa  
 Estúpida e inválida  
 A rosa com cirrose  
 A anti-rosa atômica  
 Sem cor sem perfume  
 Sem rosa, sem nada

Queremos outra potência, não essa destrutiva que anula e define a vida humana, a não humana e as demais formas de existência. Evocamos a urgência infinita de outro tipo de criação, aquela capaz de promover devires e *clinamens* vitais e transformadores dos estados instituídos, seja nas artes, nas ciências, no cotidiano. Por isso, precisamos fazer uma leitura humanista de Lucrécio como sugere Serres. Com base na perspectiva de Lucrécio, ele justificará o conceito de *clinamen*:

O clinâmen, de imediato, encontra refúgio na subjetividade, passa do mundo à alma, da física à metafísica, da teoria dos corpos inertes em queda livre à teoria dos movimentos livres do vivo. É o segredo último da decisão de um sujeito, sua inclinação. (SERRES, 2003, p. 12)

Esse segredo deriva, portanto de uma inclinação, do próprio *clinamen*. É um segredo que, de repente, muda trajetórias ou, pelo menos, é capaz de mudá-las, desviá-las em um processo de transformação, um movimento instituinte, um movimento de fazer escolhas. O *clinamen* se configura do choque entre “átomos” que produz o desvio. Nosso desejo é de que sejam *clinamens* promovidos por movimentos ético-estéticos.

Logo, é possível surgir um novo, uma invenção resultante desse movimento, a criação como afirmou Lucrécio. Se o *clinamen* é a inclinação e o desvio de um átomo-ideia que conduzirá ao choque que coloca em curso a criação, as novas trajetórias resultantes poderão evocar o surgimento do novo neste processo.

Por isso, o *clinamen* impulsiona a necessidade de improviso, por sua natureza indeterminante que surge de repente. Assim, por meio dele pode vir o *insight* que surge como criação dessa elaboração de fatores que podem conduzir

a um desvio criativo. Como afirma Fayga Ostrower, o *insight* é uma visão intuitiva. E “[...] a intuição é um processo dinâmico e ativo, uma participação atuante no meio ambiente” (OSTROWER, 2010, p. 66).

Portanto, nesse processo dinâmico e ativo, o *insight* é o resultado desses choques que convergem para a criação do novo, uma nova ideia, uma nova elaboração. Esse desvio criativo não é resultado de algo que se prevê ou programa, mas justamente do *acaso*.

Segundo Ronaldo Entler, em sua tese sobre as *poéticas do acaso*, ele (o acaso)

[...] permeia a vida das pessoas. [...] ele se confronta com existências estéticas, ajudando a criá-las ou a transformá-las. O acaso adquire aqui um sentido mais relativo: já não falamos de uma ausência, mas de um cruzamento de causas. É fácil entender o porquê desses paradoxos: não tendo ele próprio uma regra, o acaso não reconhece nem afinidades, nem incompatibilidades. Faz isso a tal ponto que, não tendo regras, permite incorporá-las ou ser incorporado por elas, sem se anular e sem anulá-las. Portanto, acaso e determinação, acaso e intenção são fenômenos que se entrelaçam. (2000, p. 192)

Ainda que possamos afirmar que nada acontece por acaso, muitas vezes, o *acaso* emerge de infinitas variáveis que, por sua complexidade, inviabilizam rastrear pistas dos porquês dele, o que lhe tiraria este atributo de determinado. Isso ocorre porque, em muitos casos, as análises e as leituras dessa trajetória produtora do *acaso* estão condicionadas a diversos filtros cognitivos e espirituais relacionado aos dogmas, certezas e verdades de cada ser singular.

Conflitos à parte, é justamente por eles e pela diversidade de variáveis no rizoma, pulsando em linhas diversas de afetos e perceptos intensos e em constantes metamorfoses que o *acaso* pode ser determinado como processo consciente, seja na produção de probabilidades científicas e/ou em processo de produção artísticas e pedagógicas. A consciência desses entrelaçamentos, como afirma Entler (2000), nos possibilita o uso consciente de processos geradores do *acaso* nos dispositivos que foram formulados para produção de dados de pesquisa nesta tese.

O acaso é algo que surge eventualmente e é considerado acaso por conta da sua natureza caótica. Os incontáveis fatores que estão em jogo no momento em que ele se origina produzem esse hermetismo genealógico que o caracteriza. O acaso passa a ser um modelo explicativo quando analisamos e desvelamos, quando possível, as tramas do ocorrido; mesmo que para reconhecer que o acaso continue sendo acaso por falta de reconhecer os fatores que no rizoma o originaram.

Segundo o dicionário Houaiss, filosoficamente, *acaso* significa “imprevisibilidade de situações e ocorrências devida ao caráter limitado do conhecimento humano ou a um grau relativo e frequentemente mensurável de incerteza e indeterminação” (2009, p. 27). Esta falta de reconhecimento dos fatores que originam um acaso está conectada com o nosso inconsciente.

Guattari chama a atenção para a manipulação do inconsciente moderno por meio dos meios de comunicação. Essa influência da mídia traz alterações ao inconsciente psicanalítico de Freud. Sendo que o que Guattari chama de inconsciente maquínico está “aberto a todos os possíveis, [já] o inconsciente psicanalítico está programado como um destino” (1985, p. 168).

Portanto, ele define o inconsciente como esquizoanalítico e qualificado de “maquínico”, “porque não está essencialmente centrado na subjetividade humana, mas participa dos mais diversos fluxos de signos, fluxos sociais e fluxos materiais” (1985, p. 167). O que importa a este inconsciente maquínico são os processos maquínicos denominados *devir*, “‘devir’ sexual, ‘devir’ planta, ‘devir’ animal, ‘devir’ invisível, ‘devir’ abstrato” (GUATTARI, 1985, p. 170).

O acaso se dá do *devir*, do fluxo da vida. Ele é acaso, pois não estudamos cada movimento nosso, se assim fizéssemos, poderíamos prever o resultado de todas as ações. Como não é possível fazer isso, pois há na existência os fluxos vitais em jogo, o acaso é uma força constante e possível, e que emerge de uma diversa quantidade de fatores articulados que se desdobram no rizoma.

O acaso é algo não planejado, mas não necessariamente sem explicação, pelos menos parcial. Muitas vezes, alguns acasos estão relacionados a forças inconscientes e latentes, podendo ser utilizados conscientemente como táticas na

produção criativa de novos conhecimentos, como veremos no dispositivo criado com base em técnicas utilizadas por alguns artistas surrealistas: o vídeo exquisto.

A análise coletiva do inconsciente pode colocar em curso as máquinas desejantes, nossos sonhos e forças de transformação, de maneira a promover o que Guattari chamou de revolução molecular, o que, aqui, caracterizamos como as microintervensões que serão desenvolvidas com as oficinas interventivas e as exposições e instalações artísticas. Por isso mesmo, Guattari afirmou que o inconsciente “deve se tornar ‘assunto de todos’” (1985, p. 172).

Assim, vamos cartografar, ao longo desta tese, os devires e *clinamens* que emergiram como potência dos processos criativos dessas microintervensões. Muito mais do que identificar a origem destes, estaremos mapeando sua importância e reconhecimento no fortalecimento da Educação Ambiental.

Portanto, retomemos a discussão sobre os *clinamens* segundo Serres. Ele indica que façamos a leitura do *De natura rerum* [Livro II – *Da natureza*, sobre a natureza das coisas] de Lucrécio não como um tratado de física, mas como humanistas ou filólogos. Assim, o fizemos e verificamos que:

[...] quando os corpos são levados em linha reta através do vazio e de cima para baixo pelo seu próprio peso, afastam-se um pouco da sua trajetória, em altura incerta e em incerto lugar, e tão somente o necessário para que se possa dizer que se mudou o movimento. Se não pudessem desviar-se, todos eles, como gotas de chuva, cairiam pelo profundo espaço sempre de cima para baixo e não haveria para os elementos nenhuma possibilidade de colisão ou de choque; se assim fosse, jamais a natureza teria criado coisa alguma. (1980, p. 50)

Tania Mara Galli Fonseca e Juliane Tagliari Farina reiteram que, os *clinamen*, “esses pequenos movimentos de desvio teriam a potência de geração do mundo.” (In.: FONSECA; NASCIMENTO; MARASCHIN, 2012, p. 49). Justamente, pelas diversas teses que determinam a origem do mundo, é provável que a multiplicidade de *clinamens* não tenham sido puramente espirituais, nem biológicas, mas de uma genealogia múltipla e diversa.

Temos aí uma grande aproximação com a teoria do Caos, sendo, nós mesmos, integrantes de *corpus* que constitui a natureza. Somos também criadores dela em conjunto com as infinitas forças que a envolvem.

Seguindo um pensamento que compreende a presença de vida em coisas que, por vezes, desconsideramos dotadas de uma energia própria, pensemos as relações humanas com nosso planeta, *Gaia*, como James Lovelock denominou a Terra. Uma metáfora inspirada na deusa da mitologia grega para referenciar nosso planeta como um ente vivo. (AZEVEDO, 2010b, p. 48)

Seja a natureza de Lucrécio ou a Gaia de Lovelock, estamos intimamente conectados com o planeta e o cosmos, como no filme *Avatar*.<sup>31</sup> Ele reage às nossas ações e demonstra isso quando percebemos algumas alterações ambientais. Por isso, precisamos transformar a nossa práxis em uma *ecopráxis* (BAREMBLITT, 1997)<sup>32</sup> para promover *clinamens* capazes de propiciar valores como: cuidado, alteridade e solidariedade.

Estes valores acompanharam nossa escrita como fundamentos da nossa compreensão de Educação Ambiental. Sendo a *ecopráxis* uma ideia na qual a “[...] *práxis* deverá ser expurgada de suas reminiscências científicas, vanguardistas, partidárias e exclusivamente proletárias, assim como a relação com a natureza não deverá ser considerada de domínio pela cultura, senão de harmônica simbiose” (BAREMBLITT, 1997, p. 22). Pensando nessa questão da

---

<sup>31</sup> AVATAR. EUA, 2009. Direção: James Cameron. Gênero: ficção científica, aventura. 1 DVD/NTSC, color. (162 min). Sinopse: Jake Sully (Sam Worthington) ficou paraplégico após um combate na Terra. Ele é selecionado para participar do programa Avatar em substituição ao seu irmão gêmeo, falecido. Jake viaja a Pandora, uma lua extraterrestre, onde encontra diversas e estranhas formas de vida. O local é também o lar dos Na'Vi, seres humanóides que, apesar de primitivos, possuem maior capacidade física que os humanos. Os Na'Vi têm três metros de altura, pele azulada e vivem em paz com a natureza de Pandora. Os humanos desejam explorar a lua, de forma a encontrar metais valiosos, o que faz com que os Na'Vi aperfeiçoem suas habilidades guerreiras. Como são incapazes de respirar o ar de Pandora, os humanos criam seres híbridos chamados de Avatar. Eles são controlados por seres humanos, através de uma tecnologia que permite que seus pensamentos sejam aplicados no corpo do Avatar. Desta forma Jake pode novamente voltar à ativa, com seu Avatar percorrendo as florestas de Pandora e liderando soldados. Até conhecer Neytiri (Zoe Saldana), uma feroz Na'Vi que conhece acidentalmente e que serve de tutora para sua ambientação na civilização alienígena. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-61282/>. Acesso em: 04 set. 2012.

<sup>32</sup> BAREMBLITT, Gregorio. *Ecopráxis – discurso inaugural do Congresso “A cidade vivente”*. In: A CIDADE VIVENTE: subjetividade, socialidade e meio ambiente na cidade contemporânea. *Anais...* Belo Horizonte: Movimento Instituinte de Belo Horizonte; Engendra; Instituto Félix Guattari, 1997. Cap. 2, p. 13-22.

nossa relação com a natureza, enquanto sendo, também, natureza, temos implicações ético-estéticas para com a existência e o cosmos.

Como afirmou Lucrécio, o *clinamen* é um desvio mínimo, e existe nele uma forte relação com as pequenas transformações, como aponta o título do filme francês do diretor Nicolas Philibert, *O mínimo das coisas*. No documentário, é possível perceber as transformações nas pessoas atendidas na Clínica de *La Borde*<sup>33</sup> quando passam pelo processo criativo para a elaboração de uma peça teatral. Como um rosto sem sorriso de um adulto esquizofrênico pode, após muitos dias, esboçar contrações musculares faciais que enunciam a potência de um dispositivo de afetos e da vida? É um mínimo de coisas que em algum momento poderá produzir um *clinamen*, algo que já não era mais esperado, uma transformação capaz de fazê-lo sorrir, falar, enxergar, dançar, conectar-se com os outros, com a vida e engendrar relações.

Saindo da Europa e indo mais ao oeste, nas Américas, um artista brasileiro que atingiu sucesso mundial ao ir para os EUA retoma contato com sua terra brasileira e produz um documentário que veio a se chamar “Lixo extraordinário”.<sup>34</sup> O projeto consistiu não somente em realizar um documentário, mas em envolver algumas pessoas que trabalham no Jardim Gramacho, um dos maiores aterros sanitários do mundo, que fica no Rio de Janeiro, em uma proposta de produção artística a partir dos resíduos do aterro.

O artista é Vik Muniz e sua ideia era promover experiências com arte para alguns dos trabalhadores do aterro. Ao longo do filme, ele relata sobre sua proposta de misturar arte e projeto social e afirma ser importante tirar as pessoas, nem que seja por alguns minutos, do lugar onde elas estão e mostra-lhes outro mundo, outro lugar: “mesmo que seja um lugar onde possam ver onde estão. Isso muda tudo” (2011). Um de seus objetivos é perceber como a arte pode mudar as pessoas, até para ver se ela pode mudar e se questiona: “será que isso pode ser feito? E qual seria o seu efeito?” (2011).

---

<sup>33</sup> Sobre a clínica de *La Borde* ler o último capítulo do livro *Caosmose* de Félix Guattari, “Práticas analíticas e práticas sociais”.

<sup>34</sup> Mais informações no site oficial: <http://www.lixoextraordinario.net/>. Acesso em: 23 set. 2012.

A partir dessas questões, o artista põe em curso sua proposta interventiva. Consciente das incertezas do que viria a ocorrer com os participantes após a experiência, durante uma reunião do projeto Vik se posiciona: “está dizendo que isso irá mexer com a cabeça deles. Talvez ela precise ser mexida. [...] É difícil imaginar fazer algo que cause grande estrago neles. Pior do que já foi feito. Qual o problema de mudar a vida de alguém para sempre?” (2011).

A promoção de novos devires e a mexida, os desvios, os *clinamens*, estão como foco do projeto. A arte é um potente instrumento transformador, juntamente com a Educação Ambiental, ainda que não se fale dela explicitamente, ela está ali, no processo. As possibilidades e o movimento instituinte e transformador são mais importantes do que os medos de transformar, desde que seja feito de maneira ético-estética. Nesse sentido, Vik comenta:

Não creio que se eu fosse um catador em Jardim Gramacho e alguém me dissesse: Ouça, você quer vir trabalhar duas semanas num estúdio de arte, e fazer uma foto sua? A propósito, podemos te levar a um país estrangeiro. Mas, quando tudo acabar, você voltará a coletar lixo. Você gostaria de vir? Eu sei que responderia “sim”. (2011)

Por isso o *clinamen* teria essa força característica de criação, de gênese. Essa potência criadora está ligada ao ato criador que “abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar” (OSTROWER, 2010, p. 9).

Promovendo os movimentos criativos, “[...] o espaço do *clinamen* é aquele onde modos cansados e adoecidos de viver são colocados em processo de destruição ao mesmo tempo em que se criam novos territórios existenciais.” (FONSECA; NASCIMENTO; MARASCHIN, 2012, p. 50). E ainda “são os desvios, as linhas *esquizo*, de fuga, de ruptura, que produzirão o mundo através das maquinarias de um desejo produtivo” (FONSECA; NASCIMENTO; MARASCHIN, 2012, p. 50).

Como afirma Francis Wolff, “o *clinamen* é a margem de indeterminação do átomo no interior das leis que determinam seu movimento, e ele torna possível a margem de liberdade que cabe a cada um no interior das leis da natureza” (2002, p. 36). Por isso, nossa vontade e objetivo de cartografar, identificar e potencializar



*clinamens*, pois eles estão na constituição do nosso entendimento sobre processo de criação. Entendemos que eles são necessários e fundamentais aos processos educativos ambientais promovedores de liberdade, autonomia e valores. Eles são forças que desestabilizam o instituído que, por seu projeto de controle, procura sufocar os *clinamens*.

Uma maneira de potencializar novos *clinamens* que possam vir a alargar nossa compreensão de mundo e produzir novos conhecimentos é a interação entre diferentes perspectivas culturais. Jacques Gauthier relata uma situação singular, principalmente aos que avançam em estudos interculturais, sobre o encontro de mulheres e homens xamãs (pajés) que acreditam

[...] que tudo no universo é produzido pelo Espírito universal da natureza e, dentro dele, por espíritos particularizados (notadamente, em rochas, plantas e animais), uma condição básica da produção conjunta e respeitosa do conhecimento é que eu abandone minha crença materialista e aceite ouvir carinhosamente as palavras-com-fundamentação-espiritual pelas quais esse ou essa pajé expõe seus conhecimentos, explica os efeitos de cura, por exemplo, de tal ou qual planta, e explicita os caminhos que o levaram a buscar e encontrar sua verdade. Da mesma maneira, o xamã vai provisoriamente esquecer suas crenças espirituais, no momento em que estiver ouvindo minhas razões explicativas materialistas, para que ele as possa trocar, intensa e sensivelmente, comigo. (2011, p. 41)

Não desejo que sejamos tão históricos e materialistas a ponto de desconsiderar a fundamentação espiritual do que não se percebe diretamente pela razão e, ainda, não considerar a matéria histórica do espírito, a própria cura, mesmo que não se tenha, ainda, ferramentas para observá-la e considerá-la de uma perspectiva científica mais dura. Assim o *clinamen* poderá enunciar o quê, para alguns, será uma força de indeterminação, mas, para outros, sua própria liberdade.

Essa espiritualidade que

[...] é a qualidade de todo ser que respira. Portanto, é todo ser que vive, como o ser humano, o animal e a planta. Mas não só. A Terra toda e o universo são vivenciados como portadores de espírito, porque deles vem a vida e são eles que fornecem todos os elementos para a vida e mantêm o movimento criador e auto-organizador. (BOFF, 2009, p. 83)

Os conhecimentos e experiências espirituais são energias dos rizomas, onde os *clinamens* são forças do devir, ou seja, do desejo. Não creio que o desejo surja do acaso, mas de um ímpeto que provoca o desvio consciente ou inconsciente capaz de produzir novas subjetividades. Segundo Baremlitt, para a esquizoanálise “[...] o desejo é essencial e imanentemente produtivo, gera e é gerado no processo mesmo de invenção, metamorfose ou ‘criação’ do novo” (2002, p. 144).

O desejo atualiza devires, quando surge o desejo, surge junto a produção. Por isso, a importância de potencializar desejos. Eles são força de produção e os *clinamens* força de improvisação e criação do novo. Como disse Nietzsche “[...] basta criar nomes novos, apreciações e probabilidades novas para criar com o tempo ‘coisas’ novas” (2008, p. 90).

Estas novas subjetividades a serem produzidas, por sua vez, têm potência de ultrapassar as fronteiras entre natureza e cultura, como no exemplo: “[...] para os xamãs, não existe falha nenhuma entre natureza e cultura: os animais possuem sua cultura, seus costumes e podem se metamorfosear em seres humanos, da mesma maneira que o xamã pode se metamorfosear em animal” (GAUTHIER, 2012, p. 41).

Corroborando isto, Eduardo Viveiros de Castro interpreta que

*A condição original comum aos humanos e animais não é a animalidade, mas a humanidade. A grande divisão mítica mostra menos a cultura se distinguindo da natureza que a natureza se afastando da cultura: os mitos contam como os animais perderam os atributos herdados ou mantidos pelos humanos. Os humanos são aqueles que continuaram iguais a si mesmos: os animais são ex-humanos, e não os humanos ex-animais. (1996, p. 119)*

Logo em seguida, ele afirma que a cultura

[...] é a forma pela qual todo sujeito experimenta sua própria natureza. O animismo não é uma projeção figurada do humano sobre o animal, mas equivalência real entre as relações que humanos e animais mantêm consigo mesmos. Se, como observamos, a condição comum aos humanos e animais é a humanidade, não a animalidade, é porque “humanidade” é o nome da forma geral do Sujeito. (1996, p. 127)

Esse resgate de humanidade rompe com hierarquias e, muito mais do que enfatizar uma dualidade humano/animal, evoca um agenciamento a ser produzido. Assim, promovemos acontecimento de promoção de novos devires, como o devir-animal. Podemos interagir mais com os animais que habitam as mitologias e a nossa existência, temos a aprender com eles.

Nesse movimento de agenciamento, o acaso pode surgir e com ele devires inesperados. O acaso é aquilo que surge de repente, como o coelho surgiu para Alice de forma inesperada. Naquilo que seria o País das Maravilhas, foi produzido um acontecimento como o que ocorre quando o movimento dos átomos provoca, logo no instante a seguir, o *clinamen*.

Neste capítulo, foram trabalhados os principais conceitos que serão utilizados durante esta pesquisa cartográfica em EA. Ao longo da escrita, surgirão novos conceitos e complementações aos já explicitados neste capítulo. Seguiremos agora ao capítulo que discutirá nosso entendimento de EA e mais algumas implicações do pesquisador com esse campo.

## 2 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

“Uma pesquisa em educação ambiental é ter liberdade para melhorar nossa condição humana para imaginar e construir um mundo [...]” (SATO, 2011, p. 8). Essa melhoria poderá ser dimensionada de acordo com as relações que estabelecemos com as demais formas de existência. Aqui, estaremos imaginando um mundo, pois também acreditamos que, assim, estamos construindo o mundo. Sempre um novo mundo possível de ser vivido, de ser sonhado.

Marcos Reigota<sup>35</sup> define a EA como:

um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade. (2004, p. 21)

Nesse contexto, o educador ambiental está indissociado dos processos de criação cultural e tecnológica, sem contar os citados processos históricos e políticos. O educador ambiental é um agente importante nas práticas transformadoras da natureza e da sociedade, tendo assim um papel fundamental de promover ações, reflexões e iniciativas individuais e coletivas de propagação de atitudes conservadoras do meio ambiente e que qualifiquem a vida no cosmos.

---

<sup>35</sup> Militante ecologista e professor do Mestrado em Educação da Universidade de Sorocaba. Em 1998, recebeu o prêmio “Personalidade do Meio Ambiente do Ano”, oferecido pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB – São Carlos). É doutor pela Universidade Católica de Louvain, tendo realizado o pós-doutorado na Universidade de Genebra.

## 2.1 Por uma Educação Ambiental biodescentralizadora e biorrizomática

Para pensar essa educação ambiental vamos observar o atual contexto dos abolicionistas,<sup>36</sup> que vivem

[...] a frustrante experiência de não conseguir convencer os amigos e pessoas que ama de que sua visão de mundo é ultrapassada científica, ética e esteticamente, no que se refere aos animais não humanos. Mesmo as pessoas mais altamente intelectualizadas do seu círculo de relacionamento, inclusive as que criticam o extremo antropocentrismo que marca nossa cultura e nossa relação com a natureza, em verdade, transpiram especismo. Não questionam atitudes suas como comprar cães ou animaizinhos exóticos para serem ‘estimados’ por seus filhos, ou revêem valores como exaltar a coragem de cães ‘de guarda’ que, mesmo tratados a pão e água, morreram para salvar a vida de seus ‘donos’ (*sic*). Se questionados quanto aos impactos éticos ou ambientais de suas dietas, dão respostas evasivas. (BRÜGGER, 2010, p. 97)

O estilo de vida exploratório dos recursos naturais, das demais espécies e do próprio ser humano são nocivos ao ambiente. Isto compromete a vida e a qualidade de vida em nosso rizoma existencial. A EA precisa estar transversalizada por uma égide ético-estética, de uma educação responsável para com as instâncias ecosófica e criativa para promover a transfiguração da vida em cuidado. Uma cultura do cuidado como sugere a origem da própria palavra *cultura* que provém do “verbo latino *colere*, que significa cultivar, criar, tomar conta e cuidar” (CHAUI, 1998, p. 292).

Compartilhamos do princípio biocêntrico que propõe a “[...] vivência de pertencer a um universo vivo” (TORO-ARANEDA, 2006, p. 169) e que afirma que

todos os objetivos humanos devem pôr-se a serviço da conservação da vida e a promover sua otimização; põe no centro de nossa atenção a defesa da vida, a proteção da inocência, o cultivo da afetividade. [...] Buscamos um modelo da ação social, no qual a economia se encontra com a Consciência Ética, com a Política e com os Direitos Humanos. (idem)

---

<sup>36</sup> Entendemos, aqui, o abolicionismo como o movimento abolicionista de proteção animal. Movimento de luta pela concessão de “[...] liberdade e igualdade de tratamento aos animais nos mesmos moldes concedidos aos homens [...]” (SANTANA, p. 2). Disponível no *site* do Instituto Abolicionista Animal – IAA: <http://www.abolicionismoanimal.org.br/artigos/abolicionismoanimal.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2011.

No entanto, como já mencionamos, desejamos uma *ecopráxis* ético-estética em Educação Ambiental. Precisamos, também, considerar os Direitos dos animais, não só pelos acentuados impactos que o consumo de carne vem causando no processo de aquecimento global, por meio da emissão de gás metano – 24 vezes mais potente que o dióxido de carbono (LOVELOCK, 2006) –; como pelas diversas possibilidades que temos de aprender com os animais por meio das suas relações afetivas, percepções e sensibilidade.

“Tudo aquilo que existe: elementos, estrelas, plantas, animais e humanos são os componentes de um Sistema Vivo Maior” (FLORES, 2006, p. 173). Considerando tudo que pode existir, do conhecido ao desconhecido, temos um complexo sistema com distintas formas de existência no rizoma da vida.

A Educação Ambiental precisa transversalizar, colocar em movimento o instituinte pela potência de vida. Movimentar os fluxos e as forças dos múltiplos devires que compõem este rizoma, do virtual ao atual.

Para conceituar o virtual, verifiquemos a análise comparativa proposta pelo filósofo Pierre Lévy, “o virtual não se opõe ao real, mas sim ao atual” (1996, p.16). No entanto, o autor afirma, mais adiante, que a atualização é um “devir que alimenta de volta o virtual” (1996, p. 17). “A atualização é criação, invenção de uma forma a partir de uma configuração dinâmica de forças e de finalidades.” (idem). Portanto, “a virtualização pode ser definida como o movimento inverso da atualização. Consiste em uma passagem do atual ao virtual [...]” (idem). Para enunciar vida, precisamos de uma educação ambiental capaz de atualizar devires e *clinamens*, quantos forem possíveis.

Assim, mais importante do que o enunciado: “o que vem a ser a vida?” é como nos relacionamos com as distintas formas de existência, podendo acionar forças de vitalidade. Assim, a perspectiva abolicionista propõe relações sem opressão, exploração, dominação e confinamento. Repensar e modificar nossa relação com a alimentação engendra novos processos de relação com os demais corpos e os nossos, na busca da vitalidade alimentar sem que, para isso, precise existir dor.

Uma educação ambiental será Ambiental quando transgredir as mitigações daqueles que capitalizam os corpos e as relações. Sem isso, o que temos são argumentações e posturas egocêntricas, antropocêntricas e narcisistas que se utilizam de um discurso contrário ao antropocentrismo como subterfúgio para suas condutas. Como diria Nietzsche em relação às pessoas que não saem de si, “[...] somente nisso repousa o valor da vida para o homem comum, cotidiano: ele se dá mais importância do que ao mundo” (1978, p. 97).

Não se trata de centralizar o bem ou o mal, mas de compreender que no rizoma as coisas não estão no centro, não existe centro. O rizoma é indubitavelmente impossível de ser capturado em sua complexidade, porque rompe as barreiras de espaço e tempo.

Isso nos conduz a refletir sobre a etimologia do radical “centro”, do latim *centrum*, derivado do grego *kéntron* e significa “ponto para onde convergem as coisas [...] ponto interior equidistante de todos os pontos da circunferência ou da superfície de uma esfera” (CUNHA, 1986, p. 172). A vida não converge para um ponto, as coisas convergem para a vida.

Com relação à designação de certos territórios urbanos, chamamos alguns bairros de “centro” em contraponto à periferia. Tampouco o bairro centro está geometricamente centralizado, tampouco a periferia está no perímetro e afastada do centro. No rizoma, a ideia de centro fica descentralizada, assim como o pensamento dualista de contraposição a uma periferia.

Tanto filosófica, quanto geograficamente, centro e periferia não dão mais conta dos reduzidos pensamentos com base em contrastes sociais e econômicos contemporâneos. Já se percebe a pobreza e a violência em meio aos bairros ditos “centros” e outros tidos como área nobre. As dualidades geográficas não se sustentam.

O próprio planeta Terra já foi tido cientificamente como o centro do universo, centro este que tinha o astro sol a orbitar em seu entorno. Mas se hoje sabemos que é o sol o centro do nosso sistema de planetas, intitulado sistema solar, sabemos também que o universo é constituído de outros astros, infinitos.

Assim como de outros sistemas, incluindo os buracos negros, que em macro escala enunciam a possibilidade de existência de algo mais, ainda desconhecido. Mais do que um centro, o que existem são conexões, sistemas, articulações entre estas infinitas formas de existência.

Surge, assim, a ideia, a partir do rizoma, de descentralizar a vida, como precisamos descentralizar o homem do seu antropocentrismo. Enunciamos uma Educação Ambiental biodescentralizadora, o que está conectado com a visão abolicionista e antiespecista. Um romper de grades, uma diluição da vida em plena atmosfera. Essa descentralização da vida deseja a cultura do cuidado nos fluxos desse rizoma, uma biorrizomatização.

## **2.2 Educador/a ambiental e EA – uma pesquisa com Educação Ambiental e sobre Educação Ambiental**

Uma pesquisa em EA deve ter ecos, além mares, ares, terras e fogos. Tem que ser intensa em seus contrastes de formas, representações, volumes e composições. Só assim poderemos encontrar um plano dinâmico sob uma nova essência do conhecimento. Um conhecimento enraizado em sonhos, que permaneça no impulso criativo e crítico das diversas formas de existência e que, sobremaneira, consiga novas formas de ultrapassagens às violências vivenciadas pela nossa era. A busca deste desejo nos revela que não somos somente testemunhas da civilização e barbárie. A EA deve ter o compromisso de permitir sermos protagonistas para alcançar a utopia - apaixonadamente e sempre! (SATO, 2001, p. 33)

Essa conexão da pesquisa com a vida está na implicação do pesquisador que movimenta o devir cartográfico. Neste caso, a investigação frui por veias pelas quais se vive arte e educação ambiental no processo de implicação do arte/educador e mestre em educação ambiental, o que podemos chamar de arte/educador ambiental. E, se alguns insistem em procurar as conexões entre os campos, para mim desterritorializados, a palavra “educador” é o que brota *a priori* de assalto.

Mais uma vez, é o olhar que vai impulsionar o tipo de educação que se quer ver, produzir e inventar; a educação naquilo que se vê, se pratica e se sente.



Essa pesquisa pretende estar, fundamentalmente, provocando mudanças, transformações, *clinamens* – desvios – pela educação da autogestão, da autoanálise e dos processos de criação.

Segundo Michèle Sato, “[...] a Educação Ambiental deve gerar, com urgência, mudanças na qualidade de vida e maior consciência de conduta pessoal, assim como harmonia entre os seres humanos e **destes com outras formas de vida**” (2003, p. 17). Em consonância com esta cartografia, está a implicação do pesquisador na busca de promover maior qualidade de vida aos cães e gatos da cidade onde reside, Rio Grande.

No dia 30 de abril de 2011, ocorreu uma manifestação (Figura 7) dos grupos de proteção animal em uma passeata para exigir a responsabilidade da prefeitura em relação aos direitos dos animais. Tanto pela luta por um controle populacional por meio da castração dos animais de rua, ao estímulo pela adoção destes animais, como pelo incentivo ao “animal comunitário” segundo a lei estadual 13.193<sup>37</sup> de 2009, Rio Grande do Sul.



Figura 7: Manifestação dos grupos de proteção animal em Rio Grande, 2011.  
Fotografia: Swami Fonseca

<sup>37</sup> Disponível em:

[http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid\\_Tipo=TEXT0&Hid\\_TodasNormas=52879&hTexto=&Hid\\_IDNorma=52879](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXT0&Hid_TodasNormas=52879&hTexto=&Hid_IDNorma=52879). Acesso em: 23 ago. 2011.

Tais iniciativas propõem a qualidade de vida humana e dos demais animais, objetivando a diminuição de sofrimento, fome e abandono dos cães e gatos, além de estimular relações de afeto entre os humanos e as demais formas de vida.

Assim como esta manifestação, a implicação está contida no envolvimento como colaborador para execução e divulgação da primeira mostra de vídeo animal realizada pelo Grupo Amigo Bicho e Companhia – Sociedade Vegetariana Brasileira (SVB) – Rio Grande/RS.

Na ocasião, realizada dia 9 de julho deste ano, foi exibido o documentário “Uma verdade mais que inconveniente”<sup>38</sup> que discute as consequências do consumo de carne para o aquecimento Global. Após a sessão, foi oferecido aos espectadores uma degustação com salgadinhos e bolo veganos, sem nenhum ingrediente de origem animal.

Em 2012, o pesquisador promoveu a Mostra Animal itinerante, em Rio Grande, que é organizada pela Sociedade Vegetariana Brasileira – SVB de Curitiba.<sup>39</sup> No mesmo ano, esteve participando da Mostra em Curitiba, quando apresentou o vídeo *Dev(e)ir-livre* e ofereceu uma oficina interventiva que serviu como espaço de produção de dados para esta pesquisa.

Como radialista, ainda em 2012, apresentou as primeiras edições do Programa de rádio Momento Animal,<sup>40</sup> ao lado de Márcia Chaplin, que é integrante do GAE<sup>41</sup> de Rio Grande. Atualmente, é colaborador do programa, participando eventualmente de algumas edições.

Além disso, para chamar a atenção para o cuidado com a vida, cabe citar o artigo publicado no Jornal Agora, de circulação na região sul no estado do Rio Grande do Sul. Sob o título “Percepção ambiental pela vida”, o texto descreve o atropelamento de um cão na ERS 734 (estrada Rio Grande – Balneário Cassino/RS). No encerramento do texto, a seguinte afirmação: “a humanidade não

---

<sup>38</sup> MEAT THE TRUTH. Holanda, 2008. Direção: Gertjan Zwanikken. Produção: Monique van Dijk Armor; Claudine Everaert. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (70 min.).

<sup>39</sup> Cronograma da Mostra em anexo.

<sup>40</sup> O Programa vai ao ar aos sábados a partir das 19h30 na FURG FM 106.7 e pode ser assistido on-line no site da emissora <http://furgtv.furg.br/>.

<sup>41</sup> Grupo pela Abolição do Especismo – GAE <http://www.gaepoa.org/>.

está no homem, mas na capacidade humana de se sensibilizar.”<sup>42</sup> (AZEVEDO, 2011). Ao longo desta cartografia, pretendemos apresentar, como parte do dispositivo, uma oficina interventiva que promova essa capacidade sensível para com as diferentes formas de existência e para com o cuidado com a vida.

O educador ambiental precisa “[...] introduzir mais criatividade nas novas metodologias, abandonando os modelos tradicionais e buscando novas alternativas” (SATO, 2003, p 25). Para isto, a partir da práxis (FREIRE, 1987) do pesquisador, essa cartografia está expressa em ramificações de processos criativos em educação ambiental, por meio das artes audiovisuais, com diferentes grupos. O dispositivo desenvolve-se em uma *ecopráxis* educativa ambiental em ambientes de educação não formal.

Em relação à expressão Educação Ambiental, faremos a opção de não abreviá-la como EA, apenas em alguns casos. Essa escolha pretende que a significação do termo não fique restrita a uma sigla, que pode acabar por perder seu efeito em algumas interpretações. As palavras “educação” e “ambiental” têm fundamental sentido na expressão, as quais devem ser repetidas no texto para que fiquem explícitas, e não veladas, pois quando lemos EA, temos, *a priori*, duas letras. Mas não precisamos de mais esse reducionismo, pois estamos falando de Educação Ambiental.

Portanto, esta será uma pesquisa com Educação Ambiental e não somente uma pesquisa sobre Educação Ambiental. Pois quando nos formamos no mestrado ou doutorado, somos o quê? Educadores Ambientais? Ou pesquisadores em Educação Ambiental? Quando concorremos em um concurso para docência somos exigidos, sobretudo, como educadores. Somos, então, educadores-pesquisadores em Educação Ambiental, ligados a grande área “educação” segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

Como pensar sobre esse futuro docente de ensino superior, com formação em um Programa de Pós-Graduação, assumindo a função de educador, se este

---

<sup>42</sup> Disponível em: <http://www.jornalagora.com.br/site/content/noticias/detalhe.php?e=5&n=15915>. Acesso em: 11 ago. 2011.

sujeito não assumir sua responsabilidade ética como tal durante o processo de sua pesquisa? Não se trata de exigências nas distintas formas de se fazer pesquisa em Educação Ambiental, mas de não se conformar a uma suposta neutralidade como afirma Guattari (1993). Nossa pesquisa não é neutra, tampouco são seus resultados. Como assumir a ética da responsabilidade frente à pesquisa como educadores ambientais?

Essa é uma questão que deveria ser singular às pesquisas na área, considerando as análises sobre a validação dos referidos resultados e temas das pesquisas. Ficaria implicado em cada pesquisa em EA o seguinte questionamento: como intervir para contribuir aos processos educativos ambientais frente às questões da pesquisa? Considerando que após a pesquisa somos consideradas(os) educadoras(es) ambientais, como produzimos nossas pesquisas como educadoras(es) ambientais? Desenvolvemos pesquisas sobre Educação Ambiental ou pesquisas com Educação Ambiental? É como se pensar se falamos com alguém ou sobre alguém. Essa é uma questão para cada um assumir.

Em nosso caso optamos por uma pesquisa com Educação Ambiental que, sendo assim, não deixa de ser sobre EA. Isso nos possibilita fluir sobre a própria educação ambiental por meio de um dispositivo que envolve processos de criação por meio do audiovisual, sendo este o tema central dessa investigação.

### 3 RELEVÂNCIA E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

Algumas pessoas se preocupam com que tipo de contribuição os arte/educadores poderão dar ao campo da arte desenvolvendo uma pesquisa em educação ambiental. Primeiramente, não me interessa tal positivismo que reduz os conhecimentos a um campo específico, pois me escorregam essas fronteiras como em uma pintura surrealista que tende a deformar e expandir as perspectivas pelo onírico. E se algo de sublime pode pairar no campo das artes, talvez essa seja sua grande “metamorfose ambulante”<sup>43</sup> aplicada a outros campos do conhecimento. Como afirma Ana Me Barbosa

Através da Arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação para aprender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a capacidade criadora de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (2010, p. 100)

Essa capacidade criadora pode colocar em movimento os *clinamens* e os devires transformadores. Precisamos movimentar os corpos e as mentes, assim criaremos novas maneiras de viver, de agir e, assim, promoveremos uma geração de sujeitos transformadores, protagonistas da própria vida, seres instituintes.

Em nossa pesquisa, deixaremos vibrar a arte, como um ressoar de novidades capazes de provocar novos olhares ético-estéticos, olhares críticos e renovadores de afetos. Quantas coisas não ficaram ocultas em pesquisas onde o potencial artístico (música, teatro, artes visuais, dança, etc.) pode ter sido escamoteado, ainda que tenha sido fundamental para novas descobertas.

Ainda, quanta engenhosidade surgiu de Leonardo da Vinci com seus projetos de engenharia e desenhos refinados, da arte e da ciência. Em vez de

---

<sup>43</sup> Evocando a canção de Raul Seixas, *Metamorfose ambulante*.

pensar na contribuição da arte para a EA, prefiro perceber a arte infiltrando os fluxos rizomáticos da vida, pois a vida, em sua complexidade, já me basta.

Essa pesquisa poderia ser contraindicada por alguns, considerando que o autor pretende deslizar por diferentes referenciais, tanto no que diz respeito à forma (filmes, vídeos, poesias, textos científicos, músicas, fotografias, etc.) como em seu conteúdo (fisiologia, ética, educação, cinema, ecologia, antropologia entre outros), ou seja, procurando rizomatizar arte, ciência e filosofia.

Justificamos nosso caráter de ecletismo epistemológico e metodológico, bem como a diversidade de instrumentos utilizados para a produção dos dados de pesquisa a partir de uma perspectiva cartográfica. Concordamos com Suely Rolnik quando analise as práticas do cartógrafo e percebe que

*Todas as entradas são boas, desde que as saídas sejam múltiplas. Por isso o cartógrafo serve-se de fontes as mais variadas, incluindo fontes não só escritas e nem só teóricas. Seus operadores conceituais podem surgir tanto de um filme quando de uma conversa ou de um tratado de filosofia. (2011b, p. 65)*

Pois me sinto, como ela mesma afirma sobre o cartógrafo, um antropófago no sentido de Oswald de Andrade.<sup>44</sup> Alguém que “vive de expropriar, se apropriar, devorar e desovar, *transvalorado*” (idem). Como Andrade enunciou, “só me interessa o que não é meu. Lei do homem. Lei do antropófago” (1928). Portanto, um antropófago é aquele que vai se alimentando de outros “olhares”, um devorador de coisas alheias ao seu universo.

Nesse movimento cartográfico que se ramifica, procuro algumas implicações da minha trajetória nesse devir pesquisador. E isso parece ter começado cedo e não acredito que seja privilégio meu, mas, pelo menos, de muitas crianças. Quando menino, eu desenvolvia experimentos para construir meus próprios brinquedos; lembro-me de uma das mais significativas experiências que a memória conseguiu guardar:

Foi na época em que assistia à série norte-americana “McGyver”, transmitida pela Rede Globo de Televisão a partir de 1986,

---

<sup>44</sup> Ver Manifesto Antropofágico escrito por Oswald de Andrade. *Op. cit.*

conhecida no Brasil por “Profissão: Perigo”<sup>45</sup>. O protagonista da história, McGyver, era um ex-agente das Forças Especiais norte-americanas, cheio de invenções criativas e soluções inteligentes para escapar de situações de perigo. Em uma de suas fantásticas operações ele descobriu um cabo que ligava um poste a outro que estava distante do local perigoso, então usou sua jaqueta para pendurar-se segurando duas extremidades e deslizou pelo cabo para chegar ao outro lado sã e salvo. Logo após esse episódio da série, peguei meu martelo e alguns pedaços de madeira e tive a idéia de produzir algo semelhante, em pequena escala. Sentei-me na varanda da minha casa e preguei dois pedaços de madeira fina perpendicularmente nas extremidades de um sarrafo mais forte, formando uma espécie de “U”. A parte mais forte serviu de base e as outras duas, uma menor que a outra, receberam dois preguinhos cada, um ao lado do outro, em suas extremidades. Um atilho de borracha foi utilizado para interligar as duas madeiras, criando, assim, um trilho. Mas ao invés de fazer algo correr dependurado no trilho, como o personagem da série, preferi fazer uma bolinha de gude correr por cima da borracha. Então a brincadeira seria apenas observar a bolinha deslizar pelo trilho criado pelo esquema. Isso era um pouco sem graça. Foi então que pensei em dar um pouco mais de funcionalidade àquela bolinha de gude. Peguei uma lata com água e um bonequinho pequeno de plástico, coloquei a lata com água na extremidade mais baixa da estrutura de madeira e o boneco equilibrado em cima dos dois preguinhos dessa mesma extremidade. Larguei, então, a bolinha da extremidade mais alta. Seu deslocamento sobre o trilho atingia meu objetivo, bolinha e homem “ao mar”. Está certo que em pouco tempo a brincadeira perdeu a graça, mas valeu a experiência e o desafio de tornar algo monótono um pouco mais emocionante. Nessa época, eu tinha aproximadamente dez, onze anos de idade, as percepções afloravam, o processo criativo se desenvolvia e a memória trabalhava, resultando em aquisição de conhecimento. (AZEVEDO, 2005, p. 40-41)

Com efeito, “uma infância potencial habita em nós” (BACHELARD, 1988, p. 95). A partir dessa infância, podemos enunciar imagens amadas, degradadas, profundas e intermináveis como as imagens daquele quase afogamento. Imagens diversas, múltiplas e entrecruzadas. Imagens como aquelas da síntese dos afetos vividos em família, na perfeição da sombra desvelada pelo lindo sol fracionado pelo verde copado das árvores que abrigaram um piquenique ao lado dos que já se foram. Imagens que, embora mentais, carregam afetos, sentimentos e significações que pouco importam se são materialmente fidedignas ao vivido. Sua

---

<sup>45</sup> Disponível em:

[http://www.cinestese.unisinos.br/?menu=outrasmidiasver&codigo=37&nome\\_usuario=J%C3%B](http://www.cinestese.unisinos.br/?menu=outrasmidiasver&codigo=37&nome_usuario=J%C3%B)  
Acesso em: 28 out. 2005.

fidedignidade reside justamente aí, nos afetos, nos devaneios que podem provocar tais experiências.

Essas imagens, “[...] tornam-se, em certas horas de nossa vida, particularmente no tempo da idade apaziguada, a origem e a matéria de um devaneio bastante complexo: a memória sonha, o devaneio lembra” (idem). E se as lembranças acima, sobre a infância, trazem o sonho, o devaneio transfigura essas imagens como processo criativo de novas e múltiplas imagens por nós em união à criança que nos habita. Assim como no poema que escrevi, emergindo das experiências com a “Ecologia Onírica”:<sup>46</sup>

Eis que percebo, distintas gerações aludindo à infância;  
 Infância de quem?  
 De quem já não é guri ou guria?  
 De quem viveu no pretérito mais que perfeito?

Imperfeição pensar no sonho sem infância;  
 Sonhar sem infância...  
 E se sou a casa, ecologia!?  
 A criança habita em mim seja o tempo que for;

E se ela me dá *animus* e adoça a vida?  
 A *anima* me põe a descansar;  
 Nesse fogo Prometeu<sup>47</sup>, devaneio da infância;  
 Devaneio de criança na sempre doce infância.

Ainda que, na época daquela infância, meu acesso televisivo fosse quase que exclusivamente à Rede Globo e o programa em questão fosse

<sup>46</sup> Disciplina “Ecologia Onírica” oferecida no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA da Universidade Federal do Rio Grande – FURG e ministrada pelo Prof. Dr. Victor Hugo Guimarães.

<sup>47</sup> Da mitologia grega, “Prometeu representa a própria história da humanidade não somente por meio da tendência à perversão, representada pelo rapto do fogo, mas também pela esperança de se elevar a um caminho mais puro: ao sublime, ao divino”. Disponível no do artigo “O mito de Prometeu e Pandora – a criação do homem e da mulher” de Elaine C. Prado dos Santos. [http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/EST/Revistas\\_EST/III\\_Congresso\\_Et\\_Cid/Comunicacao/Gt10/Elaine\\_C.\\_Prado\\_dos\\_Santos.pdf](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/EST/Revistas_EST/III_Congresso_Et_Cid/Comunicacao/Gt10/Elaine_C._Prado_dos_Santos.pdf). Acesso em: 26 ago. 2011.



estadunidense, o desdobramento em meu exercício lúdico funcionava como uma ressignificação, um ato de criação rumo a novas possibilidades estruturais para novos fins experimentais.

É fundamental esse exercício de ressignificar experiências. Essa ressignificação está conectada com a necessidade de ressingularização dos corpos e na transformação de relações instituídas em instituintes, da emissora de TV comercial para o experimento existencial.

Referindo-se à subjetividade da ressingularização, Guattari menciona a capacidade de “receber cara a cara o encontro com a finitude sob a forma do desejo, da dor, da morte” (1993, p. 55). Por meio dessa produção subjetiva, é possível enfrentar os movimentos da vida de maneira à ressingularizá-los e ressignificá-los. Na finitude do boneco que cai na água, um novo processo vai surgir em função do devir.

Justificamos, portanto, esta pesquisa na necessidade de enunciar processos cartográficos que possam fazer emergir maneiras de reinventar, encontrar desvios, viver novos devires, descobrindo outros e múltiplos significados que nos façam fortes e solidários na diferença, na capacidade de ser singular e nem, por isso, deixar de ser plural.

É necessário que a Educação ambiental, bem como no Ensino de Artes, promovam em suas práxis valores e atitudes, o que é preconizado tanto nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino – PCNs (1997, 1998, 2002) como no Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA (2005). Isso é o que pretendemos nesta pesquisa, além de “ênfatar a dimensão ético-estética, a diversidade e a alteridade dos grupos sociais [...]” (SCHIMDT, 2010, p. 21) de acordo com a proposta de nossa linha de pesquisa em Educação Ambiental Não Formal (EANF).

Como bem afirmou Capra, “a mudança de paradigmas requer uma expansão não apenas de nossas percepções e maneiras de pensar, mas também de nossos valores” (2006, p. 27). A educação se constitui de uma forte instituição para promover uma nova sociedade. Para isso, é fundamental uma renovação do

olhar da escola, pois “desde muito cedo se ensina ao filho ver animais ditos exóticos e selvagens enjaulados em zoológicos como vejo uma peça de roupa pela vitrine de uma loja” (DENIS, 2010, p. 174).

Precisamos mudar esse olhar que já vai naturalizando valores e relações; precisamos mudar nossa concepção de educação e de que valores estamos promovendo socialmente. Pois em muitos casos, a escola se mantém como um “ambiente antinatural por excelência, domesticador de corpos e mentes e reproduzidor da tradição moral cristã burguesa, que a criança e o jovem terão reforçados o *habitus* especista transmitido em casa” (DENIS, 2010, p. 175).

Precisamos de uma Educação Ambiental biorrizomática por valores de cuidado, de alteridade e solidariedade. Pois segundo Guattari, “os indivíduos devem se tornar a um só tempo solidários e cada vez mais diferentes” (idem). Diferentes e não necessariamente excludentes. Não podemos continuar apartados em perspectivas antropocêntricas e dualistas do mundo e das relações que estabelecemos.

Visualmente, o *yin* e o *yang* (Figura 8) chinês apontam dualidades, mas o olhar oriental para tal símbolo subverte a própria imagem. Os chineses foram capazes de vencer essa perspectiva dualista. Já em nossa cultura ocidental, somos capturados por olhares dualistas e temos dificuldade de enxergar um homem e uma mulher sem que eles sejam um casal. Temos dificuldade de olhar para o preto sem que nos emane a sensação de morte e luto. Azul é cor de meninos e rosa de meninas. E poderíamos seguir com exemplos dualistas.

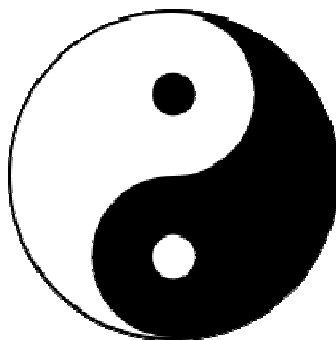


Figura 8: *Yin* e o *yang*.  
Fonte: BRUCE-MITFORD, 2001, p. 102.

Portanto, em nossa cultura tendemos a entender o *yin* e o *yang* como “opostos: vida e morte, luz e treva, feminino e masculino, céu e inferno” (BRUCE-MITFORD, 2001, p. 102). Para sermos solidários e diferentes, precisamos compreender o *yin* e o *yang* da perspectiva oriental, ou seja, entendendo os pares como complementar, “dois pode ser discórdia e conflito, ou equilíbrio e casamento” (idem).

Parece que a visão mais comum e recorrente na atualidade é olhar para o céu e o solo como coisas que não se tocam não se imbricam e não são imanentes. Como se não existisse um entrelugar de interações profundas entre o “toque” do céu no solo e no mar, na fotossíntese energizadora dessa retroalimentação. Precisamos vencer essa dualidade que, originalmente, o próprio *yin-yang* tenta subverter ao possuir um pequeno círculo branco no preto e um preto no branco. Existe ali uma mistura, para além das oposições.

É necessário rizomatizar essa perspectiva polarizadora e racionalista, mantida como forma de controle social. Como afirma Michel Maffesoli “o que não pode ser controlado, racionalizado, é sempre inquietante. Pelo menos na tradição ocidental, em que a primazia do cognitivo, da razão, sempre foi afirmada” (MAFFESOLI, 2000, p. 52).

Ao nos lembrar de que amar e brincar são fundamentos esquecidos do humano, Humberto Maturana corrobora quando pondera que “a maior parte da humanidade vive o presente de uma cultura que nos aliena para nossos fundamentos, alienando-nos na apropriação, no poder, nas hierarquias, na guerra.” (2004, p. 106-107).

Para finalizar nossa justificativa, contando com a visão de Susan Sontag (2003) sobre a guerra seu livro “Diante da dor dos outros”. Nele a autora apresenta dados que apontam para a comercialização e banalização das imagens da guerra. Desde a criação de dispositivos tecnológicos de captura e projeção de imagens, tais cenas – fotografadas ou televisionadas – não evitaram que novas guerras acontecessem, trazendo mais horror e sofrimento.

Por isso, chamaremos atenção para a vida e os valores de cuidado, alteridade, solidariedade, valores ético-estéticos pela vida. Queremos encontrar brechas para novas maneiras de viver e estimular um olhar capaz de subverter a guerra e a apatia diante da dor dos outros.

#### 4 COMEÇANDO A PERGUNTAR, ABRINDO CAMINHO SEM SABER O QUE PODEREMOS ENCONTRAR

Como em toda a pesquisa, precisamos de, pelo menos, uma questão, uma pergunta propulsora. Sugerimos uma primeira técnica elaborativa, uma pergunta surreal inspirada no quadro de René Magritte (Figura 9), por exemplo: “como seria nossa vida se nosso corpo físico não existisse?”.



Figura 9: *Tentando o impossível*. René Magritte, 1928.  
Fonte: GOMBRICH, 2011, p. 591.

Precisamos de uma pergunta que promova o movimento do pensamento e a práxis na pesquisa, que instigue uma busca não apenas de uma resposta, mas de quantas forem necessárias para que nos sejam elencadas outras e novas perguntas. Pois, como o título da obra de Magritte aponta, precisamos *tentar o*

*impossível* para encontrar caminhos por meio das respostas possíveis e de outras mais que poderão surgir.

Temos a intenção de enunciar, com esta pesquisa, novas realidades por meio das questões a serem apresentadas. Como afirmou Gombrich, o artista que aparece na obra de Magritte (ele mesmo), pois se trata de um autorretrato, “[...] tenta a tarefa padrão das academias, a pintura de um nu, mas se dá conta de que o que ele está fazendo não é copiar a realidade, e sim criar uma nova, muito como fazemos em nossos sonhos” (2011, p. 591).

“No caso dos surrealistas, essa nova realidade era a dos sonhos, a do inconsciente: aquilo que eles chamavam de *merveilleux*, o maravilhoso. O surrealismo buscou a comunicação com o irracional e o ilógico, deliberadamente desorientando e reorientando a consciência por meio do inconsciente.” (BRADLEY, 2001, p. 9).

Também queremos esse “maravilhoso”, queremos acessar esse inconsciente onírico, e sabemos o quanto os processos de criação em arte podem contribuir para desvelarmos esse caminho de investigação no campo da Educação Ambiental. Portanto, ainda que os acoplamentos metodológicos que colocaremos em curso possam ser produzidos de diversas formas, sugerimos o uso de recursos artísticos para promovê-los.

Neste caso, nossa metodologia prevê experimentações e microintervenções a partir de recursos das artes cênicas e audiovisuais, objetivando desencadear uma espécie de inquietude, uma desacomodação: o desejo de lutar contra a passividade e de promover mudanças. Um importante elemento na tentativa de produzir outra perspectiva sobre a vida, despertando o desejo para entrarmos em contato com a nossa força e coragem, com a vontade de transformar o ambiente, os outros e a nós mesmos por meio desse maravilhoso.

Estamos procurando um olhar ético-estético que possa descobrir processos educativos renovadores, capazes de criar novas realidades como a pintura surrealista. Desejamos contribuir com dispositivos metodológicos que

possam suscitar a descoberta de novos caminhos na produção da pesquisa científica e na *ecopráxis*. Acreditamos que a arte pode potencializar estes processos investigativos e existenciais.

#### 4.1 Questões de pesquisa para promover as ramificações

O *Livro das perguntas*, de Pablo Neruda, nos auxilia a pensar mais criativamente em formular nossas perguntas de pesquisa. Ele pergunta, por exemplo:

- Quantas abelhas tem o dia? (NERUDA, 2009, p. 19);
- E não estará emprestado o mar por um curto tempo à terra? (id., p. 119);
- A quem posso perguntar o que fazer neste mundo? (id., p. 69).

Com estas perguntas, principalmente a última, lembrei-me agora do Pequeno Príncipe de Antoine de Saint-Exupéry (2009) com suas com suas perguntas insistentes e seu sábio olhar infantil. Parece que precisamos desse espírito do “pequeno” príncipe, o espírito da infância e toda sua potência e criatividade.

Ao início do livro, um homem relembra alguns desenhos de infância. Quando apresentava o seu desenho número um (Figura 10) para os adultos, perguntando se lhes dava medo, eles respondiam: “por que um chapéu daria medo?” (SAINT-EXUPÉRY, 2009, p. 7).

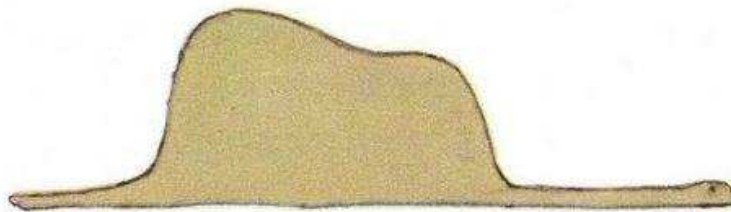


Figura 10: *Desenho de uma jiboia que engoliu um elefante 01.*  
Fonte: SAINT-EXUPÉRY, 2009, p. 7

Eis que, na tentativa de que os adultos pudessem entender melhor, ele fez um segundo desenho (Figura 11). Vejam só: o menino de seis anos que foi desencorajado pelos adultos a pintar jiboias abertas ou fechadas. Decepcionado, desistiu de sua carreira de pintor. A criatividade, a imaginação, a desnecessária representação direta do imaginário infantil foi vencida pela racionalização da visão adulta. E o futuro pintor seguiu carreira de piloto de avião.

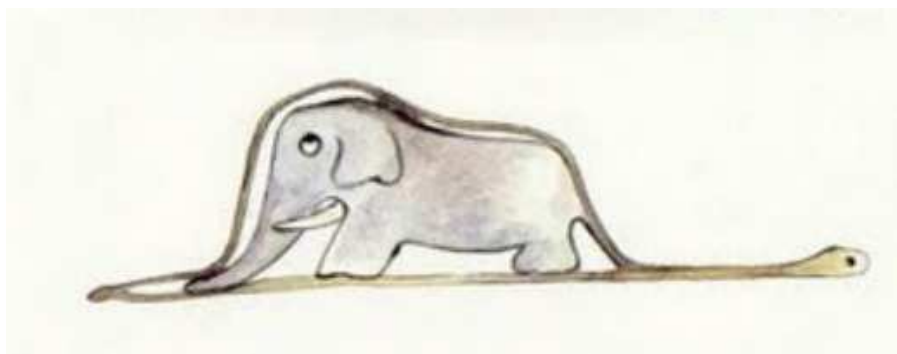


Figura 11: *Desenho de uma jiboia que engoliu um elefante 02.*  
Fonte: SAINT-EXUPÉRY, 2009, p. 8

Por isso, questionar a natureza das coisas e, até mesmo, o que nos parece óbvio, pode contribuir com desafios a serem vencidos. Sem a ideia fixa em uma resposta certa e universal, sem se apressar para findar e solucionar quando algumas respostas vão surgindo, mas estar atendo aos novos caminhos que tais respostas poderão ir apresentando.

Essa multiplicidade poderá fazer brotar novas perguntas, em um processo infinito de respostas incompletas, até imperfeitas, mas não menos criativas e envolvidas em seus problemas. Às vezes, precisamos fazer perguntas óbvias para encontrarmos novas perguntas que poderão, passado um tempo, tornarem-se óbvias, em um processo contínuo de investigação.

Em nosso caso, algumas questões iniciais provocam e impulsionam a pesquisa cartográfica, a saber:

- Como acionar transversalidades capazes de produzirem novas perspectivas e valores sobre a vida?



- Como transcender o uso do vídeo em educação para além do registro que lhe é intrínseco?
- Como intervir para contribuir aos processos educativos ambientais a partir das questões da pesquisa?
- Como transformar, produzir algo diferente, que não uma reprodução?
- Como potencializar *clinamens* e produzir novos devires na pesquisa através da arte?
- Como transmutar de um paradigma antropocêntrico e narcisista para uma visão biodescentralizadora, ou seja, entendendo a vida de maneira rizomática, sem um centro?

Conforme algumas destas perguntas forem sendo respondidas, possivelmente novas irão surgindo e talvez, algumas outras, ficarão sem respostas por completo. Isso caracteriza essa pesquisa cartográfica e seus desdobramentos. Nessa expedição científica, Suely Rolnik (2011b) propõe um roteiro de indagações para que se saia a campo.

Algumas das nossas perguntas foram criadas antes de ir a campo e, com estas indagações, o próprio campo, por meio dos desafios apresentados, foi nos auxiliando a compor e refinar as questões iniciais. Isso engendrou o nosso roteiro de indagações, acima, também criaremos um dispositivo que nos auxilie a encontrar pistas e repostas aos questionamentos, como que veremos a seguir.

## **5 METODOLOGIA DA PESQUISA-INTERVENÇÃO E NOVAS CONTRIBUIÇÕES DA IMANÊNCIA ENTRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ARTES VISUAIS**

“A Cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas nem com objetivos previamente estabelecidos” (PASSOS; BARROS, 2010, p. 17). Portanto, esta é uma pesquisa-intervenção que, como tal, prevê a atuação interventiva junto a diferentes grupos que vão se compondo e surgindo no processo de investigação.

Precisamos caminhar para formular, pouco a pouco, nossas regras, tendo em mente a necessidade de mutabilidade dessas regras de acordo com cada nova experiência coletiva. O pesquisador precisa colher para si, e colocar na bagagem, experiências que lhe propiciam repertório. Com isso podem ir se valendo das riquezas vividas para, junto com os grupos envolvidos na pesquisa, reinventar as regras de uma pesquisa cartográfica.

Acredito que algumas regras são necessárias como ponto de partida de uma investigação e ajudarão a compor os dispositivos para a produção de dados, mas precisam ser revitalizadas e oxigenadas pelo instituinte a todo instante. Não prender-se a modelos ortodoxos é fundamental para a reinvenção de modelos mutantes.

Nesse sentido, nossas intervenções serão desenvolvidas por meio das artes do vídeo. Para isso, buscaremos inspirações em artistas que desenvolveram importantes dispositivos envolvendo a arte como: Lygia Clark e Arthur Bispo do Rosário.

Lígia Clark criou o que chamou de objetos relacionais. Para ela, o objeto relacional propõe uma relação cinestésica, afetiva, emocional e de memória com

quem o experimenta. A vídeo câmera pode ser utilizada como objeto relacional, pois é capaz de despertar devires naquele/a que passa por uma experiência audiovisual que transversalize o corpo, os afetos, as memórias, etc. Uma hibridez entre o objeto relacional e a pessoa, transgredindo a ideia do objeto de arte.

A arte ganha força quando ganha o corpo do outro, quando está com o outro e já é algo novo em si, está no fluxo da existência e transversaliza, ou seja, promove uma “interpenetração, um entrelaçamento no rizoma [...], que é imanente à rede social das forças produtivo-desejantes-instituintes-organizantes” (BAREMBLITT, 2002, p. 171). Essa fusão envolve aquele que já não é mais espectador, mas a própria arte. Algo entendido como *estado da arte*. Ao observar o trabalho de Lygia Clark, Suely Rolnik afirma:

Penso que a principal visada de Lygia está na subjetividade do espectador: é aí que ela quis atingir o que chamou de estado de arte - sacudir a posição de espectador, desreificá-la radicalmente. Isto vai muito além da simples proposta de participação, comum em sua geração, redutível a um democratismo politicamente correto. (1998, p. 6)

Nós somos a arte lutando constantemente contra as forças instituídas que, em seu devir consumista, tentam destituir de nós essa força artística. A mídia massifica e tenta homogeneizar o pensamento pelo consumo frenético dos tempos hipermidiáticos. Nós somos a arte porque a arte é uma construção humana e, portanto somos a arte, assim como somos a engenharia e a medicina.

O que mudam são as metodologias de *como fazer* e os espaços instituídos que regem as formas de se fazer. Como no sistema de saúde, no sistema das artes, etc. Para os ameríndios, a medicina é bem diferente da nossa tradicional farmacológica. É na natureza que encontram a conexão com as forças curativas. Para eles, não existem sistemas cartesianos, mas a interação de uma cosmovisão. Ao comentar sobre a grande aldeia montada para acolher diversas tribos indígenas durante o Festival de Dança e Cultura Indígena, na Serra do Cipó (Minas Geras), o indígena Ailton Krenak relata que

[...] a água, o fogo, o vento e a terra se fundem com o nosso corpo, com a nossa energia, com o nosso suor, com os nossos



não tem que ser só para galeria, mas para todo e qualquer lugar em que se transversalize a existência humana como ressignificação da vida.

Por vezes, a arte nos é vetada, como aconteceu durante os processos ditatoriais. Atos institucionais cerceadores da liberdade de expressão não são suficientes para que, por meio da arte, algumas pessoas consigam subverter a pressão unilateral desse tipo de representação do instituído. É como compreende Rainer Maria Rilke: “caso o seu cotidiano lhe pareça pobre, não reclame dele, reclame de si mesmo que não é poeta o bastante para evocar as suas riquezas” (2006, p. 26). Como nos mostra o filme “A vida é bela”, de Roberto Benigni, no qual o personagem Guido, em pleno campo de concentração, transfigura a realidade a seu filho como se o que eles estivessem vivendo fosse uma grande gincana. Guido é fundamentalmente um palhaço; é a força de um *clown* sem nariz vermelho.

Estes exemplos conotam um pouco desse conceito de olhar do qual falamos. Falar em olhar, me faz lembrar Eduardo Galeano quando escreve sobre a função da arte no seu *Livro dos abraços*:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff<sup>48</sup>, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: – *Me ajuda a olhar!* (2009, p. 15)

A arte pode nos ajudar a olhar, e os poetas podem nos ajudar nisto. O olhar poeta de um pai, de um olhar-outro capaz de ser poeta e nos envolver em transitar entre as múltiplas sensações que podem emanar da imensidão do mar. Estes exemplos e inspirações no campo das Artes são influências da implicação do pesquisador e sua formação no referido campo. Tais referências artísticas estarão influenciando no curso da pesquisa e retroalimentando as atividades em Educação Ambiental a partir das microintervenções.

---

<sup>48</sup> Ensaísta e poeta contemporâneo argentino.

A orientação do trabalho do pesquisador em uma pesquisa-intervenção não deve ser feita de modo prescritivo e rígido, mas precisamos ter objetivos e alguns critérios iniciais, pois a pesquisa não surge do nada. Descobrir aqueles objetivos velados a serem descobertos desde o começo da empreitada interventiva é um trabalho que só no campo de pesquisa o pesquisador, com os coletivos envolvidos, poderá fazer. Este é fundamentalmente um trabalho processual, característica fundamental da pesquisa-intervenção inspirada aqui na Análise Institucional e na Esquizoanálise.

Portanto, colocaremos em curso diversas microintervenções articuladas às nossas questões de pesquisa. Importante constar que, em se tratando de uma pesquisa processual, algumas das questões foram surgindo a partir dos movimentos e acoplamentos nos fluxos rizomáticos que foram se criando. Assim, fomos procurando encontrar soluções e pistas para essas demandas da cartografia.

Sendo o sentido deste método gerar “acoplamento de percursos, implicação em processos de produção, conexão de redes ou rizomas” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2010, p. 10), justificamos a introdução desta tese, quando da apresentação de diversas implicações do pesquisador, o que irá reverberando nos modos de processo de produção de dados e no rizoma criado coletivamente.

No início de *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia* (1995) já percebemos a proposta cartográfica como potência do rizoma em sentido de retroalimentação. Assim, a cartografia possui múltiplas linhas, entradas e possibilidades de acoplamentos instantâneos, recursivos e outros que se desfazem. Imanente à cartografia, temos o rizoma e por meio dele vamos conseguindo observar e, melhor dizendo, cartografar a multiplicidade, os agenciamentos, os devires e as potências que emergem na pesquisa.

Eis a questão apresentada na introdução do livro *Pistas do método da cartografia*: “Em um sistema acêntrico, como conceber a direção metodológica?” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2010, p. 10). Para responder a isto, os autores vão à raiz etimológica da palavra metodologia: *metá-hódos*. A partir dela

[...] a pesquisa é definida como um caminho (*hódos*) predeterminado pelas metas dadas de partida. Por sua vez, a cartografia propõe uma reversão metodológica: transformar o *metá-hódos* em *hódos-metá*. Essa reversão consiste numa aposta na experimentação do pensamento – um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude. Com isso não se abre mão do rigor, mas esse é ressignificado. O rigor do caminho, sua precisão, está mais próximo dos movimentos da vida ou da normalidade do vivo [...]. (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2010, p. 10-11)

Quando a pergunta parte do questionamento sobre um sistema acêntrico, está se referindo ao rizoma. Isso porque o rizoma não tem centro, como afirmam os próprios organizadores do livro. Concordamos com esta assertiva e retomaremos nos próximos capítulos essa discussão acêntrica sobre o rizoma da vida na elaboração do nosso conceito de Educação Ambiental rizomática.

Esse é um caminho em que as coisas, aparentemente desconectadas da pesquisa, podem brotar como diferentes forças inovadoras para a ciência. Porque é o olhar do pesquisador que tem que buscar a sensibilidade de perceber de maneira rizomática esse trajeto. Um olhar disponível para se surpreender com os aparentes acasos e com a possibilidade de ressignificar suas experiências.

Entendemos que olhar significa envolver-se de forma mais profunda, olhar é não apenas “dirigir os olhos para perceber o ‘real’ fora de nós. É, tantas vezes, sinônimo de *cuidar, zelar, guardar*, ações que trazem o outro para a esfera dos cuidados do sujeito: olhar por uma criança, olhar por um trabalho, olhar por um projeto” (BOSI, 1988, p. 78). Esse olhar para o cuidado que estaremos procurando e promovendo ao longo do nosso percurso.

Como analisa o fotógrafo cego Evgen Bavcar,

As pessoas que olham diretamente as minhas fotos me dão a possibilidade de me assegurar da realidade materializada dos meus atos mentais. Por esta razão, eu me considero um artista conceitual sempre obrigado a pré-imaginar a imagem sobre a película. O aparelho fotográfico não pode pensar por mim. (1994, p. 466)

É neste pensar que os valores, as memórias, sonhos e imaginação estão compondo as imagens mentais de Bavcar. Ele pode não ver, mas não deixa de

compor imagens e ainda pode elaborá-las fisicamente. Como ele mesmo afirma no documentário *Janela da alma*,<sup>49</sup> “não posso ver, mas sou capaz de criar imagens”. Isso porque olhar é mais do que uma função fisiológica, é um modo de se relacionar com o mundo. Assim, podemos perceber a importância do olhar para o outro e o olhar do outro para nós mesmos; no caso de Bavcar, para a sua própria produção. Uma produção que deflagra o quanto cada um desses olhares é múltiplo.

Esse método cartográfico acompanha os fluxos dos experimentos que vêm sendo promovidos pelo pesquisador, suas táticas e a estratégia que vêm compondo o dispositivo de pesquisa em plena metamorfose. A metodologia é o próprio conjunto de táticas e a estratégia adotada na pesquisa, que vem sendo colocada em fluxo por meio de algumas propostas de aproximação com a Sociopoética (Jacques Gauthier, 2009; 2012) e com os processos de autoanálise e autogestão utilizados na Análise Institucional e na Esquizoanálise.

O trabalho com base na autoanálise e na autogestão é desenvolvido com o objetivo de promover grupos-sujeito. O grupo-sujeito é um conceito de autoria de Guattari e se refere a um grupo que se constitui como uma Utopia Ativa, “capaz de gerar suas próprias leis para realizá-la e de construir a si mesmo durante o processo, tendo sempre presente sua finitude e perspectiva de sua própria morte” (BAREMBLITT, 2002, p. 153). Portanto, um grupo que não esteja alienado, que conheça seu contexto histórico, político e social e desempenhe suas funções autogestionárias.

Ao desenvolver os processos de autoanálise e autogestão, estamos podendo promover a análise da transversalidade e das implicações dos participantes. “A transversalidade veiculada pelas linhas de fuga do desejo e da produção é uma dimensão do devir que não se reduz nem à ordem hierárquica da verticalidade nem à ordem informal da horizontalidade nas organizações.” (BAREMBLITT, 2002, p. 171). Por meio de uma análise transversal, em que os participantes possam ser inventivos, podemos promover a conexão entre suas

---

<sup>49</sup> JANELA DA ALMA. Brasil, 2002. Direção: Walter Carvalho e João Jardim. Copacabana Filmes. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (73 min).



experiências estéticas e seus devires às suas implicações, dando, assim, novos sentidos as experiências coletivas e promovendo transformações.

### 5.1 O cartógrafo, a cartografia e a pesquisa-intervenção

Nessa cartografia a tarefa do cartógrafo é

[...] dar língua para afetos que pedem passagem, dele se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que encontra, devore as que lhe parecerem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias. (ROLNIK, 1989)<sup>50</sup>

Os afetos que pedem passagens por meio do rizoma da vida vão sendo expressos em cada agenciamento que “[...] se integra conectando elementos e forças (multiplicidades, singularidades, intensidade) heterogêneos que ignoram os limites formalmente constituídos das entidades molares (estratos, territórios instituídos, etc.)” (BAREMBLITT, 2002, p. 135). Essas conexões e forças da singularidade, multiplicidade e intensidade funcionam em fluxos existenciais pelo rizoma. Através delas, somos capazes de subverter, transfigurar e concretizar utopias por meio de pequenos desvios transformadores.

Em meio aos fluxos rizomáticos de transformação, “a metamorfose originada na EA busca a emergência de um novo tempo, e é neste cenário que reivindicamos a sociopoética como um novo método de pesquisa colaborativa em EA.” (SATO; GAUTHIER; PARIGIPE, 2005, p. 102). Pouco a pouco, iremos buscando as aproximações com a sociopoética para uma pesquisa colaborativa através de microintervenções motivadas pelos processos de criação.

Não chegaremos a utilizar a sociopoética em sua totalidade, mas, é certo que ela nos inspira, tanto nos processo colaborativos e na proposta de produção de dados. Assim como Jacques Gauthier (2009), consideramos que os dados de pesquisa precisam ser entendidos como algo a ser produzido e não coletado.

---

<sup>50</sup> Disponível em:

<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensarvibratil.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2011. Trechos de Suely Rolnik: Cartografia Sentimental, Transformações contemporâneas do desejo, Editora Estação Liberdade, São Paulo, 1989.

Uma produção do coletivo envolvido na pesquisa, e não uma coleta executada por um pesquisador distanciado dos processos e do seu campo de investigação.

Nesse entendimento do coletivo pesquisador, procuramos romper de alguma forma com a hierarquia existente em alguns contextos do universo científico e os distanciamentos dos pesquisadores com os grupos na busca de um controle e hegemonia de conhecimento sobre as descobertas que também dependem de tais grupos envolvidos.

Portanto, nos propomos a acompanhar e cartografar processos. Estes, por sua vez, serão desenvolvidos através de uma pesquisa-intervenção que pretende, por meio dos processos de criação em Educação Ambiental, produzir poéticas audiovisuais elaboradas pelos grupos-sujeito com os quais iremos trabalhar.

Esses grupos são diversos e caracterizam nossa atividade investigativa junto à linha de pesquisa em Educação Ambiental Não Formal. Como temos o mote de intervir em distintas realidades e grupos por meio de processos educativos, estaremos elaborando, ao longo da tese, uma cartografia composta de diferentes coletivos com os quais trabalhamos.

Aos processos inventivos e microinterventivos, reservamos a defesa de que eles são possibilidades reais de acionar e/ou provocar os sentimentos de alteridade, cuidado e solidariedade que, em nossa perspectiva, são valores necessários para relações potentes e transformadoras. Estas relações são aqui entendidas como relações sociais de cuidado e dizem respeito ao humano e ao inumano, às relações de cuidado consigo, com os outros e com todas as coisas que existem.

Este é um processo pedagógico de pesquisa entendido na perspectiva de Paulo Freire quando afirma que

[...] não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. (1996, p. 29)

O cartógrafo, na cartografia através da pesquisa-intervenção e de suas microintervenções, é um alavancador de processos investigativos, pedagógicos, extensionistas e de gestão. Ele atua no entre-lugar, onde nada precisa ser uma coisa ou outra, mas são diversas coisas ao mesmo tempo, nos fluxos da vida, nas mutações desse caminho a ser percorrido e produzido em desvios, devires e desejos.

## **5.2 As oficinas interventivas, exposições, vídeos, diário de apontamentos e a polifonia dos dados de pesquisa**

Como já comentamos, para cartografar, utilizaremos do nosso dispositivo como estratégia de pesquisa para a produção dos dados. Este está composto de um tripé, a saber: o Laboratório Audiovisual de Pesquisa em Educação Ambiental – **LAPEA**, oficinas interventivas e produtos artísticos (exposições e vídeos). Mais adiante, temos um capítulo dedicado ao LAPEA, quando explicaremos um pouco do histórico de seu surgimento e ações desenvolvidas desde 2008, bem como sua importância para esta pesquisa.

Sobre as **oficinas interventivas**, precisamos conceituar o que, para nós, constitui uma *oficina*. Qual o nosso conceito de *oficina*? Queremos uma *oficina* capaz de produzir dados de pesquisa por meio de grupos que se constituam em grupos-sujeitos, dados que sejam produzidos coletivamente como resultado de processos de autogestão e autoanálise. Para romper algumas nebulosas do instituído, precisamos dessa autoanálise coletiva e da autogestão que instigarão o grupo ao instituinte e às transformações em grupo-sujeito.

Por isso, entendemos as oficinas, os vídeos e as exposições como microintervenções que foram concebidas a partir da perspectiva ecosófica de Guattari e do paradigma ético-estético. No caso das oficinas interventivas, é fundamental o uso dos processos de autoanálise e autogestão junto aos grupos envolvidos. São estas características que constituem nossas oficinas como oficinas interventivas para a produção de dados de pesquisa.

A primeira oficina criada foi a que compõe o que chamamos de *pesquisa-piloto*, uma tática criada para contribuir com a aproximação do pesquisador com seu campo, suas questões e seus objetivos iniciais de pesquisa. Durante a *pesquisa-piloto* foi produzido o vídeo “Devir-animal” que passou a compor o dispositivo, tendo sido apresentado em diversos festivais e mostras de vídeos pelo Brasil, fazendo parte da primeira exposição que foi criada.

As **exposições e vídeos** elaborados procuram mexer com o olhar daqueles que visitaram os trabalhos apresentados. Encontramos diversas táticas que foram sendo utilizadas para a produção dos dados. Enviamos alguns dos vídeos, principalmente o “Devir-animal”, para diversos festivais e mostras. Além de utilizar vídeos e dispositivos audiovisuais nas exposições que configuraram videoinstalações, exposições interventivas e instalações artísticas acompanhadas de diversos objetos e imagens.

Esse tripé engendrou uma polifonia de dados de pesquisa produzidos. Portanto, o leitor encontrará fotografias, vídeos, questionários, escritos, poesias, músicas, áudios e falas gravadas em vídeo e resultante de reuniões e demais encontros, além de alguns apontamentos realizados em diários de pesquisa.

Importante mencionar que produzimos, ao longo dos três anos de doutorado, cinco diários de campos, que também chamamos de diários de apontamento, pois foram utilizados tanto para descrever as experiências de campo, como para acolher pequenas ideias e apontamentos, sonhos, emoções e devaneios do pesquisador.

Segue um trecho extraído do diário de pesquisa número 4 que fala sobre reflexões do pesquisador justamente a metodologia e o uso do diário:

A cartografia é recursiva e transversalizada por uma série de questões... blocos de memórias, escritos e acontecimentos. Como metodologia, sugerimos que o pesquisador desenvolva um estilo documentarista autobiográfico existencial. Como recurso metodológico [de coleta e produção de dados] vale as ideias de portfólio, álbum de família, diários pessoais e de pesquisa, nunca esquecendo que após a qualificação, os pareceres da banca podem nos acompanhar como cartas e bússolas que dão pistas aos caminhos da trajetória de pesquisa, assim os utilizamos. Ainda terão aqueles que possuem um diário de pesquisa pessoal.

Acervos de trajetória pessoal e profissional através de imagens em movimento, fotografias, bilhetes, apontamentos diversos, cartas e outras variedades de objetos (músicas, filmes, livros, etc.) e suportes de escrita podem auxiliar a desvelar “os assombros que crescem nos desvãos da banalidade cotidiana” (2005, p. 25) como afirma Rubem Alves... (10 de maio de 2012)

Dentre outras coisas, o diário poderá nos apresentar aquilo que, inicialmente, era óbvio. Mas, o óbvio deve ser dito, é necessário que ele seja lembrado para que se possa avançar sem equívocos de compreensão e para elucidar as coisas que algumas pessoas acham conhecer sem mesmo experimentá-las. Falamos desse óbvio que cresce da banalidade cotidiana.

Podemos pensar: por que dar um bom dia aos familiares, um abraço ou um beijo afetuoso naqueles que estão todos os dias ali? Um resmungo ou aceno rapidinho pode dar conta de anunciar a presença cotidiana, até que podemos correr o risco da banalização desse convívio. É preciso reinventar e viver cada momento com cuidado e atenção.

Essa banalização da presença pode nos assombrar com a violência que não hesitará em nos mostrar que o óbvio precisava ser dito, pois viver junto é muito mais que habitar o mesmo lugar. De certa forma, o diário de apontamentos foi nos ajudando a perscrutar tais obviedades e assim nos possibilitando o cuidado e atenção para importantes passos e dados que foram surgindo no percurso da pesquisa.

Segundo Virgínia Kastrup a atenção do cartógrafo “[...] revela uma nova faceta da consciência, não como intencionalidade, mas como domínio de mutações, inclusive da própria intencionalidade” (2010, p. 37). É permitir-se estar atento aos acasos na pesquisa, aos *clinamens* e devires que podem potencializar a própria cartografia, independente das intenções rígidas e que refutam o novo e o desconhecido.

Estes acasos estão relacionados ao que René Lourau chamou de “atos falhos da pesquisa”. Ele equiparou-os a uma espécie de “síndrome de Cristóvão Colombo” quando cita o exemplo sobre “do navegador que, acreditando estar descobrindo o Japão ou a China, descobriu a América –, eu diria que em toda

pesquisa há uma ‘síndrome de Cristóvão Colombo’.” (1993, p. 112). Segundo Lourau, estes atos falhos nos conduzem a descobertas, mas para que possamos identificá-los é necessária uma análise da implicação do pesquisador, ou seja, daquilo que “[...] encontrei sem procurar – fazendo parte de meus atos falhos [...]” (id., ibid.). Por isso, a importância dos diários de pesquisa, da trajetória e implicações do pesquisador, tudo isso pode apontar *clinamens* e acasos importantes para inovações e descobertas. Estes elementos compõem os processos de criação na pesquisa e devem ser considerados como importantes movimentos instituintes rumo ao novo e desconhecido.

Venho pensando em metáforas, em uma perspectiva científica com vias ao uso constante da caixa de brinquedos e ferramentas como propõe Rubens Alves (2005). Em termos dos brinquedos, sigo caminhos da imaginação que me fazem pensar em como juntar as partes desse meu *puzzle* que foi surgindo do processo de cartografar na pesquisa-intervenção.

Isso produz a multiplicidade e me faz diverso. “E eu tão singular me vi plural”<sup>51</sup> (LENINE, 2002), e nessa pluralidade fui tecendo costuras, sem as quais não seria mais eu. Pra isso, precisei estar atento às mutações e forças que considere importantes de canalizar para dentro desse rizoma investigativo.

Sou alguém que costura e vivo nessa vida a procurar tecidos tão invisíveis que nem se precise furar, mas que se possa senti-los nos fluxos do rizoma movendo e energizando forças instituintes. Para isso, preciso das ferramentas e vou usar a minha “agulha”. Uma agulha de precisão e longo alcance, capaz de me permitir tecer com a atenção de um cartógrafo os singelos retalhos das minhas experiências integradas e intensificadas nos fluxos desse rizoma da vida.

Usar essa “agulha” é como usar o olhar do qual já mencionamos. Um olhar que possa estar atento e envolvido. Usar a agulha significa ter cuidado com os detalhes que merecem atenção, que podem ser valorizados e fomentarem movimentos instituintes de transformação por valores com mais vida.

---

<sup>51</sup> Lenine é cantor, compositor e instrumentista brasileiro. O trecho citado pertence à canção “Sonhei”, faixa 2 do álbum *Falange canibal*. BMG. Brasil, 2002. 1 CD.

Ao longo desta pesquisa, buscarei a costura e a significação dos passos alçados nessa cartografia, objetivando a compreensão dos caminhos percorridos e daqueles desgarrados, desviados, mas que compõem este dispositivo que se propõe também a potencializar e cartografar *clinamens*. Como o próprio título já enuncia, esta pesquisa é feita também com arte, com poéticas e processos de criação.

Esta é uma pesquisa que acredita que a Educação Ambiental pode ser mais potente nesse diálogo com a Arte, envolvida nessa relação, num campo científico fortificado pela arte configurando-se no que podemos chamar de arte/educação/ambiental. Essa potência da arte é possível porque ela “[...] tem um caráter pessoal de interpretação, garantido pela plurissignificação da linguagem artística.” (ZAMBONI, 2001, p. 59). É a multiplicidade e o pensamento divergente em ação, como veremos mais adiante.

A multiplicidade presente na expressão e na relação com a arte pode promover muito mais significados e afetos do que se supõe e é isso que se apresenta como um dos objetivos dessa investigação. Isso não significa que o leitor encontrará um texto em linearidade, mas a força das linhas desenroladas, reconectadas e os entrelugares que foram surgindo e povoando a pesquisa ao longo de seus fluxos. Assim, procuramos criar novos dispositivos de pesquisa-intervenção para a produção dos dados e promoção dos nossos objetivos que serão descritos a seguir.

## 6 OBJETIVOS DA PESQUISA

Nossos objetivos principais são os experimentos com as poéticas audiovisuais, mais especificamente, com o vídeo como um elemento que potencialize os processos de criação em Educação Ambiental. Além de buscar despertar devires e *clinamens* que promovam valores ético-estéticos como: o respeito, o cuidado e a valorização das diversas formas de vida. Considerando, para isto, uma reformulação da postura humana capitalista para um estilo de vida sem usurpação das diferentes formas de existência.

Pela constante necessidade de revitalização das práticas pedagógicas e de pesquisa, também temos como objetivo criar dispositivos de ensino e pesquisa que pretendem promover valores capazes de interconectarem conhecimentos, reflexões e atitudes pela vida. Veremos, portanto, nossos objetivos em tópicos:

- Engendrar uma Educação Ambiental não antropocêntrica, mas biorrizomática;
- Promover uma educação de valores, principalmente a alteridade, o cuidado e a solidariedade;
- Engendrar processos educativo-ambientais criativos para promover a pesquisa, a produção de dados e potencializar conceitos-chave que precisam estar nos fluxos das relações sociais, como o entendimento e a *ecopraxis* a partir de um paradigma ético-estético;
- Cartografar devires e *clinamens* por meio de microintervenções transformadoras das práxis dos grupos e pessoas envolvidas nas atividades para a criação do novo;



- Promover poéticas audiovisuais, processos de criação, a multiplicidade, o pensamento divergente, processos de autoanálise e autogestão;
- Criar novos dispositivos pedagógicos e de produção de dados para a pesquisa em Educação Ambiental;
- Estimular a produção de vídeos ambientais e experimentais.

Esta proposta também pretende desterritorializar o humano e promover o devir-animal. Desterritorializar o humano de sua forma e corpo anestesiados pela rotina instituída. Pretendemos provocar movimentos instituintes desterritorializantes por meio das oficinas interventivas, dos vídeos e das exposições a serem discutidas ao longo desta cartografia de pesquisa.

Para isso, estamos de acordo com dois objetivos em comum com o ProNEA, são eles:

Fomentar processos de formação continuada em educação ambiental, formal e não-formal, dando condições para a atuação nos diversos setores da sociedade.

Fomentar a transversalidade por meio da internalização e difusão da dimensão ambiental nos projetos, governamentais e não-governamentais, de desenvolvimento e melhoria da qualidade de vida. (BRASIL, 2005, p. 39)

Não podemos deixar de considerar as particularidades, nesta tese, da compreensão de processos de formação fundamentados em nossa perspectiva epistemológica já explicada. Assim como nossa dimensão sobre Educação Ambiental. O que não é excludente em sua totalidade das demais perspectivas sobre EA, mas se constitui a partir do entendimento de uma EA biorrizomatizada, como veremos a seguir.

## 7 HIPÓTESES DE PESQUISA

Temos como fundamental hipótese de pesquisa a ideia de que, ao criar um dispositivo que promova *clinamens* e um despertar de novos devires nas pessoas, haverá possibilidades de ampliar suas perspectivas e entendimentos sobre o cuidado e a vida, seja por meio dos olhares dos participantes das oficinas, seja por meio dos vídeos produzidos por eles e as exposições interventivas nas quais o pesquisador está envolvido. A seguir, lançaremos outras hipóteses que apontamos nesta pesquisa cartográfica:

- Acreditamos na possibilidade de que, através da Educação Ambiental em conjunto com a Arte, seja possível transmutar do paradigma antropocêntrico e narcisista para uma visão ampliada sobre o rizoma da vida. Promover experiências coletivas em atividades educativas parece ser fundamental para o exercício constante e necessário a um aprendizado coletivo;
- Supomos, portanto, que através dos processos de criação e das poéticas audiovisuais, conseguiremos promover novos devires e *clinamens* que transversalizem novas perspectivas sobre a vida, considerando as demais espécies e outras formas de existência. Acreditamos que, por meio de processos que possibilitem tocar o sensível das pessoas por meio de distintos devires, possamos desenvolver relações mais saudáveis e de cuidado no rizoma da vida;
- Temos também, como hipótese desta investigação, que a pesquisa no campo da Educação Ambiental precisa envolver processos de educação ambiental, precisa da arte, precisa das forças de novos devires biodescentralizadores da vida. Acreditamos que isso possa contribuir com novos paradigmas ético-estéticos enunciadores de múltiplas intervenções humanas pela vida;

- É possível que as ferramentas audiovisuais possam produzir poéticas audiovisuais que transcendam e potencializem o *estado da arte* latente em cada um de nós. Presumimos que, ao valorizar os processos de criação e processos de autoanálise a autogestão, maiores chances teremos de sensibilizar e transformar os humanos.

Dessa forma, pretendemos transcender o uso das poéticas audiovisuais para além do registro, produzindo processos criativos de ressingularização da vida por meio de experiências estéticas audiovisuais.

Acreditando nas palavras de Michèle Sato,

são olhares situados no mundo, que insistem em 'jamais perder a ternura'<sup>52</sup> na luta ecológica que nos move, impulsiona e inspira à trajetória da Educação Ambiental. No vasto campo cultural, resgatamos a arte ressignificando a EA, talvez sem versos e rimas, mas adentrando-se na moldura do sensível. (2005)<sup>53</sup>

Para isso, em nossa estratégia investigativa, criamos o Laboratório Audiovisual de Pesquisa em Educação Ambiental – LAPEA. Este constitui o nosso dispositivo de pesquisa na promoção das atividades de campo como práticas pedagógicas e de pesquisa junto ao PPGEA. A seguir, temos um capítulo dedicado ao laboratório, em que descreveremos o histórico do LAPEA, suas ações e a importância dele na realização desta pesquisa.

---

<sup>52</sup> Conforme falava Ernesto Che Guevara: "É preciso ser duro, mas sem perder a ternura, jamais...".

<sup>53</sup> SATO, Michèle. Ressignificação da educação ambiental nos contextos culturais. I ENEA: A formação do sujeito ecológico como desafio da década para o desenvolvimento sustentável, agosto de 2005. Natal, **Anais**. Natal: I Encontro Nordestino de Educação Ambiental, 2005, 7p. [conferência].

## 8 LABORATÓRIO AUDIOVISUAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL – LAPEA

Como dito anteriormente, compondo nosso dispositivo temos o LAPEA (Figura 13). Ele é um laboratório de pesquisa destinado a promover investigações microinterventivas no campo da Educação Ambiental – EA, além de estimular a produção audiovisual como recurso metodológico de pesquisa.



**Laboratório Audiovisual de Pesquisa em Educação Ambiental - LAPEA**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA**  
**Universidade Federal do Rio Grande - FURG**

Figura 13: Logomarca do LAPEA.  
Produção gráfica: Cláudio Azevedo.

As microintervensões são desenvolvidas desde 2008 pelos discentes do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, por meio das disciplinas *As três ecologias de Félix Guattari I e II* e *Ecologia Virtual Criativa - Ecovirt*, oferecidas semestralmente no Programa.

A seguir, descreveremos algumas das ações do LAPEA, assim como as produções audiovisuais realizadas e a participação em editais de fomento à pesquisa. Justificaremos a necessidade de sua existência na promoção das microintervensões que vem auxiliando na *práxis ecológica* desta cartografia junto ao PPGEA.

## 8.1 Justificando o LAPEA

Seguindo as premissas de Guattari, viemos intensificando as pesquisas no campo da EA a partir de microintervenção e produções audiovisuais; além disso, propiciamos processos de análise e autoanálise durante as atividades de realização e exibição das produções audiovisuais.

Assim, verificando a complexidade dos conflitos ambientais que pode ser observada com base na *ecosofia*, chamamos de ecosóficos os vídeos ambientais produzidos pelas(os) educadoras(es) ambientais.

Segundo o autor, a ecologia social consiste “em desenvolver práticas específicas que tendam a modificar e a reinventar maneiras de ser no seio do casal, da família, do contexto urbano, do trabalho, etc.” (id., p. 15-16). Já a ecologia mental (da subjetividade humana) “será levada a reinventar a relação do sujeito com o corpo, com o fantasma,<sup>54</sup> com o tempo que passa, com os ‘mistérios’ da vida e da morte” (id., p. 16).

Ao se referir ao social e ao mental, Guattari apresenta a ecologia ambiental estabelecida entre a ecologia mental e social e as relações existentes entre elas e os diversos ambientes. “Um exemplo evidencia-se na atual ‘poluição’ identificada nas telas de televisão que estão ‘saturadas de uma população de imagens e de enunciados ‘degenerados’” (id., p. 25). Enunciados sensacionalistas que fazem da violência e degradação ambiental e social suas notícias. Corroborando, o escritor e jornalista Vilmar Berna faz a seguinte interpretação:

se queremos um planeta preservado de verdade, não basta apenas lutar contra poluidores e depredadores. É preciso também nos esforçarmos para mudar nossos valores consumistas, hábitos e comportamentos que provocam poluição, atitudes predatórias com os animais, as plantas e o meio ambiente. (2006, p. 166)

---

<sup>54</sup> Fantasma inconsciente se refere à apresentação visual subjetiva de formas ou pessoas ausentes. Segundo Jung “o fantasma é uma das formas da fantasia como atividade imaginativa, mas sem a direção voluntária e consciente dos elementos psíquicos carregados de energia” (*apud* CABRAL, 2006, p. 120). Esse fantasma se relaciona com “uma cena imaginária, na qual o sujeito está presente e que figura de maneira mais ou menos deformada pelos processos defensivos com a satisfação de um desejo inconsciente. O fantasma apresenta-se de várias maneiras, diurnas, conscientes; outra é inconsciente, que só se descobre através de um processo de análise, e originários são os fantasmas mais primitivos do ser humano (morte, fim do mundo)” (LAPLANCHE; PONTALIS, 1984, p. 152).

Valores, comportamentos e atitudes que são, em grande parte, estimuladas pela produção de subjetividade da mídia, principalmente a televisiva. Somos uma sociedade mediada pela mídia. Foi no intuito de pesquisar estes fenômenos midiáticos que, em 2008, foi criada a oficina *Ação Ambiental e Produção Cultural*. Ela surgiu como uma ação de Intervenção Institucional fundamentada nas três ecologias de Guattari e serviu como dispositivo da minha pesquisa no mestrado<sup>55</sup> junto ao PPGEA/FURG.

Essa subjetividade está ligada a uma espécie de poluição subjetiva que o crítico de arte Pierre Restany, no *Manifesto do Rio Negro*,<sup>56</sup> relatou em 3 de agosto em 1978. Ele afirma que perceber nosso tempo ecológico é “lutar muito mais contra a poluição subjetiva do que contra a poluição objetiva – a poluição dos sentidos e do cérebro contra a queda do ar e da água”. A poluição das mentes tende a acontecer por diversos motivos, como patológicos e o desejo de poder. Estaremos propondo nesta pesquisa e por meio do LAPEA um dispositivo para combater essa poluição subjetiva que reverbera no âmbito da ecologia mental e, por consequência, nas outras duas.

Este dispositivo possibilita a produção de outras subjetividades, as quais partem da formação de grupo-sujeito que analisam as estratégias mercadológicas de produção de subjetividade da mídia, assim como realizam seus próprios vídeos ambientais produtores de uma nova subjetividade, diferente da instituída pela grande mídia televisiva.

Com esse propósito, o LAPEA já totaliza uma produção de mais de 15 vídeos ambientais que visam a contribuir com a constituição das(os) educadoras(es) ambientais e com as respectivas comunidades envolvidas nas pesquisas.

---

<sup>55</sup> A dissertação foi intitulada: “Oficina *Ação Ambiental e Produção Cultural*: criando *klinamens* através de microintervenções” e a partir dela foram produzidas e analisadas cinco microintervenções a partir dos vídeos ambientais realizados pelo grupo-sujeito que participou da pesquisa em EA. A dissertação está disponível no link: <http://www.educacaoambiental.furg.br/images/stories/dissertacoes/2010/CLAUDIO%20TAROUCO%20DE%20AZEVEDO.pdf>

<sup>56</sup> Disponível em: <http://www.frans-krajcberg.com/fkmanifesteportugues.html>. Acesso em: 22 nov. 2012.

Para dar continuidade à formação de grupos-sujeito e investir na produção das pesquisas interventivas e dos vídeos ambientais junto ao PPGEA, enunciamos uma questão fundamental para a consolidação do LAPEA: como manter o funcionamento do laboratório de maneira a promover conhecimentos audiovisuais e contribuir com o desenvolvimento das pesquisas das(os) educadoras(es) ambientais em formação?

Considerando que uma de nossas carências sempre foi a falta de equipamentos, um dos caminhos encontrados para o fortalecimento do laboratório foi a busca por editais de fomento para equipamentos de pesquisa. Portanto, a seguir, veremos os encaminhamentos na tentativa de solucionar a questão acima.

Porém, antes, é fundamental observar mais alguns pontos sobre o LAPEA, o que contribuirá com a justificativa de consolidação e promoção da continuidade do trabalho que vem sendo desenvolvido. A seguir, vamos analisar alguns desdobramentos das atividades do laboratório, procurando elucidar algumas táticas para manter as atividades e ações do mesmo.

O objetivo principal do LAPEA é propiciar uma estrutura de qualidade para o desenvolvimento das pesquisas dos discentes do PPGEA com demandas audiovisuais; assim como possibilitar o suporte técnico, pedagógico e conceitual para a produção dos vídeos ambientais ecosófico elaborados por meio do método microinterventivo junto às pesquisas qualitativas em EA. Isto potencializará as atividades do Programa no âmbito das pesquisas realizadas junto às comunidades locais e regionais. Propomos as seguintes atividades como táticas para alcançar nossos objetivos:

- Oficinas de vídeo nas disciplinas *As três ecologias de Félix Guattari I e II*, oferecidas regularmente desde 2008;
- Propiciar aos discentes do PPGEA o aprofundamento de suas investigações com a finalidade de estimular a produção audiovisual a partir de microintervenção participativas junto às comunidades envolvidas em suas pesquisas;

- Produção e pós-produção dos vídeos ambientais elaborados nas oficinas: *Ação Ambiental e Produção Cultural, Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental, A produção de dados através do vídeo para a pesquisa em EA* entre outras;
- Suporte às demais pesquisas do PPGEA que necessitem utilizar recursos audiovisuais como coleta e produção de dados de pesquisa;
- Realização de exposições de filmes para instigar a pesquisa em EA em eventos regionais e nacionais como, por exemplo, no CINEDEA – FURG e no Festival de Cinema Sócio-Ambiental da Serra do Cipó em Minas Gerais;
- Produção de artigos e textos científicos<sup>57</sup> como contribuição às discussões no campo da EA;
- Atender eventuais demandas de Programas de Pós-Graduação da universidade que solicitem apoio por escrito acompanhado de projeto e cronograma de atividades, sendo necessária uma análise dos responsáveis pelo LAPEA da viabilidade de apoio de acordo com suas disponibilidades de tempo, datas e horários.

## 8.2 O LAPEA e suas transformações

Desde o nascimento do laboratório contamos com o apoio da emissora de TV da FURG, a FURG TV, para a realização das oficinas interventivas, bem como com a estrutura técnica para o processo de transcodificação, tradução e legendagem da entrevista do filósofo Félix Guattari concedida a um programa da televisão francesa em 1991, o “Grandes entrevistas”.<sup>58</sup> A entrevista se encontra, na íntegra, disponível no *site* do PPGEA e do LAPEA.

---

<sup>57</sup> Algumas das produções científicas relacionadas ao LAPEA podem ser encontradas no *site*: <http://www.lapea.furg.br/>.

<sup>58</sup> Disponível em: [http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=482%3Aghghghdgh&catid=56%3Avideos&Itemid=90&lang=pt](http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=482%3Aghghghdgh&catid=56%3Avideos&Itemid=90&lang=pt). Acesso em: 21 jun. 2012.



No ano seguinte, conseguimos o apoio do PPGEA com a compra de uma câmera de vídeo compacta, tripé e microfone. O Instituto de Educação – IE, ao qual está ligado o PPGEA, concedeu o uso de outra vídeo câmera. Além disso, continuamos contando com o apoio constante da FURG TV.

O laboratório se afina com a proposta do Projeto Pedagógico<sup>59</sup> do Programa – PP-PPGEA, quando afirma que

em síntese, o projeto pedagógico do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade do Rio Grande – FURG propõe uma ação coletiva que desenvolva processos sistemáticos e contínuos de (re)aprender, (re)construir, dialogar, avaliar, rever conceitos e posições, em uma construção solidária, participativa, social. (2010, p.7)

Na perspectiva *ecosófica* de Guattari, é isso que o LAPEA propõe: um rizoma de construção solidária entre o Programa e a comunidade através das pesquisas desenvolvidas. O que já foi exposto por meio das produções envolvendo pesquisas microinterventivas com diferentes comunidades locais. “Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, *intermezzo*” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 36). Assim, pretendemos estar entre os grupos como fluxos solidários no fortalecimento da Educação Ambiental.

Nesse sentido, o laboratório vem promovendo alguns dos objetivos do Programa, bem como de suas linhas de pesquisa: Fundamentos da Educação Ambiental (FEA); Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores(as) (EAEFE) e Educação Ambiental Não Formal (EANF) (2010, p. 21). Assim, nas atividades desenvolvidas através do LAPEA, os discentes das distintas linhas podem aprofundar suas investigações com pesquisas de campo, produções e análises audiovisuais; com ações participativas das comunidades envolvidas com suas pesquisas; com diálogos efetivos que promovam movimentos de (re)aprender e de (re)construir por meio das respectivas produções audiovisuais em seus distintos campos de ações.

Segundo as bases do Programa, descritas no item 6.2 de seu PP,

---

<sup>59</sup> Disponível em:

[http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=378&Itemid=88&lang=pt](http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=378&Itemid=88&lang=pt). Acesso em: 10 ago. 2011.

dentre os focos dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos do Programa, podem-se citar: manutenção dos recursos naturais, melhoria da qualidade ambiental, educação, planejamento, manejo ambiental, conscientização de comunidades, tomadas de decisão, gerenciamento, mudanças de atitudes e valores, uso de tecnologias em favor da educação ambiental. (2010, p. 26)

Esse uso das tecnologias em favor da EA pode potencializar as pesquisas em andamento, inclusive na interação das produções audiovisuais com outras comunidades científicas e em geral. Tendo em vista que, até o presente momento, as atividades de pesquisa, envolvendo os recursos audiovisuais, têm sido possíveis com poucos recursos e empréstimos de equipamentos de outras unidades da universidade, como citamos. O que gera inúmeras restrições às produções, faz-se imprescindível a consolidação do LAPEA para o aprofundamento e qualificação das pesquisas desenvolvidas no PPGEA.

Os equipamentos acessíveis e disponibilizados por estas unidades estão desatualizados, o que restringia os desenvolvimentos de algumas atividades. A falta de um bom tripé afetava a estabilidade das imagens e a falta de cabos de áudio, de microfones e de fones de ouvido comprometem a qualidade da captura de áudio que, principalmente em condições de gravações externas, acabava por ficar prejudicada em função dos ruídos.

A falta de equipamentos para captura e edição dos materiais produzidos acarretava em grandes dificuldades. Inúmeras vezes, foi necessário contar com auxílio de computadores pessoais para realizar as edições. Isto gerava um grande desgaste para as pesquisas, como o grande tempo que se leva para realizar tais procedimentos – de captura de imagens, renderização de vídeos e respectivas conversões de formatos – com equipamentos caseiros e de baixo rendimento para tais funções. Outro fator que dificultava os trabalhos eram as eventuais indisponibilidades de horários e datas junto às unidades da universidade.

Devido a estes motivos, fez-se necessária uma atualização a partir da aquisição de equipamentos para viabilidade técnica do laboratório.<sup>60</sup>

Após a sua aprovação, o LAPEA conseguiu uma ilha de edição profissional e diversos outros equipamentos para fortalecer as condições técnicas e estruturais dando continuidade as suas atividades. Assim, vamos respondendo à pergunta apresentada acima, pois a aprovação no referido edital foi uma maneira encontrada para manter e fortalecer o trabalho do laboratório.

Isto vem potencializando as atividades do LAPEA no âmbito das pesquisas do PPGEA que atuam junto às comunidades locais e regionais. O laboratório poderá servir, ainda, de apoio às atividades de pesquisa de outros Programas de Pós-Graduação que necessitem contar com o seu apoio.

Após o êxito de 2011, no ano seguinte, o projeto foi reformulado e novamente aprovado do edital do Pró-equipamentos Institucional de número 024/2012. Isto possibilitou a revitalização dos aparatos técnicos instrumentais do laboratório, dando suporte às demandas crescentes no domínio audiovisual das pesquisas em EA.

### **8.3 Desdobramentos do laboratório, *clinamens* e outras conexões**

Epistemologicamente, o trabalho do LAPEA fundamenta-se na Análise Institucional e na Esquizoanálise, alicerçadas nos processos de autoanálise e autogestão dos grupos para a produção dos dados por meio de diários de pesquisa, investigações teóricas microinterventivas e realização dos vídeos ambientais ecosófico.

Muitos dos vídeos produzidos junto ao laboratório são resultantes dos projetos de pesquisas microinterventivas propostos como metodologia nas já

---

<sup>60</sup> Para isto, em 2011 o LAPEA foi submetido como subprojeto do PPGEA junto ao projeto da FURG no Pró-equipamentos Institucional, edital nº 025/2011 da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

referidas disciplinas do PPGEA. Alguns compõem as respectivas pesquisas de mestrados/as e doutorandos/as.

A proposta de microintervenções visa à interação dos pesquisadores com as comunidades locais no anseio de contribuir, de alguma maneira, para a problematização de soluções dos conflitos ambientais enfrentados por estas comunidades no contexto *ecosófico* existente. Até o momento, as microintervenções e os vídeos ambientais produzidos fizeram parte de pesquisas envolvendo algumas comunidades como, por exemplo:

- Comunidades Escolares: Escola de Ensino Fundamental Manuel Mano, localizada no Bairro Parque São Pedro na cidade do Rio Grande; Educação de Jovens e Adultos no Colégio Pelotense na cidade de Pelotas; a Escola de Orientação Profissional Assis Brasil, localizada no Bairro Santa Rosa na cidade de Rio Grande (o vídeo sobre a última escola compõe uma pesquisa de mestrado já finalizada);
- Pequenos produtores rurais (Bairro Senandes em Rio Grande);
- Comunidade Universitária: com a criação, como proposta de microintervenção documentada em vídeo, do I Encontro de Diálogos pela Educação Ambiental realizado em 2008 e uma atividade interventiva utilizando técnicas fotográficas com educadores ambientais em formação no ano de 2009;
- Comunidade do Balneário Cassino, com uma pesquisa interventiva que analisou as problemáticas locais como o lixo à beira mar e os animais abandonados (o vídeo sobre esta comunidade compõe uma pesquisa de mestrado já finalizada);
- Grupo de alunos do CAIC (Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente) – FURG e Prefeitura Municipal, momento no qual foi produzido o vídeo etnográfico *Os territórios das infâncias e as infâncias nos territórios* (2010). Trabalho que compõe uma pesquisa de mestrado em andamento no Programa;

- No Templo das Águas, localizado na colônia Maciel (região colonial da cidade de Pelotas, no Rio Grande do Sul), foi produzido um vídeo experimental em julho de 2010 e que compõe o dispositivo de uma pesquisa de doutorado em andamento no Programa;
- Grupo da terceira idade da cidade de Pelotas, vídeo produzido: “Redescobrir-se através da música: uma busca ecológica por qualidade de vida na terceira idade” (compõe uma pesquisa de doutorado em andamento);
- Grupo de odontólogos do município da cidade do Rio Grande, vídeo produzido: “Demonstração da técnica de ‘resinificação’ indicada para o tratamento onodôntico de dentes molares permanentes” que compõe a pesquisa de doutorado finalizada no PPGEA, intitulada “Saúde Bucal: prevenção e preservação de dentes molares permanentes no contexto de um processo educativo-ambiental”;
- Grupo de pessoas com necessidades especiais, especificamente com restrições auditivas (o vídeo sobre o grupo compõe uma pesquisa de mestrado em andamento);
- E um vídeo a partir de uma intervenção em espaços públicos, intitulado “Educação e especismo” (compõe uma pesquisa de mestrado finalizada).

Estas produções configuram alguns dos *clinamens* engendrados por meio do trabalho coletivo junto ao LAPEA e as produções audiovisuais que compõem estes trabalhos de pesquisa encontram-se no site do PPGEA, no *link* “Vídeos ambientais”.<sup>61</sup> Também estão disponíveis no *site* do LAPEA, do qual iremos falar mais adiante. Foram produzidos DVDs para intensificar a divulgação das produções e possíveis interações com outros grupos. Até o momento os DVDs com as produções de 2008 e 2009 foram distribuídos às seguintes instituições:

---

<sup>61</sup> Disponível em:

[http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=category&id=56&Itemid=90&lang=pt](http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=category&id=56&Itemid=90&lang=pt). Acesso em: 25 jun. 2012.

- Ministério do Meio Ambiente (MMA);
- Instituto Ecoar para Cidadania; Ponto de Cultura ArtEstação;
- Curso de Artes Visuais da FURG; Cineclube Lanterninha – Santa Maria/RS;
- Sala Verde “Judith Cortesão”, localizada no Campus Carreiros da FURG;
- Curso de Ecologia da Universidade Católica de Pelotas – UCPel;
- Curso de Ciências da Natureza – Universidade do Pampa – UNIPAMPA, Campus de Uruguaiana/RS.

Em relação à exibição do material em eventos, podemos citar a participação do vídeo “Cassino, a outra cara do balneário” na programação do 4º Cassino Cine Vídeo e a exibição de todos os vídeos, realizados em 2008, durante a I Semana do Meio Ambiente do PPGEA/FURG, ambos os eventos ocorreram no ano de 2009.

Em maio de 2011 aconteceu o 3º Encontro de Diálogos pela Educação Ambiental – EDEA,<sup>62</sup> evento organizado por discentes e docentes do PPGEA. Na ocasião ocorreu o I CINEDEA, atividade de responsabilidade do LAPEA, com o intuito de exibir os vídeos produzidos pelos discentes no ano anterior e discutir com o público sobre a pertinência das produções audiovisuais para as pesquisas em EA. Um dos resultados deste evento foi um livro com a produção científica das atividades desenvolvidas, intitulado “Semeando ideias, colhendo diálogos: contribuições do 3º Encontro e Diálogos com a Educação Ambiental e 3ª Semana do Meio Ambiente do PPGEA – FURG”.

Nesse livro, foi publicado um capítulo chamado *CINEDEA: vídeos ambientais ecosóficis*. Em 2012, o CINEDEA teve a sua segunda edição junto ao IV EDEA, que foi realizado em conjunto com o V Colóquio de Pesquisadores em

---

<sup>62</sup> Disponível em: <http://edeafurg.blogspot.com/2011/04/o-ppgea-e-todo-edea.html>. Acesso em: 20 jun. 2012.

Educação Ambiental da Região Sul – CPEASul.<sup>63</sup> O CINEDEA contou com a parceria da Mostra Animal itinerante da Sociedade Vegetariana Brasileira – SVB de Curitiba.<sup>64</sup>

Além dos vídeos dos discentes do PPGEA encontrarem-se disponíveis no site do Programa e do LAPEA, também podem ser assistidos nos seguintes canais da internet: no *site* da Rede Sul Brasileira de Educação Ambiental (REASul),<sup>65</sup> e no blog da II Mostra Nacional de Produção Audiovisual Independente, Circuito Tela Verde do MMA.<sup>66</sup>

A importância do LAPEA reside na efetivação prática e institucional de apoio às pesquisas no âmbito das ciências humanas e sociais, especificamente junto ao PPGEA. As produções audiovisuais, como instrumentos de coleta e produção de dados de pesquisa, fortalecem as interações entre os pesquisadores da FURG e as comunidades da região, estabelecendo laços entre ambos e possibilitando o avanço de investigações que visem contribuir com a práxis em Educação Ambiental.

O PPGEA dentro da instituição educacional é uma vertente potencialmente capaz de produzir microintervenções pela EA. Nesse contexto, o LAPEA pode ser um dispositivo de promoção da pesquisa a partir dos trabalhos que vêm desenvolvendo por meio:

- Das oficinas de vídeos ambientais ecosóficis;
- De eventos como o CINEDEA;
- Da produção de textos científicos na área de interação entre o audiovisual, a educação ambiental e a elaboração de projetos com o objetivo de potencializar e alavancar novas intervenções.

---

<sup>63</sup> Mais informações em: <http://cpeasul.blogspot.com.br/>.

<sup>64</sup> Disponível em: <http://www.mostraanimal.com.br/>. Acesso em: 29 jul. 2012.

<sup>65</sup> Disponível em:

[http://www.reasul.org.br/mambo/index.php?option=com\\_content&task=view&id=941&Itemid=1](http://www.reasul.org.br/mambo/index.php?option=com_content&task=view&id=941&Itemid=1). Acesso em: 11 mar. 2012.

<sup>66</sup> Disponível em: <http://circuitotelaverde.blogspot.com/2010/04/videos-oferecidos-pelo-ppgeafurg.html>. Acesso em: 10 mar. 2012.

Assim, procuramos promover a qualificação e o fortalecimento do laboratório por meio da aquisição de novos equipamentos, bem como a partir da organização e sistematização de materiais em um *site* (Figura 14) construído para o laboratório. Este se constitui de um recurso pedagógico, de pesquisa e de acesso às produções dos estudantes do PPGEA. A criação do *site* foi uma maneira encontrada para promover conhecimentos audiovisuais e potencializar as ações do LAPEA e das pesquisas das(os) educadoras(es) ambientais em formação e já formados.



Figura 14: *Site* do LAPEA.  
Fonte: <http://www.lapea.furg.br/>.

Dessa forma, buscamos o aprimoramento do LAPEA, o qual se constitui de um instrumento de potencialização das pesquisas em EA e da produção audiovisual em campos interventivos, pedagógicos e de pesquisa, auxiliando e fortalecendo o trabalho de campo dos pesquisadores que participam das atividades do laboratório. O que configura um espaço de retroalimentação entre a pesquisa e os vídeos ambientais.

O LAPEA é uma de nossas estratégias de pesquisa que configura um dispositivo tecnológico, interventivo, intelectual, técnico, pedagógico e conceitual de suporte às pesquisas realizadas no PPGEA. Dessa maneira, justificamos a



necessidade de sua existência para promover novos *clinamens* e, conseqüentemente, novos conhecimentos por meio das produções realizadas nas pesquisas de educação ambiental e nas oficinas interventivas promovidas por seus proponentes.

Além de servir como um dispositivo solidário ao coletivo pesquisador do nosso Programa, na presente pesquisa, foi de extrema relevância técnica, pedagógica e conceitual, pois enunciou aberturas e possibilidades investigativas que impulsionaram a pesquisa e os novos desafios que foram surgindo em nossa cartografia.

Mesmo em 2010, quando nossos recursos eram escassos, eles possibilitaram a execução da pesquisa piloto, a qual será tratada a seguir. Naquele momento, fomos experimentando e definindo táticas importantes para os desdobramentos, devires e *clinamens* que se sucederam. Portanto, o LAPEA é fundamental e dá sentido às ramificações que foram fluindo na cartografia desta pesquisa.

## 9 PESQUISA PILOTO: CONTRIBUIÇÕES DA FERRAMENTA DO VÍDEO PARA ATIVIDADES DE PRODUÇÃO DE DADOS E DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A pesquisa piloto compõe a estratégia de nosso dispositivo de pesquisa cartográfica como uma tática de aproximação com o campo de investigação e a experimentação que engendrou diversos movimentos revitalizadores que o pesquisador pode estar avaliando como potência desta trajetória.

Esta etapa da pesquisa foi produzida ao término da disciplina “Estudos Avançados em Educação Ambiental”, oferecida junto ao PPGEA/FURG. A disciplina cursada foi planejada e executada com base em algumas características fundamentais para a pesquisa e as práticas em EA. Vamos citar duas delas, primeira: ela foi ministrada de forma **interdisciplinar**, entre a professora Cleusa Peralta Castell (arte-educadora-ambiental) e o professor Arion Kurtz (físico); segunda: dentre suas atividades, foram previstas a análise de artigos científicos e as reflexões e discussões sobre como **produzir e interpretar dados de pesquisa** em EA.

### 9.1 Diversidade metodológica entre o qualitativo e quantitativo

Considerando a grande diversidade metodológica existente no campo da EA que transita entre o qualitativo e quantitativo e a realização de um trabalho interdisciplinar na disciplina em questão, foi possível exercitar diferentes maneiras de pensar, fazer e sentir alguns processos de EA. O que foi desenvolvido a partir de uma perspectiva entre e com o pensamento divergente e o pensamento convergente.

De um modo geral, podemos definir o *pensamento divergente* como aquele que “produz muitas ideias ou alternativas” e que desenvolve

muitas possibilidades “a partir de um único ponto de partida”; e o pensamento convergente como aquele “dirigido para a descoberta de uma única resposta correta”. (COON, *apud* ARRUDA *et al.*, 2005, p. 222)

Consideramos ainda que “usualmente o pensamento divergente é associado à criatividade e o convergente ao pensamento convencional” (ARRUDA *et al.*, *idem*). Essas particularidades engendraram ótimas discussões que perpassaram a ciência, a arte e a filosofia durante os encontros da disciplina. Sem deixar de relevar a imanência entre os tipos de pensamentos categorizados.

Eles serão mais potentes quando existir uma força de retroalimentação entre eles e não ao reduzi-los a polarizações. A potência estará justamente na simbiose criada entre eles que trará uma inteligência dos sentidos, da intuição e da razão em processo de articulação mútuas.

Essa proposta sobre o pensamento convergente e divergente foi criada por um psicólogo americano chamado Joy Paul Guilford (1897-1987). A partir desses dois tipos de pensamento, compõem a sua teoria desenvolvida a partir de pesquisas sobre a inteligência humana.

Corroborando o que já foi explicado, para ele, o pensamento convergente é aquele articulado com a capacidade de encontrar uma resposta para um problema – o que está conectado com a perspectiva científica; já o pensamento divergente é aquele produzido no campo da criatividade e, por assim ser, encontra um potente campo no universo das artes por meio das possíveis múltiplas leituras e metáforas que podemos encontrar no cenário artístico.

Guilford (1977) afirma que em toda resolução de um problema<sup>67</sup> sempre existe alguma produção criadora. Nesse sentido, pretendemos estimular o pensamento divergente por seu caráter criador que pode contribuir nos processos de resolução de problemas. Isto significa estimular – nas pessoas que estarão participando da pesquisa – a criatividade através da produção audiovisual com vias a contribuir com uma compreensão ampliada da aplicação destes exercícios

---

<sup>67</sup> Para aprofundar as discussões sobre a resolução de problemas consultar o livro de Guilford, intitulado *La naturaleza de la inteligencia humana*.

criativos. Além disso, estes exercícios estarão servindo como novas táticas para realização desta pesquisa.

Por meio do processo de criação, podemos desenvolver metáforas que, para Cleusa Peralta Castell, “podem ser as formas mais avançadas do conhecimento pelo caminho da arte, pois podem criar o novo” (2012, p. 31). Desejamos a criação do novo. Através do pensamento divergente, poderemos estimular um pensamento por metáforas, novos devires e *clinamens*.

Metáforas não têm só uma função constitutiva na formação crítica de nossa experiência, mas também para as mudanças, transformações e reestruturações dela. As fronteiras e limites de uma área preestabelecida de experiências podem ser destruídas, quebradas e alargadas. Uma relação estandardizada e automatizada pode ser assim rompida. (CASTELL, 2012, p. 31)

Isto significa que as metáforas são capazes de, nessa produção do novo, conceber movimentações instituintes, rompendo com os dogmas instituídos. Por isso, a pesquisa piloto objetivou trabalhar o pensamento divergente para promover a Educação Ambiental transformadora da nossa consciência sobre as diferentes formas de vida. A metáfora é como um enigma a ser criado ou desvendado, nos propõe um desafio e pode ser combustível de descobertas, assim como um sonho que pode alimentar uma produção artística como no caso, mais específico, dos surrealistas.

Michèle Sato (2003) faz uma análise sobre a EA na filosofia de Paulo Freire. Segundo ela, a partir da pedagogia Freireana, devemos “[...] considerar a possibilidade de transformar as sociedades através das ações participativas e políticas dos estudantes” e em uma outra fase na qual “[...] a pedagogia escolar cessa e tende a se transformar na pedagogia humana, num processo permanente de libertação” (p. 30). Ela ainda comenta que essa descoberta da libertação não pode ser somente intelectual, mas deve envolver o que Freire chama de *práxis* (ação com reflexão).

Assim, a partir da pesquisa piloto, esse exercício de libertação se deu não apenas com as discussões e reflexões sobre o entendimento do campo da

Educação Ambiental, mas também com base na ação por meio da autogestão na produção de vídeo e da autoanálise coletiva dos dados audiovisuais produzidos.

Sato ainda afirma que “é extremamente importante introduzir mais criatividade nas novas metodologias, abandonando os modelos tradicionais e buscando novas alternativas” (2003, p. 25). Concordando com essa assertiva, estamos procurando desenvolver processos pedagógicos em EA que possam ser produtores de dados de pesquisa, transversalizando ensino, pesquisa e extensão. Utilizamos processo de criação envolvendo audiovisual em face da nossa trajetória acadêmica e profissional como relatado nas implicações apresentadas até aqui.

Assim, nosso intuito foi experimentar e aperfeiçoar algumas táticas para o dispositivo a ser utilizado em processos pedagógicos e de pesquisa em EA a partir da oficina intitulada “A produção de dados através do vídeo para a pesquisa em EA”.

A proposta funciona com o fundamental objetivo de proporcionar, aos participantes da atividade e seus proponentes (Figura 15), um encontro com a produção do novo, momentos de experimentações para aguçar seus sentidos no contato com o meio ambiente em que transcorreu a atividade. Os participantes foram os colegas matriculados na referida disciplina do Programa, doutorandos em EA; um odontólogo, outro matemático e um terceiro, biólogo.



Figura 15: Oficina “A produção de dados através do vídeo para a pesquisa em Educação Ambiental”, 2010.

Fotografia: Cleusa Peralta Castell.

Para elaborar alguns pontos para compor os questionários (apêndice 4 e 5) e, para garantir a eficiência e validação das questões, contamos com a colaboração dos dois professores da referida disciplina que ocuparam uma função de painelistas. O que significa que os questionários produzidos passaram por uma avaliação prévia destes e sofreram algumas alterações com a intenção de afinar o instrumento de aferição das percepções dos participantes, antes e depois da oficina.

O lugar das atividades foi o Sítio Talismã.<sup>68</sup> Com uma proposta agroecológica, são desenvolvidos no Sítio: cursos, oficinas e outras atividades relacionadas à EA, saúde, alimentação, espiritualidade; abordagens sobre o cultivo da terra e a relação humana com este fazer, além de possuir sua própria produção de alimentos ecológicos como patês e pães.

Foi no cenário ecológico do Sítio Talismã que a seguinte questão da pesquisa piloto foi posta em inquérito: qual a eficiência do uso do vídeo como instrumento para produção de dados de pesquisa em EA?

## **9.2 Método – experimentações audiovisuais e olhares não humanos**

Nossa oficina consistiu em três etapas, a saber:

- 1. Análise de vídeo e explicação do método que incide em estudar o uso da câmera subjetiva (Figura 16) que é

quando o espectador ou o ator tem o ponto de vista da câmera, ou se move no lugar dela. Muito utilizada em cenas de deslocamento do ator, em que a câmera na mão do operador assume o ponto de vista do ator em movimento. (RODRIGUES, 2002, p. 33)

Outro exemplo é quando a imagem que aparece ao espectador corresponde ao ponto de vista do narrador da história; ou ainda, quando a narração se refere ao olhar e reflexões de algum dos personagens da cena, sendo que as imagens que vemos é o próprio olhar deste personagem. Esta

---

<sup>68</sup> Situado no distrito de Povo Novo em Rio Grande. Para saber mais informações sobre as atividades e as propostas desenvolvidas no Sítio: <http://sitiotalisma.wordpress.com>.

alternância também pode ocorrer como podemos verificar no filme “Arca Russa”,<sup>69</sup> realizado todo em plano-sequência.<sup>70</sup>

Após este estudo, os participantes receberam algumas perguntas a serem respondidas com o uso da câmera, sem a utilização da linguagem verbal e escrita;



Figura 16: *Câmera subjetiva.*

Fonte: *O cinema e a Produção* de Chris Rodrigues, 2002.

- 2. Saída de campo para produção da atividade. No contato com o ambiente e tendo a vídeo câmera como mediadora, a proposta prevê uma relação que extrapola esta mediação, integrando tecnologia audiovisual e o seu operador para a produção desse experimento estético;
- 3. Análise e autoanálise coletiva das produções e conversa sobre a experiência.

<sup>69</sup> ARCA RUSSA. Rússia, 2002. Direção: Aleksandr Sokurov. Gênero: Drama. 1 DVD/NTSC, color. (97 min).

<sup>70</sup> “Plano de toda a cena, com a câmera deslocando-se no espaço cênico (câmera na mão, carro, *steadycam*, *dolly*, etc.). Toda a sequência é rodada em um único plano.” (RODRIGUES, 2002, p. 31).

Ao final da primeira etapa, os participantes receberam as seguintes questões para responder:

PERGUNTA 1 – Descubra um olhar não humano no sítio. Viaje através desse olhar em um minuto de vídeo.

PERGUNTA 2 – Crie metáforas visuais sobre a relação ambiente e cultura.

PERGUNTA 3 – Como representar em um minuto de vídeo sua temática de pesquisa?

A pergunta 1 se destina a tentar explorar a criatividade e a sensibilidade dos participantes ao procurarem os “habitantes” **não humanos** do sítio e traduzir uma **experiência estética** na perspectiva de algum desses diferentes olhares. Toda experiência é permeada de um fazer estético que compreende o exercício do potencial criador de cada participante.

É importante ressaltar que, antes da atividade prática, essa primeira questão gerou algumas dúvidas entre os participantes. Afinal, o que seria esse olhar não humano? Eis que se propiciou um momento de diálogo, análise coletiva e reflexão sobre a pergunta. Contribuições como estas foram possibilitando o refinamento do dispositivo interventivo (oficinas), conforme se observará ao longo deste estudo.

Assim, o olhar não humano será como um resultado da reterritorialização do olhar humano posterior ao processo de desterritorialização promovido pela proposta da oficina em questão. Primeiro, promovemos uma saída do território do olhar humano ao mergulhar em um devir-outro, a seguir reterritorializamos este a partir da experiência vivenciada e dos vídeos produzidos.

Na segunda pergunta, propõe-se, com a ideia de produzir metáforas, uma prática do pensamento divergente e as diversas possibilidades para a criação de uma relação entre cultura e ambiente. Como já vimos, o pensamento divergente desenvolve-se por meio de um único ponto de partida para perpassar múltiplas ideias e possibilidades interpretativas conectadas com a ideia inicial.



Em nosso caso, quando se pensou em cultura, foi como um elemento do processo de criação humano, entendendo-se que esta pode “significar a relação que os humanos, socialmente organizados, estabelecem com o tempo e com o espaço, com os outros humanos e a Natureza, relações que se transformam e variam” (CHAUI, 1998, p. 293). Procurou-se estimular, nos participantes, a reflexão sobre a cultura – essa capacidade humana de produção e transformação – e as relações com o ambiente em que a atividade foi proposta, o Sítio Talismã. Como resultado dessa reflexão, pretendeu-se o experimento com metáforas visuais.

Portanto, produzir metáforas é exercitar a imaginação, a subjetividade e o processo de criação através de componentes cognitivos e da memória como aponta Guilford (1977). Por meio dos processos de criação somos capazes de traduzir algo inicial em diversas possibilidades elaborativas.

Um exemplo disso pode ser verificado quando se sabe de um concurso para produção de poemas sobre um tema específico. Supondo que seja “liberdade”, diversas são as possibilidades de metáforas a serem produzidas. Para alguns a liberdade poderá ser traduzida no voo de um pássaro; outros poderão enunciar o fim da ditadura militar; ou ainda relacionar essa “liberdade” com diferentes tipos de movimentos sociais como, por exemplo, os sufragistas.

Podemos considerar, então, que produzir metáforas é essa força que, a partir de uma informação inicial, provoca diversas possibilidades de traduzir ideias, sentimentos e informações em outras conexões representativas dessa força inicial. Em nossa proposta, a ideia foi a de produzir metáforas visuais em decorrência do uso das ferramentas audiovisuais do vídeo, procurando o exercício de respostas através das possibilidades de imagens-metamorfozes. Portanto, imagens transformadas em metáforas de um pensamento e/ou sentimento a ser traduzido pelo operador da vídeo câmera. Mesmo que estas metáforas tenham conexões intrínsecas apenas com a visão de seu produtor, elas podem provocar novas sensações e leituras por parte dos prováveis espectadores em diferentes contextos interpretativos e correlacionados afetivamente e emocionalmente.

O desafio da pergunta três está em traduzir com um discurso não verbal as intenções dos participantes em relação aos seus próprios projetos de pesquisa,

afinal, como seria seu tema de pesquisa descrito com imagens e sons? Este é outro exercício que confronta e propõe a tensão entre o pensamento convergente e o divergente, considerando que o exercício deste último tipo de pensamento foi um de nossos objetivos específicos, além de promover o exercício do uso das ferramentas tecnológicas audiovisuais para possíveis contribuições as pesquisas de cada participante.

Estas três perguntas foram elaboradas com a intenção de explorar a experiência estética de cada participante a partir do uso da **expressão audiovisual** do vídeo para provocar diferentes olhares a cerca do experimento desenvolvido.

O tempo de um minuto de vídeo foi estipulado para dar uma resposta objetiva e suscitar a concentração na produção audiovisual. Este recurso metodológico favorece o experimento, pois evita uma possível dispersão do participante. Assim, ele terá que responder de maneira mais objetiva à questão. O tempo estipulado, da mesma maneira que restringe aspectos temporais do experimento, potencializa o envolvimento e a significação de objetividades e subjetividades que podem brotar durante o curso da atividade.

### **9.3 Embasamento teórico – *devir-animal* e Educação Ambiental**

Para manter a coerência com nosso dispositivo, foram elaborados questionários com o objetivo de circundar três conceitos fundamentais e que estão presentes ao longo do experimento:

1. A experiência estética;
2. O audiovisual;
3. O olhar não humano.

Assim, as questões foram elaboradas para verificar:

- A mudança de percepção dos participantes em relação à experiência estética vivenciada com a ferramenta do vídeo;

- Observar a apropriação e utilização do audiovisual como fonte de produção de dados para a pesquisa em EA;
- Compreender a visão dos participantes em relação aos impactos, ou não, da exploração dos demais animais e as implicações dessa exploração com a EA e o meio ambiente.

Para o embasamento de nossa investigação, procuramos aporte em alguns autores. Como já vimos, em relação ao audiovisual, Chris Rodrigues (2002) contribuiu com o entendimento sobre o uso da câmera subjetiva. Em relação à experiência estética, João Francisco Duarte Jr. menciona que nela “retornamos àquela percepção anterior à percepção condicionada pela discursividade da linguagem; retornamos a uma primitiva e mágica visão do mundo” (1988, p. 91).

Nesse sentido, deixamos claro aos participantes que o entendimento sobre o recurso de câmera subjetiva era uma espécie de orientação para traduzirem seu olhar na experimentação e não deveriam se preocupar com funções técnicas do equipamento; precisariam estar libertos da técnica mais refinada para buscarem um envolvimento descongestionado das formas convencionais de comunicação verbal.

Pretendemos promover, com isso, um encontro de cada um com sua visão metafórica, mágica e essencial do mundo. Nessa experiência estética, é importante considerar que existe incondicionalmente uma experiência cinestésica provocada pelo deslocamento do portador da câmera em sua trajetória experimental. Movimentos corporais e do olhar na execução do trabalho proposto com o uso da câmera de vídeo.

José Gil, em sua discussão sobre metafenomenologia, vai discutir a atitude estética que define bem algumas variáveis no processo da experiência estética a ser vivenciada. Ele afirma que “a percepção estética é apenas uma maneira de alguém fazer sua a atitude estética: obriga o espectador a tornar-se-outro, força o olhar a ver de um ponto de vista diferente, ao mesmo tempo que não abandona a perspectiva trivial” (2005, p. 291). Como veremos a seguir, para evocar um devir-animal, o indivíduo não passa a imitar um animal, tampouco passa a ser um animal, mas, ao mesmo tempo em que torna-se-outro, não abandona sua perspectiva trivial.

Assim, a experiência estética é um processo de interação ativa entre fluxos de força de quem olha e as forças que emanam do que é olhado. Buscamos proporcionar esta experiência aos participantes de todas as oficinas promovidas ao longo da pesquisa por meio do audiovisual. Uma multiplicidade que se fortalecerá com os resultados da pesquisa, os vídeos produzidos, a tese e as reinvenções que poderão surgir nos *clinamens* que ocorrerão a partir dos olhares que poderão se relacionar com essas produções.

Com nossa motivação em trabalhar com o vídeo, a ideia de provocar um olhar não humano surgiu como uma metáfora que pudesse acionar o imaginário dos participantes. A partir daí, poderiam mergulhar em uma experiência estética capaz de fazer sentir o mundo a partir de um devir-outro, mediados pela vídeo câmera. Este devir-outro poderia ser um mergulho na perspectiva de uma árvore, de um mineral ou de outro animal que não o humano. Para compreender melhor essa visão mágica e essencial, recorreremos ao antropólogo Viveiros de Castro quando comenta sobre o mito e Lévi-Strauss:

Lévi-Strauss tem uma definição muito boa, dada numa entrevista. O entrevistador pergunta: “O que é um mito?”. Lévi-Strauss responde: “Bom, se você perguntasse a um índio das Américas, é provável que ele respondesse: ‘Um mito é uma história do tempo em que os animais falavam’”. Essa definição, que parece banal, na verdade é muito profunda. O que ele está querendo dizer é que o mito é uma história do tempo em que os homens e os animais estavam em continuidade, se comunicavam entre si. Na verdade a humanidade nunca se conformou por ter perdido essa transparência com as demais formas de vida, e os mitos são uma espécie de nostalgia da comunicação perdida. [...] A condição original comum aos humanos e animais não é a animalidade, mas a humanidade. Os mitos contam como os animais perderam os atributos herdados ou mantidos pelos humanos; os animais são ex-humanos, e não os humanos ex-animais. (CASTRO, 2010, p. 26)<sup>71</sup>

Com o exposto, pode-se observar um pouco do entendimento sobre uma espécie de devir-animal. Pois somos tão animais quanto os tidos como tal, assim como eles são tão humanos quanto nós em suas raízes ancestrais mitológicas.

---

<sup>71</sup> CULT. São Paulo, Editora Bregantini, n. 153, dez. 2010. Entrevista com o antropólogo Viveiros de Castro, p. 21-26.

Por vezes, nós, humanos, somos tão perversos e bestiais, o que é lamentável frente ao que podemos ser considerando nossa capacidade sensível frente ao mundo. Fernández-Armesto propõe uma interessante iniciativa sobre o mito:

Se fôssemos demolidores irresponsáveis de mitos, rasgaríamos os nossos direitos humanos e começaríamos de novo: repensando o que queremos dizer com vida humana e dignidade humana. Por enquanto, se quisermos continuar a acreditar que somos humanos, e justificar o status especial que nos atribuímos – se, na verdade, quisermos permanecer humanos através das mudanças que enfrentamos –, é melhor não descartar o mito, mas começar tentando viver à sua altura. (2007, p. 157)

Precisamos falar com os animais, assim como somos capazes de falar com alguém que compreende nosso idioma e vice-versa. É uma questão de atenção, cuidado e alteridade. Pelo afeto, podemos, por meio do nosso corpo e sentimentos, alcançar a profundidade de relações que, muitas vezes, a linguagem não consegue estabelecer.

Mas sobre o devir, o que é esse devir? Um devir-outro, não humano, inumano? Em nosso experimento estético entendemos que

devir é nunca imitar, nem fazer como, nem se conformar a um modelo, seja de justiça ou de verdade. Não há um termo do qual se parta, nem um ao qual se chegue ou ao qual se deva chegar. Tampouco dois termos intercambiantes. A pergunta “o que você devém?” é particularmente estúpida. Pois à medida que alguém se transforma, aquilo em que ele se transforma muda tanto quanto ele próprio. (PARNET, apud ZOURABICHVILI, 2004, p. 20-21)

Exemplificamos o conceito de devir: “um indivíduo, etiquetado antropologicamente como masculino, pode ser atravessado por devires múltiplos e, aparentemente, contraditórios: devir-feminino que coexiste com um devir-criança, um devir-animal, um devir-invisível, etc.” (GUATTARI; ROLNIK, 2005, p. 382). Portanto, devir é – sobretudo e em linhas gerais – estar em transformação. Foi nesse movimento que se instigou o surgimento de novos devires não humanos nos participantes da oficina; além do devir-animal, esperava-se que surgissem outros, inumanos, minerais, devires-plantas, etc.

Para entender melhor, sobre um devir-árvore, por exemplo, pensemos que ela é um organismo vivo que necessita, assim como nós, de energia para

sobreviver. Uma árvore precisa estar em conexão com o meio para que supra todas suas necessidades, podendo integrar-se com as demais forças envolvidas em seu sistema. Forças estas da natureza e encontradas no vento, no sol, nas chuvas, nos demais animais que interagem com ela. Para experimentar este devir-árvore, é fundamental um contato ao toque, ao cheiro, aos sons etc. e conectar-se com a vida por canais que atravessem essa forma de existência árvore.

Quando temos essa visão, podemos entrar, ou não, em conexão para comungar da vida com os demais seres. Um exemplo é o relato do indígena Ailton Krenak que comenta em seu livro, *O lugar onde a Terra descansa*, as danças durante o Festival de Dança e Cultura Indígena que ocorreram na Serra do Cipó em Minas Gerais:

[...] nós estamos cantando para as pedras, para a montanha, para as águas dos rios, para os peixes. Estamos cantando para os pássaros. Quando estamos cantando para os pássaros, eles cantam para a gente. O gavião, quando estamos dançando no terreiro, eles passam em cima do terreiro, dão cada chamada aguda! Respondendo a nossos cantos. Nós cantávamos para os rios; nós chamamos o céu para dançar com a terra; nós cantamos para os lagos, para as pedras; cantamos para as montanhas, para o espírito da montanha que está aqui. (2000, p. 37)

Este espírito da montanha emana uma espiritualidade coletiva, sentida por toda a comunidade indígena. Essa visão enuncia o perspectivismo indígena que é característica da maioria das etnias ameríndias, como já vimos. Mas as diferentes culturas humanas engendram maneiras diversas de relação com seu meio e as demais espécies da natureza. Um exemplo significativo para esse entendimento vem do artigo, *Developing Awareness of the Sustainability Concept*, de Irene M. Herremans<sup>72</sup> e Robin E. Reid.<sup>73</sup> Os autores elaboraram um estudo de caso sobre as relações entre fazendeiros-pecuaristas, turistas, comunidades autóctones e o ecossistema do Parque Nacional Waterton Lakes<sup>74</sup>,

---

<sup>72</sup> Professor adjunto no Haskayne School of Business e professor adjunto na Faculdade de Design Ambiental da Universidade de Calgary, Alberta, Canadá.

<sup>73</sup> Instrutor na Faculdade de Turismo da University College de Cariboo em Kamloops, British Columbia, Canadá.

<sup>74</sup> Foi designado como reserva da biosfera pelo Programa “O homem e a Biosfera”, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, sendo que o parque é monitorado em relação aos impactos humanos.

localizado no oeste do Canadá. Herremans e Reid comentam a visão das comunidades indígenas em relação ao parque:

na perspectiva histórica dos aborígenes a paisagem, a cultura é integrada com a natureza ao nível dos ecossistemas. Dentro deste contexto, a cultura indígena é estruturada pelos valores intrínsecos e espirituais que ligam as pessoas a terra. Essa visão holística de interligação entre os seres humanos com todos os seres vivos é fundamentalmente diferente da tradicional cosmovisão ocidental de seres humanos e da natureza, que dominou as estratégias de manejo do parque. (2002, p. 20)

Este conflito ideológico e filosófico entre distintas visões de mundo também ocorre com os *13 Pueblos*<sup>75</sup> indígenas no México, que lutam em suas reservas em defesa dos recursos naturais contra os interesses exploratórios e econômicos do Estado. Conflitos semelhantes acontecem na reserva ecológica do Canadá. Os fazendeiros-pecuaristas com interesses econômicos não aceitam a negociação com o Estado que propõe uma compensação financeira para não mais exterminarem os lobos que atacam e matam seu gado. Mas os lobos estão em sua área por direito, o Parque foi criado para preservar a vida das espécies que ali vivem. Mais uma vez, a ideia de dominação e colonização revela outra das múltiplas faces dos humanos. Os fazendeiros preferem matar os lobos em vez de receber a compensação do Estado.

Com o conflito instaurado, a ideia principal do Parque é a manutenção da sua integridade ecológica. No entanto, os fazendeiros e os visitantes do parque têm muitas vezes prioridades diferentes, que estão relacionadas com uma visão antropocêntrica, distante da perspectiva indígena citada. Peter Singer afirma que

[...] deveríamos reconhecer que, do ponto de vista dos diferentes seres, cada vida tem o mesmo valor. Os que adotam esta perspectiva reconhecem, é claro, que a vida de uma pessoa pode incluir o estudo da filosofia, enquanto a vida de um rato não pode; mas eles dizem que os prazeres da vida de um rato é [*sic*] tudo o que ele possui e que, por isso, podemos presumir que signifiquem tanto para o rato como os prazeres da vida de uma pessoa significam para essa pessoa. Não podemos dizer que uma vida tenha mais valor que outra. (1993, p. 67)

---

<sup>75</sup> Mais informações sobre os *13 Pueblos* podem ser obtidas em: <http://13pueblos.blogspot.com/>. Acesso em: 08 jan. 2011.

Mas os fazendeiros-pecuaristas pensam diferente. Segundo o artigo, a população de lobos na região diminuiu rapidamente por causa das ações dos fazendeiros e dos caçadores. E, apesar do programa de compensação de esforços para atender às necessidades econômicas dos fazendeiros, eles são inflexivelmente opostos à presença de lobos na região. Nesse caso, os verdadeiros predadores somos nós, humanos, ou melhor, os próprios fazendeiros.

Esta visão ligada à pecuária incide diretamente na perspectiva de um olhar humano antropocêntrico e distanciado das implicações desta prática com nossa qualidade de vida e os impactos no clima. O artigo *When Teachers Adopt Environmental Behaviors in the Aim of Protecting the Climate* (PRUNEAU, Diane; DOYON, André; *et al.*, 2006), trata de uma pesquisa que objetiva a mudança de comportamentos de professores a partir de atitudes mais cuidadosas e que reduzam os impactos ambientais em relação ao clima. No entanto, percebe-se que geralmente esses estudos relacionados ao clima acabam esquecendo os fortes impactos gerados pela indústria da carne, principalmente bovina, e nossos hábitos alimentares. O aquecimento global avança com as investidas antrópicas ao meio ambiente, considerando intrínseco ao meio as demais espécies.

Em grande parte este aquecimento vem aumentando em função dos altos níveis de dióxido de carbono (CO<sup>2</sup>) e gás metano na atmosfera – e estes gases causam o chamado efeito estufa. O dióxido de carbono provém em grande parte dos desmatamentos e da queima de combustíveis fósseis como gasolina, diesel, querosene e carvão mineral. Já o metano tem sua grande produção advinda da pecuária. Os vastos rebanhos de gado distribuídos ao longo do globo produzem, segundo o documentário *Meat the truth* (Uma verdade mais que inconveniente), apresentado pela deputada holandesa Marianne Thieme, do Partido pelos Animais nos Países Baixos, 18% do metano (originados em sua maioria das flatulências e eructações dos rebanhos bovinos), enquanto 13% provém do ramo de transportes com o consumo de combustíveis fósseis. O mais agravante é que, segundo James Lovelock, “o metano é 24 vezes mais potente como gás de estufa que o dióxido de carbono”. Juntos eles representam forte ameaça ao planeta. (AZEVEDO, 2010b, p. 49)

Nesse sentido, identifica-se que as ações humanas e seu estilo de vida atual influenciam consideravelmente no aumento dos impactos ambientais relacionados ao aquecimento global. A indústria da carne gera grande prejuízo ao nosso clima. Em diversas regiões, ela implica no desmatamento para criação de gado de corte,



além de infligir muita dor na matança de milhares de animais sencientes, isto é, que sentem e percebem o mundo e as relações por meio dos sentidos.

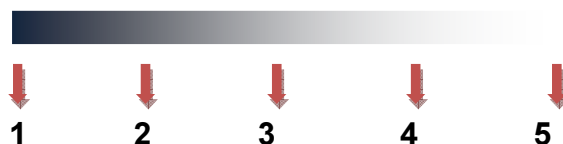
No entanto, muitos artigos sobre EA e impactos no clima, infelizmente, ainda desconsideram os impactos da pecuária causados pela emissão, em grande parte, de gás metano na atmosfera. Isto está conectado aos fortes impactos ambientais da indústria da carne, influenciando na diminuição da qualidade de vida em nosso Planeta. Dessa maneira é que procuramos, por meio de uma experiência estética audiovisual, acionar devires múltiplos relacionados com uma visão não humana, promovendo o exercício de uma perspectiva indigenista, conectada com a natureza e compreendendo a vida em suas múltiplas dimensões, integrada em um sistema biológico-vital.

Entende-se que as questões implicadas no olhar não humano são um compromisso dos fazeres em EA, tendo em vista os impactos provocados pelos humanos com relação à vida e à qualidade de nosso ecossistema, a Terra. Enfatizando, nossos objetivos com este estudo são: proporcionar aos participantes novas maneiras de coleta e produção de dados em EA; a experimentação de uma atividade sensibilizadora do olhar por meio de uma prática das tensões entre o pensamento convergente e divergente para estimular as percepções dos envolvidos no dispositivo aos diferentes olhares possíveis e o uso do audiovisual na pesquisa em EA.

#### **9.4 Produção de dados – *pré-teste e pós-teste, vídeos e fotografias***

Como metodologia de análise das percepções dos participantes da oficina nesta etapa da pesquisa e para poder traçar um paralelo entre as percepções anteriores e posteriores a aplicação da atividade, elaborou-se dois questionários, um em forma de pré-teste (apêndice 4) e outro de pós-teste (apêndice 5). Ambos foram desenvolvidos em escala de cinco pontos, podendo ser entendida como o exemplo que segue:

“Você utiliza vídeos em suas pesquisas?” (1 = utilizo muito, 5 = utilizo pouco). Responda conforme o grau de intensidade de acordo com o exemplo da escala abaixo, sendo: 1 = utilizo muito, passando pelos valores 2, 3 e 4 e chegando ao 5 que significa utilizo pouco.



O questionário de pré-teste foi composto de seis questões e o pós-teste de 14 questões. Ambos elaborados com uma pergunta a ser respondida, inicialmente, com base na escala de cinco pontos, seguida de uma segunda pergunta: “Por quê?” Dessa maneira podemos ter um panorama quantitativo com variação na escala proposta e outro, qualitativo, a partir das respostas à segunda pergunta apresentada.

Portanto, os procedimentos de produção de dados foram o uso dos questionários, seguidos da produção audiovisual dos participantes e das fotografias de registro das atividades (Figura 17). Nesse devir da pesquisa, optamos por analisar apenas os questionários. A investigação está em curso e, neste experimento com a pesquisa piloto, consideramos fundamental a análise dos questionários para observar as respostas dos doutorandos em educação ambiental em relação aos impactos da indústria da carne no ambiente e o uso da ferramenta do vídeo em EA.



Figura 17: “A produção de dados através do vídeo para a pesquisa em Educação Ambiental”, 2010.

Fotografia: Cláudio Tarouco de Azevedo.

### **9.5 Análise dos dados – “o modo vegetariano é uma forma de preservação ambiental”**

Procurando analisar as respostas dos questionários articulando com os conceitos que orientam este estudo, consideramos a relevância das questões relacionadas diretamente com o uso da ferramenta do vídeo para as atividades em EA e os impactos da indústria da carne para o ambiente. Estas análises auxiliaram para o refinamento do novo questionário que será apresentado nos próximos capítulos.

Quantitativamente, nossa pesquisa piloto não nos dá representatividade estatística, pois o grupo foi composto apenas por três pessoas. Sendo assim, não podemos realizar uma análise quantitativa satisfatória, porque, por exemplo, um terço dos participantes representa apenas uma pessoa. Mas como se trata de uma pesquisa piloto que serve para afinar o dispositivo, o importante é verificar seu desdobramento na atividade desenvolvida na Serra do Cipó, como será verificado logo a seguir.

Contudo, foi possível analisar alguns consensos e unanimidades em algumas respostas como, por exemplo, na primeira questão do pré-teste em que todos consideraram o audiovisual, especificamente o vídeo, como sendo um instrumento muito potente para ser utilizado em atividades de EA. Em linhas gerais, os participantes afirmaram que o vídeo possibilita “despertar a percepção ambiental e de realidade, pois permite a transmissão das informações audiovisuais.” Em outra questão relacionada ao audiovisual, um deles responde que ele contribui muito enquanto processo artístico que “estimula os sentidos e desperta uma visão de EA para além das objetividades”.

Com referencia ao uso do vídeo, embora um dos participantes tenha avaliado a questão seis do pré-teste, com intensidade dois, sobre a eficiência do vídeo para produção de dados em pesquisas no campo da EA, ele entende “que [o vídeo] serve mais para projetos de ensino que de pesquisa”. Outro participante comenta que o uso do vídeo “diversifica a coleta de dados”, também marcando dois na escala de cinco pontos.

Ainda em relação ao pré-teste, na questão dois, embora as respostas tenham oscilado entre dois e um (respeito muito a vida dos animais), um dos participantes frisou: “talvez possa considerar que pelo fato de ser carnívoro, não respeite inteiramente os animais.” Já na questão cinco, a resposta foi unânime em considerar que uma visão biocêntrica contribui muito com a melhoria da qualidade de vida no Planeta, afirmando que “a vida está acima de tudo”. Aqui, uma contradição que podemos constatar no pós-teste: quando questionados sobre o consumo de carne as respostas de dois dos participantes foram: um (consumo muito), seguidas de uma terceira no valor dois, ou seja, bem próximo de um alto consumo.

Assim, verificamos o antropocentrismo a partir das respostas. Segue uma delas em relação ao consumo de carne: “acho uma fonte indispensável de proteínas; sou carnívoro por natureza e dependente deste tipo de alimentação”. Essa é uma ideia construída culturalmente e gera a naturalização do hábito de consumir carne. Esta é apenas mais uma fonte de proteínas, sendo estas encontradas em diversos grãos, como, por exemplo, no arroz, na soja e em castanhas. Segundo o especialista em medicina natural, Marcio Bontempo, “a

amêndoa é muito nutritiva, sendo riquíssima em gorduras insaturadas e lipoproteínas. Suas proteínas, de alto valor biológico, são um substituto da carne”.<sup>76</sup>

É preciso comentar ainda que existem fortes indícios de que não somos carnívoros por natureza, tampouco dependentes de alimentação a base de carne.

Várias características indicam diferenças pronunciadas entre os animais herbívoros e frugívoros e os carnívoros, mas vale a pena destacar o comprimento do intestino, que nos carnívoros é, aproximadamente, 3 vezes o comprimento do corpo, enquanto que no homem é cerca de 12 vezes. Isto faz com que os carnívoros tenham uma digestão bastante rápida, eliminando a seguir tudo o que não é absorvido. Já o homem tem uma digestão muito lenta, por ter um intestino longo. Isso faz com que a carne, que já estava em processo de decomposição desde a morte do animal, continue a decompor-se no interior de seu intestino, causando muitos problemas de saúde por causa das toxinas liberadas, irritações causadas, etc. (WINCKLER, 1997, p. 9-10)<sup>77</sup>

Sobre a questão 13 do pós-teste, um participante relatou que entende que “o modo vegetariano é uma forma de preservação ambiental”. Assim, considera que existem conexões importantes entre o campo da EA e o estilo de vida vegetariano, marcando dois na escala. Considera-se, portanto, que o estilo de vida vegetariano não significa apenas um estilo alimentar, ainda que alguém diga que é vegetariano por não comer carne, pode não levar este hábito como um estilo de vida diversificado em aspectos culturais, ambientais, éticos, espirituais e filosóficos em que este tipo de vida implica.

Ainda em relação ao pós-teste, a última questão resultou em duas respostas com intensidade dois na escala, entendendo que a indústria da carne está mais próxima de gerar muitos impactos negativos para a vida humana e não humana no Planeta. No entanto, um dos participantes respondeu que ela gera poucos impactos argumentando que “a carne ainda é a proteína mais barata do mundo. Não sobreviveremos sem a ingestão de proteínas”.

---

<sup>76</sup> BONTEMPO, Marcio. *Frutas – a comida que é o melhor remédio*. Disponível em: <http://www.drmarciobontempo.com.br/artigo14.html>. Acesso em: 15 mar. 2011.

<sup>77</sup> Diversos outros aspectos anatômicos e fisiológicos em relação aos herbívoros, frugívoros e carnívoros podem ser estudados no livro *Vegetarianismo: elementos para uma conversa sobre*.

Certamente a proteína é indispensável para a alimentação humana, mas como já dissemos, ela pode ser adquirida em outros alimentos como grãos. No entanto, alguns dados nos mostram que a carne não é a proteína mais barata do mundo. Para se ter uma ideia, veja o “número de litros de água necessários, na Califórnia, para produzir 1 quilo de:

1. tomate = 39;
2. trigo = 42;
3. leite = 222;
4. ovos = 932;
5. frango = 1.397;
6. porco = 2.794
7. e para produzir 1 quilo de carne bovina são necessários 8.938 litros de água” (WINCKLER, 1997, p. 17).

Portanto, a partir desse exemplo, podemos perceber o quanto se torna dispendiosa a produção de carne, consumindo uma alta quantidade desse recurso natural que é a água, já escassa em muitas regiões do Planeta. No caso do Brasil, quando se aumenta a exportação de carne, exporta-se junto boa parte da água aqui produzida. Não é de se surpreender que muitos países ricos preferem importar ao produzir sua própria carne para consumo. Um dos participantes que marcou dois na escala enfatizou:

Acredito que sempre existe um impacto. Até entendo que seja de forma bem acentuada (ou agressiva). Obviamente, que o abate de animais é uma questão que deve ser melhor analisada, mas sinceramente não tenho subsídios para entrar nesta questão.

A resposta sincera nos evidencia que a questão certamente é complexa, pois são recentes os estudos sobre os impactos da indústria da carne e justamente por isso, fundamentalmente, os educadores ambientais devem procurar informar-se e incluí-la nas suas atividades educativas. Esta é uma questão diretamente relacionada aos fortes impactos ambientais que a espécie humana vem intensificando, sejam relacionados à saúde humana, das demais espécies e do próprio Planeta. Um exemplo da complexidade é a resposta do

outro participante, que considera alguns impactos, marcando dois na escala. Ele delega os impactos ao “uso de métodos de engorde não naturais” que reverberam na ingestão de antibióticos que após o abate chegam acompanhando o pacote de proteínas e toxinas em forma de “bife”.

Percebemos por meio dos testes, que a tentativa de olhar o mundo por meio de uma perspectiva não humana, pouco contribuiu para uma mudança de percepção dos participantes em primeiro momento; quem sabe, futuras reflexões poderão nascer a partir da análise coletiva que foi feita após a aplicação do pós-teste.

No entanto, o contato com a ferramenta do vídeo parece ter ampliado o leque de possibilidades na produção de dados para a pesquisa. O mesmo participante que mencionou que o vídeo “serve mais para projetos de ensino que de pesquisa”, em resposta no pós-teste frisou que a atividade “ajudou muito a explorar novas possibilidades da utilização do vídeo em EA”, enfatizando ainda que “podem ser utilizados como uma espécie de ‘pesquisa piloto’”. Afirmou ainda que sempre gostou das “atividades que mesclam elementos de criatividade com o rigor acadêmico, por assim dizer. Penso que aprendi uma nova forma de utilizar o vídeo como recurso didático nas aulas para a formação de professores que trabalham a EA com seus alunos”.

O uso do audiovisual, por meio das três perguntas que fazem parte da oficina, nos ajudou a compreender as relações tecidas pelos participantes em relação as suas visões sobre a relação dos humanos com o meio ambiente. Isso disparou reflexões e sentimentos para além do vídeo, atendendo à demanda do dispositivo em utilizar o audiovisual como uma ferramenta de contribuição para a pesquisa em EA, como está aqui apresentada.

Esta pesquisa piloto é parte do devir, portanto, está em metamorfose constante. Uma reflexão sobre a análise dos vídeos produzidos durante a atividade se apresenta como uma das novas inquietações nessa investigação. O vídeo não congela um devir, não nos faz perder o devir; ao contrário, faz viver a emoção de produzir o novo através de imagens e sons e coloca em xeque as próprias imagens e sons a cada vez que são novamente assistidas.

O vídeo é um virtual capaz de ser atualizado a cada momento que for assistido, podendo promover novas e novas percepções estéticas. Como afirma Deleuze

O corpo não é mais o obstáculo que separa o pensamento de si mesmo, aquilo que deve superar para conseguir pensar. É, ao contrário, aquilo em que ele mergulha ou de mergulhar, para atingir o impensado, isto é, a vida. Não que o corpo pense, porém, obstinado, teimoso, ele força a pensar, e força a pensar o que escapa ao pensamento, a vida. (2007, p. 227)

Ao produzirem suas próprias imagens os participantes da oficina estão mergulhando nessa vida, nesse devir do experimento estético, ético-estético, onde o corpo sente junto, respira aquele devir. Ao analisarem coletivamente as imagens, também estão vivendo outra experiência, a da produção da multiplicidade, da singularidade de cada olhar transversalizando olhares coletivos. O vídeo pode ser propulsor de novos devires e de *clinamens* a partir da experiência estética de quem produz e de quem assiste. Isso será foco da análise a partir do experimento que segue nos próximos capítulos.

## **9.6 Resultados e reflexões – experimentações estéticas audiovisuais**

A pesquisa piloto foi bem sucedida no intuito de clarear os caminhos da pesquisa em andamento, aprofundando conhecimentos para afinar o dispositivo proposto. As análises dos dados levaram a reformulação da metodologia para as próximas oficinas.

A partir da atividade realizada, surgiu uma segunda oportunidade de aplicar a oficina, foi durante o 1º Festival de Cinema Sócio-Ambiental da Serra do Cipó em Minas Gerais/Brasil, em janeiro de 2011. Com as mudanças metodológicas, o título da oficina passou a ser: “Experimentações estéticas audiovisuais em EA”. Segue uma síntese da nova proposta:

Na busca por explorar novas percepções e acionar diferentes maneiras de entendimento sobre a vida, essa proposta aponta momentos de experimentação e criação do novo que pode surgir na interação ecológica entre a câmera de vídeo e cada pessoa. A



ferramenta do vídeo pode atuar como uma extensão do olhar subjetivo proporcionando um sentir que extrapole nossos modos de ver habituais. Aí reside uma potencialidade que transcende a narrativa audiovisual convencional e propõe a experimentação de novas percepções e sentimentos latentes. Como podemos enxergar o mundo de uma perspectiva não humana? (CINECIPÓ, 2011)

A partir de uma reflexão sobre a Sociopoética que “é uma abordagem de pesquisa em ciências do ser humano e da sociedade, enfermagem e educação, com possibilidades de aplicação no ensino e na aprendizagem” (GAUTHIER, 2009, p. 5), buscamos em uma de suas cinco orientações básicas, o sentido fundamental de nossa nova proposta:

Ao privilegiarem formas artísticas de produção dos dados, os sociopoetas colocam em jogo capacidades criadoras que mobilizam o corpo inteiro e revelam fontes não conscientes de conhecimento – fontes que muitos atores e atrizes da pesquisa ignoravam possuir antes do decorrer da pesquisa; logo, eles não teriam podido utilizar essas fontes em formas mais convencionais de pesquisa tais como entrevistas, as quais são muito mais relevantes após o estudo coletivo das produções artísticas, no sentido de precisar, aprofundar ou ampliar os problemas construídos. (*idem*)

Assim, a Sociopoética nos ajuda a pensar outras questões. Ela é fundamental, pois possibilita e deflagra, não só “novos dados” de pesquisa, mas também novos problemas. Novas perspectivas sobre problemas antigos, mas que, muitas vezes, precisam de novas formas de solução.

Passamos, assim, a estimular o experimento a partir de apenas uma questão que coloca em xeque o participante da atividade com seu corpo, sentimentos, sensações e seus pensamentos, privilegiando a experiência estética de forma mais intensa. Propomos a seguinte questão: “durante uma saída de campo descubra um olhar não humano. Viaje através deste olhar em, no máximo, um minuto de vídeo”.

Com relação às táticas da oficina foi possível refinar algumas questões:

- Orientamos os participantes a não utilizarem, durante o registro em plano sequência, o recurso de *zoom* da câmera de vídeo. O movimento de lentes

(*zoom*) tende a aproximar um detalhe no enquadramento, o quê – dependendo da distância entre o operador da câmera e o “objeto de estudo” – pode desestabilizar a captura de imagens. Como nossa intenção não é esta, de desestabilizar o enquadramento, precisamos dar tal instrução técnica. Além disso, se comparado à visão animal, o uso do *zoom* possibilita uma aproximação artificial dos objetos. Fisiologicamente, só conseguimos inserir o espectador como sujeito da ação, por meio de uma câmera subjetiva, quando aproximamos o equipamento dos objetos e seres que estão no ambiente;

- Orientamos a não conversarem com os colegas sobre suas ideias para execução do experimento. Isso para que uns não influenciem os outros, possibilitando um processo criativo a partir da singularidade de cada um;
- Orientamos a procurarem um devir-outro (devir-animal, devir-mineral, devir-vegetal, etc.) em seu contato e conexão com o ambiente, a partir de seus sentidos; procurando, assim, acionar a experiência estética capaz de brotar desse contato mediado e interconectado com e pela câmera.

Foram criados dois vídeos, como exemplos de um devir-árvore e de um devir-abelha, pelo próprio pesquisador. Eles são usados para serem assistidos antes do início da atividade prática com a vídeo câmera. Possibilitou-se, assim, um pouco de repertório para melhor compreensão da proposta da oficina. Afinal, a pesquisa piloto nos apontou, como referido inicialmente através das dúvidas dos participantes, algumas fragilidades da oficina e a necessidade de melhorá-la. No caso da pergunta sobre o olhar não humano, não poderíamos lançá-la como provocação à produção do grupo sem uma explicação prévia.

Eliminou-se o pré-teste, no entendimento de que nosso foco principal é despertar a possibilidade do experimento estético através do vídeo. Mantemos um pós-teste com questões sobre o uso do vídeo na atividade de EA e o estilo de vida vegetariano. Este estilo de vida pode ser refletido no experimento quando lançamos mão da perspectiva de outro não humano e suas implicações com o meio ambiente. Preferimos chamar o pós-teste apenas de questionário, até por que não

consideramos o momento de produção dos vídeos como um teste, mas como uma experiência estética.

A pesquisa piloto foi fundamental para o aprofundamento do dispositivo de EA em consonância com as tecnologias audiovisuais. Consideramos que a contribuição do vídeo depende, certamente, da maneira como ele é aplicado e utilizado pelo grupo e cada pessoa. O objetivo não deve seguir uma tendência de reproduzir os modelos existentes na grande mídia, mas utilizar o vídeo como uma ferramenta problematizadora e que possa produzir em seus usuários pelo menos duas experiências; a de viver um experimento estético inovador; segundo, proporcionar uma nova maneira de posicionarem-se em relação ao mundo, a si próprios e ao meio ambiente e demais espécies que os circundam.

Nesse sentido, o experimento avançou de Rio Grande para Minas Gerais. Em uma pesquisa cartográfica é importante mapear alguns movimentos dos fluxos e das forças que provocam os desvios no rizoma da vida. A atividade desenvolvida em Minas não se distingue apenas por um deslocamento físico espacial, mas em uma série de entrelaçamentos criados.

Em uma das ações do LAPEA, que se propõe à elaboração de um acervo de filmes e vídeos ambientais, foi tecido contato com alguns produtores, realizadores independentes, com o Ministério do Meio Ambiente (Circuito Tela Verde), universidades, festivais de filmes e vídeos ambientais para captação de materiais e intercâmbio através dos vídeos produzidos pelos discentes do nosso Programa nas oficinas realizadas na disciplina *As três ecologias I e II*.

Nesse intento de compilar diversas produções entramos em contato, através do FICA (Festival Internacional de Cinema Ambiental) e do MIS (Museu da Imagem e do Som de Goiás), com produtores que haviam participado do festival. Um desses contatos, por *e-mail*, foi feito com Cardes Amâncio,<sup>78</sup> diretor de *Semeador Urbano*.<sup>79</sup> Este contato provocaria um *clinamen* que nos levaria em janeiro de 2011 para Minas Gerais, especificamente na Serra do Cipó. Segue a

---

<sup>78</sup> Cardes Amâncio é mestre em estudos de linguagens e sócio - diretor da *Avesso* filmes com André P. Braga. Disponível em: <http://www.avessofilmes.com.br/index2.htm>. Acesso em: 24 jul. 2011.

<sup>79</sup> Disponível em: <http://www.avessofilmes.com.br/semeador.html>. Acesso em 24 jul. 2011.

primeira troca de *e-mail* estabelecida que demonstra o início desse itinerário de pesquisa, de vida:

**Em 21/09/2010, às 20:20, Cláudio Azevedo escreveu:**

Prezados, sou pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande - PPGEA/FURG e atualmente desenvolvo minha pesquisa de doutorado, na qual estamos implementando o Laboratório Audiovisual de Pesquisa em EA - LAPEA, com o intuito de produzir vídeos ambientais além de disponibilizar acervos audiovisuais para pesquisas em nossa universidade.

Esta ação avança a partir da pesquisa de mestrado que desenvolvi na mesma universidade e Programa, o qual disponibiliza os vídeos produzidos durante a pesquisa:

[http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=category&id=56&Itemid=90&lang=pt](http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=category&id=56&Itemid=90&lang=pt)

Estamos procurando parceiros para qualificar e integrar nossa proposta de acervo e nesse sentido gostaríamos de saber da possibilidade de contar com as produções de vocês para potencializar a EA e promover o acesso e discussões das produções audiovisuais na área. Vocês concedem os direitos de exibição e cópia que poderia ser viabilizada com o MIS - Goiás a partir da liberação de vocês?

Aguardo retorno, um abraço.

Atenciosamente,

Cláudio Azevedo

Doutorando em Educação Ambiental - PPGEA/FURG

**Quarta-feira, 22 de Setembro de 2010, 17:41, Cardes Amâncio respondeu:**

Caro Cláudio, autorizo que meu curta "[Semeador Urbano](#)" seja incluído no acervo do PPGEA/FURG. Obrigado pelo convite.

Aproveito a ocasião para pedir divulgação para o Festival de Cinema Sócio-Ambiental da Serra do Cipó.

Sou mestrando em Estudos de Linguagens no Cefet MG, que de alguma maneira apoiará o evento. O PPGEA/FURG poderia participar também, propondo alguma atividade, enviando algum discente ou docente para debate / palestra / oficina. A região do Cipó é especial, um cerrado muito bonito, com campos rupestres e tudo mais. Segundo Burle Marx, a Serra do Cipó é o "jardim do mundo". Lá tem um público local que necessita de absorver conhecimentos na área para poder contribuir com um desenvolvimento com o mínimo de impacto. O que acha?

Estão abertas as inscrições para filmes até 30/11/2010.

CINECIPÓ - Festival de Cinema Sócio Ambiental da Serra do Cipó

<http://cinecipo.wordpress.com/>

data de realização 13 a 16 de janeiro de 2011

local: Serra do Cipó - Minas Gerais – Brasil

Abraços,

Cardes.

A partir dessa troca de *e-mails*, encaminhamos a possibilidade à coordenação do Programa e, em novembro do mesmo ano, sugerimos a proposta da oficina ao Cardes e ao PPGEA, viabilizando o traslado e o apoio para participação no evento. Portanto, uma importante diferença entre os respectivos experimentos deve ser evidenciada: em Rio Grande, a pesquisa piloto transcorreu com um grupo de colegas durante alguns encontros de uma disciplina oferecida no PPGEA; a segunda atividade foi oferecida em um evento de cinema ambiental, no qual cada pessoa interessada devia procurar escolher inscrever-se em qualquer uma das três oficinas que estavam sendo oferecidas – podendo inscrever-se nas três – sem qualquer custo ou obrigatoriedade.

Este rearranjo vem proporcionando alguns acréscimos sobre o entendimento em relação ao dispositivo, ao qual acrescentamos a definição de dispositivo oferecida por Deleuze quando afirma que ele

é antes de mais uma meada, um conjunto multilinear, composto por linhas de natureza diferente. E, no dispositivo, as linhas não delimitam ou envolvem sistemas homogêneos por sua conta, como o objeto, o sujeito, a linguagem, etc., mas seguem direções, traçam processos que estão sempre em desequilíbrio, e que ora se aproximam ora se afastam umas das outras. Qualquer linha pode ser quebrada – está sujeita a *variações de direção* – e pode ser bifurcada, em forma de forquilha – está submetida a *derivações*. (1996, p. 83)

Dessa forma, nosso dispositivo se bifurca, segue o fluxo cartográfico e cria novas linhas desejantes. Durante um dos encontros da pesquisa piloto, no Sítio talismã, produzimos novas linhas, derivações das forças instituintes no dispositivo. Foi realizado um vídeo experimental que viria a ser exibido no Festival de Minas Gerais, pois, além dos colegas, o pesquisador produziu um vídeo experimental na mesma perspectiva de mergulhar em um devir-outro. O vídeo foi intitulado “Devir-animal”. Portanto, antes de avançar no experimento realizado na Serra do Cipó, mapearemos o processo de criação desse trabalho.

## **10 DEVIR-ANIMAL**

Para falar do meu processo de criação com o vídeo “Devir-animal” é preciso, pelo menos, dois momentos a serem observados, primeiro: aquele em que descrevo meu processo particular, minhas motivações e o envolvimento com a produção; segundo: o processo criado a partir da projeção do vídeo depois de finalizado, os efeitos reflexivos em mim e no que percebi dos outros, suas reações, sentimentos e percepções.

### **10.1 Processos de criação – intuição e percepções estéticas**

“A criação, em suas diversas formas, jorrará de uma dinâmica sempre renovada, e sempre plural. As diversas situações sociais, os modos de vida, as experiências poderão ser consideradas múltiplas expressões de um vitalismo poderoso” (MAFFESOLI, 2010, p. 24).

Assim, da mesma maneira que propus o experimento do vídeo com câmera subjetiva na pesquisa piloto, acabei por produzir um vídeo experimental na mesma perspectiva. Ele se chamou “Devir-animal”. Essa criação audiovisual foi sendo renovada, além de ampliar e potencializar minhas experiências artísticas, pedagógicas e de pesquisa. Sinto esse processo de retroalimentação entre a minha produção, o olhar pesquisador e as atividades pedagógicas como expressões de um vitalismo poderoso, como afirmou Maffesoli.

Portanto, antes de analisar o processo para a criação do vídeo e seus efeitos nos espectadores, vamos conversar um pouco sobre o que venha ser esse processo de criação capaz de retroalimentar áreas do conhecimento, promovendo uma transversalização de sentimentos, conhecimentos e práticas.

Fayga Ostrower afirma que “os processos de criação ocorrem no âmbito da intuição” (2010, p. 10). E os processos de perceber e intuir são afins, “[...] tanto assim que não só o intuir está ligado ao perceber, como o próprio perceber talvez não seja senão um contínuo intuir” (2010, p. 66). Portanto, para promover os processos de criação, estivemos intuindo em nosso próprio processo de criação artística, como propiciando processos de criação para fomentar a intuição das pessoas que participaram das oficinas interventivas.

Carl Jung vai definir a intuição compreendendo que ela

[...] é a função pela qual se antevê o que se passa pelas esquinas, coisa que habitualmente não é possível. Entretanto encontramos pessoas que fazem isso e acabamos acreditando nelas. É uma função que normalmente fica inativa se vivemos trancados entre quatro paredes, numa vidinha de rotina. Mas se trabalharmos na Bolsa de Valores ou na África Central, então esses ‘palpites’ e ‘impressões’ serão as mais eficazes armas de trabalho. É possível prever, por exemplo, se, ao passar por um arbusto, toparemos com um leão ou um tigre – mas podemos ter uma ‘impressão’, e isso é o que, no fim das contas, pode salvar a pele. Através desse exemplo, se vê que as pessoas normalmente expostas a condições naturais têm que se valer constantemente da intuição, assim como aqueles que se arriscam num campo desconhecido e os que são pioneiros em qualquer empreendimento. Inventores bem como juízes são auxiliados por ela. Sempre que se tiver de lidar com condições para as quais não haverá valores preestabelecidos ou conceitos já firmados, esta função será o único guia. (1985, p. 10-11)

Portanto, podemos perceber a importância desse processo de intuição não só nas artes, mas para a vida. Como Ostrower<sup>80</sup> afirma, “toda criação é intuitiva”. Assim, os processos de criação passam pela intuição, e toda criação gera algo novo que, no entanto, deriva de partes já existentes e, a partir de uma simbiose, forma o objeto dessa intuição. Esses objetos são, geralmente, objetos do meio exterior e interior da vivência de cada pessoa e que permitem a transfiguração no poder intuitivo de nossa mente.

---

<sup>80</sup> Documentário JANELA DA ALMA. Brasil, 2002. Direção: Walter Carvalho e João Jardim. Informações disponíveis nos “extras” do DVD.

Assim, ao mesmo tempo em que estivemos criando, estivemos intuindo e retroalimentando a percepção estética por meio das experiências de produção audiovisual.

São essas vivências estéticas que poderão engendrar a construção de objetos estéticos. Podemos definir estes objetos como estéticos porque, como aponta Pichon-Rivière, são capazes de “[...] criar em mim a vivência do estético, a vivência do maravilhoso [...]. São objetos que servem para recriar a vida” (1999, p. 14). A produção audiovisual, os vídeos, podem se configurar desses objetos estéticos a partir tanto da proposta de produção relatada na pesquisa piloto – e que seguiu sendo aperfeiçoada –, como da interação dos espectadores com os mesmos.

Nesse contexto da criação, seguimos nossa cartografia, guiados por processos intuitivos e perceptivos, em que a atenção do cartógrafo é fundamental na descoberta das possibilidades a serem trilhadas. Percebemos que, através dos processos de criação em Educação Ambiental, podemos incentivar o potencial criador de cada pessoa. Dessa maneira, estamos querendo essa potência criadora no fazer do próprio pesquisador, procurando compreender a própria pesquisa e a vida como obra de arte, como disse Deleuze.

Ao falar sobre “a invenção de novas possibilidades de vida”, Deleuze lembra as palavras de Nietzsche e complementa pensando na “existência não como sujeito, mas como obra de arte; esta última fase é o pensamento-artista” (2010, p. 124). Um pensamento ao alcance de todos.

Este pensamento-artista foi analisado por Nietzsche. Ele fala sobre o que é necessário aprender dos artistas e afirma que “sua força sutil se detém geralmente no ponto onde acaba a arte e começa a vida; mas nós queremos ser os poetas de nossa vida e em primeiro lugar nas menores coisas, nas mínimas banalidades do cotidiano!” (2008, p. 208-209). Será um olhar envolvido e cuidadoso que poderá nos auxiliar a enxergar nas pequenas coisas e banalidades cotidianas a beleza da vida.



Como disse Rainer Maria Rilke, “caso o seu cotidiano lhe pareça pobre, não reclame dele, reclame de si mesmo que não é poeta o bastante para evocar as suas riquezas.” (2006, p. 26). Por isso, a importância de trabalhar com os processos de criação em Educação Ambiental. Precisamos evocar os poetas em nós, os artistas que nos habitam e, assim, olhar o mundo que nos olha e reagir nessa interação ecosófica e ético-estética.

## 10.2 O processo de criação do *Devir-animal*, o vídeo

Fazia algum tempo, havia separado uma velha gaiola toda empoeirada que estava guardada. Eu pretendia fazer um vídeo com ela e as coisas já vinham se engendrando fazia algum tempo. Uma série de intuições emergiam do contato com aquele objeto-gaiola.

Um *insight*... foi então que parti para ação e comecei a retirar todos os arames da parte de trás da gaiola (Figura 18). A partir daí, fiz alguns testes de proporção em relação ao tamanho da vídeo câmera em relação à gaiola (Figura 19). Os elementos estavam planejados para a realização do vídeo experimental.



Figura 18 (esquerda): Preparando a gaiola, 2010. Fotografia automática.

Figura 19 (direita): Testando as proporções, 2010. Fotografia automática.

O processo de criação é visto aqui como seleção de determinados elementos que são recombinados, correlacionados, associados e, assim, transformados de modos inovadores (SALLES, 2011, p. 100). Assim, uma

pequena câmera de vídeo se transformou em um olhar subjetivo e aprisionado na gaiola. Uma gaiola sem a parte de trás, contendo um bebedouro com água e alpiste, utilizado como alimento para pássaros.

Em um dos dias de atividades da pesquisa piloto no Sítio Talismã, separei o material (câmera e gaiola) e levei para a realização do trabalho. Rapidamente, fiz a escolha do lugar, à beira de uma aguada que existe no Sítio. Meu silêncio captava a diversidade sonora daquele instante. Passei a experimentar um pouco da angústia gerada pela desconfortável restrição espacial para manipular a câmera dentro da gaiola. Era um ato de criação, momento em que

o artista passa da intenção à realização, através de uma cadeia de reações totalmente subjetivas, sua luta pela realização é uma série de esforços, sofrimentos, satisfações, recusas, decisões que também não podem e não devem ser totalmente conscientes, pelo menos no plano estético. (DUCHAMP, 1986, p. 73)

É um momento que passa pelo inconsciente maquínico, no qual o artista defronta-se com sentimentos diversos e até mesmo coisas inesperadas podem acontecer, o acaso, a indeterminação, o *clinamen*.

Discutir a intervenção do acaso no ato criador vai além dos limites da ingênua constatação da entrada, de forma inesperada, de um elemento externo ao processo. Por um lado, o artista, envolvido no clima da produção de uma obra, passa a acreditar que o mundo está voltado para sua necessidade naquele momento; assim, o olhar do artista transforma tudo para seu interesse, seja uma frase entrecortada, um artigo de jornal, uma cor ou um fragmento de um pensamento filosófico. (SALLES, 2011, p. 42)

Assim, não só o meu olhar estava interessado em tudo o que convergisse para a proposta de realização do vídeo, mas a própria experiência no ato da criação foi como mergulhar em um devir-animal, um devir-outro, um devir-sufocado pelas grades que não me permitiam sair daquele pequeno espaço em que eu estava confinado, a gaiola.

Em meu caso, a gaiola, em sua funcionalidade, potencializou meu interesse em discutir as angústias e sofrimentos de outros animais. Além disso, o som produzido pelos choques entre a câmera e a gaiola emergiu ao acaso.

Quando fui realizar a captura de imagens com a câmera e a gaiola, ainda tinha dúvidas em relação ao conceito sonoro que iria aplicar ao trabalho, mas quando escutei o som captado no ato de criação do vídeo, surgiu o acaso.

Eu não esperava tal resultado sonoro e este acabou sendo utilizado para dar potência ao conceito angustiante da proposta. O que Deleuze, em sua obra sobre cinema, irá chamar de potência do falso. Ele considera que ela “[...] não é separável de uma irreduzível multiplicidade. ‘Eu é outro’ [...]” (2007, p. 163). Em nosso caso específico, estaremos tratando de um personagem que não se sabe quem é. Isso porque ele não aparece, mas sim o que ele vê e a sua interação com o meio em que está, ou seja, a gaiola e o cenário verdejante que extrapola os limites do confinamento. Portanto, aquele olhar do “eu” que ali está, que pode ser “outro”, tantos quanto se quiser ser. Finalmente, um animal, um ser aprisionado que se quer livre.

O áudio produz a mesma potência do falso, porque não é um som que seria, a princípio, de um animal de pequeno porte, que se supõe que seja, em função do tamanho da gaiola. O pequeno bebedouro de cor amarela denuncia um espaço reduzido, onde caberia um pequeno corpo. A potência do falso sonoro está em esse “eu” sonoro. O som causado pelos choques da câmera com as paredes e o fundo da gaiola produz um “outro” som, o do próprio ser angustiado que tenta a liberdade de seu corpo. Criou-se um lugar sonoro onde “eu é outro” como sugeriu Deleuze sobre a potência do falso.

A potência do falso reside neste aspecto de incertezas que evocam a expressão “parece ser...”. Uma imagem que parece ser isso ou aquilo, mas que de fato é alguma coisa. Como na *Metamorfose* de Kafka, “parece ser uma barata”, um devir-animal. Uma angustia carregada de medos existenciais, uma prisão do corpo. Em nosso caso, parece ser um pássaro, mas só parece ser, pois efetivamente não o vemos. De fato, não precisamos vê-lo para senti-lo.

Emerge, então, um sentimento de alteridade. Uma alteridade que produz o “eu é outro”. Por isso, a potência do falso produz multiplicidade, pois não importa quem é na imagem, que som é esse, quem o produziu? Mas o que essas

imagens e sons podem produzir de sensações, em quem assiste e, em nosso caso, especificamente, também em quem produz.

Logo após ter realizado o *Devir-animal*, me senti atônito. Em seguida à única tomada de imagem e som que fiz, recolhi a câmera e a gaiola, me virei e sai. Vivi uma sensação de alteridade, “[...] de cruzar o abismo da separação: aproximar-se do outro, tocar e dialogar com o outro, compreender o outro, unir-se ao outro” (MAKIUCHI, 2005, p. 29). Aproximei-me do outro, pois ele estava presente através dos cantos dos pássaros, na clausura da gaiola e na angústia da prisão. Estive unido pela sensação de falta de liberdade, por cruzar o abismo de habitar uma pequena gaiola, ainda que por meio do equipamento. Afinal, “somos o que somos porque o outro existe e sua existência nos afirma” (idem). Sua existência pode nos fazer perceber, nos tocar o sensível.

“Um criador só faz aquilo de que tem absoluta necessidade” (DELEUZE, 1999, p. 6). Em nosso caso, a necessidade de trabalhar valores e autotrabalhar valores. O exercício de repensar minha práticas e posturas frente à vida e sua multiplicidade instiga a vontade de refletir sobre as relações que estabelecemos e os valores que produzimos. Lembro-me de Schweitzer quando relata:

Desde muito jovem ganhei a causa da defesa dos animais e para mim é uma fonte de alegria especial que a ética universal de respeito pela vida comprove o fato de que a compaixão para com os animais, tantas vezes apregoada como um sentimentalismo é, na realidade, um sentimento ao qual nenhum ser pensante pode se subtrair. Até o presente, a ética tinha abordado o problema das relações entre o homem e o animal sem entendimento e com falta de jeito. Ainda que a compaixão pelas criaturas seja um sentimento justo, não havia onde acomodar esse sentimento dentro de seu sistema, já que este estava concebido unicamente para as relações entre o homem e seus semelhantes. (In.: VILARÓ, 1996, p. 87-88)

Talvez não tão jovem como Schweitzer, eu, a partir dos meus 27 anos, despertava para os direitos dos animais com mais força. Porém, antes disso, já me chamava à atenção outras ações inescrupulosas de que os homens são capazes de cometer. Se, para alguns, pode parecer loucura falar em direitos dos animais, lembramos que “em um tempo se tinha por loucura supor que homens

de cor eram realmente homens e que tínhamos que tratá-los com tais, mais a loucura se converteu em verdade aceita” (SCHWEITZER, 1962, p. 343).

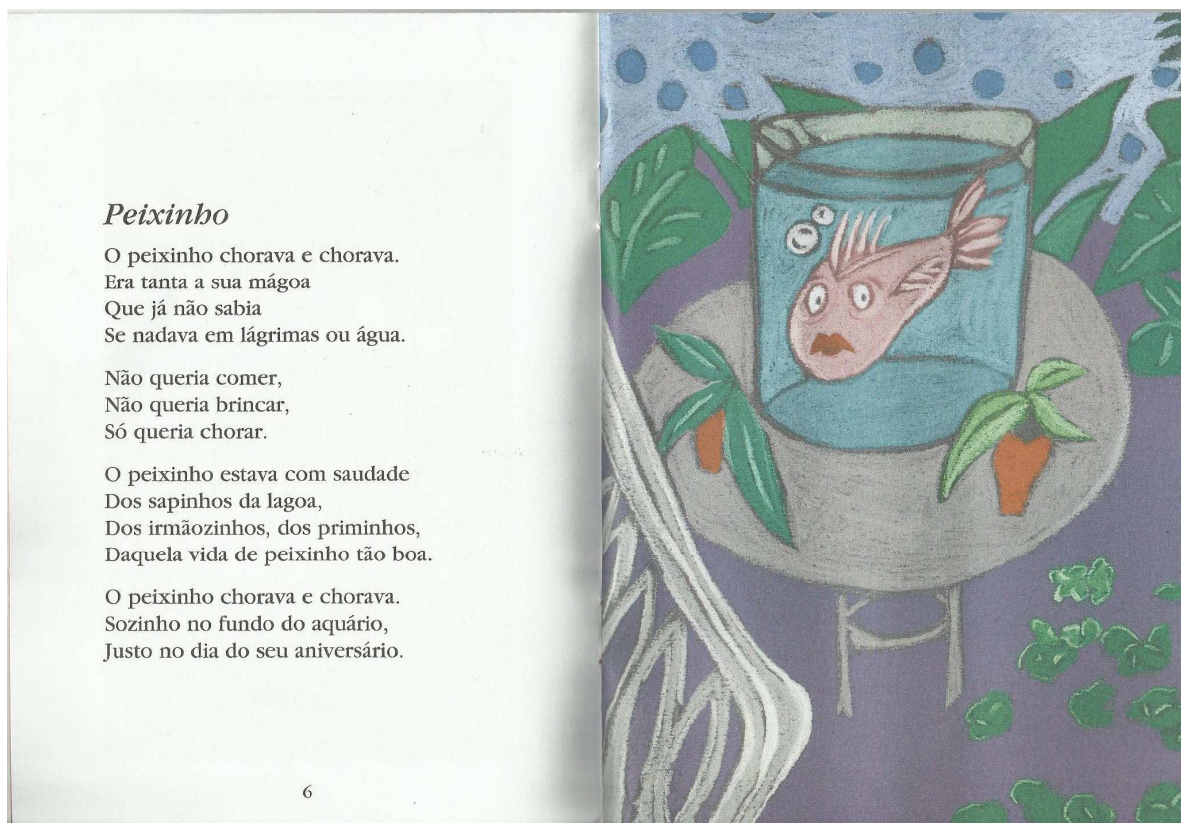
Bem afirmou Schweitzer que “[...] de todas as mordidas de animais, a do homem era a mais perigosa” (In.: VILARÓ, 1996, p. 87). Os direitos dos animais vêm sendo, pouco a pouco, discutidos, e desejo que tenha um desdobramento parecido com aquele que superou a ideia de que a cor da pele poderia distinguir seres da mesma raça, pelo menos no que diz respeito às suas condições de humanidade.

Voltaire analisa a situação de um cão que se perdeu do dono e que

[...] o procura por todos os lados soltando latidos dolorosos, que entra em casa, agitado, inquieto, que sobe e que desce, percorre as casas, umas após outras, até que acaba, finalmente, por encontrar o dono de que tanto gosta no gabinete dele e ali lhe manifesta a sua alegria pela ternura dos latidos, em pródigas carícias. (1978, p. 97)

O que pensaria o cão naquele momento? Parece-nos que muito mais no afeto do que em qualquer tipo de recompensa. Ou esta, como a própria recompensa do encontro. Nietzsche tem “receio que os animais tomem o homem por um ser como eles, mas que, por infelicidade, perdeu seu bom senso de animal – receio que eles o considerem como o animal absurdo, como o animal que ri e chora, como o animal nefasto” (2008, p. 180). O afeto pode ser um caminho para se pensar em outros animais, mais valorosos de solidariedade.

Com o vídeo *Devir-animal*, passei a transmutar entre os fluxos de um devir-pássaro engaiolado. Foram aproximadamente dois minutos de gravação e, ao final, percebi que ia morrer; de fato foi algo experimental, nada representativo, nada previsto. Ia morrer por desligar a câmera. Ia morrer porque não aguentava mais, em tão pouco tempo, estar naquela posição desconfortável, agachado e com dificuldades de conduzir a câmera entre os obstáculos da gaiola. Esse sentimento se assemelha ao de um peixe em um aquário, como na poesia e ilustração a seguir (Figura 20).



### *Peixinho*

O peixinho chorava e chorava.  
Era tanta a sua mágoa  
Que já não sabia  
Se nadava em lágrimas ou água.

Não queria comer,  
Não queria brincar,  
Só queria chorar.

O peixinho estava com saudade  
Dos sapinhos da lagoa,  
Dos irmãozinhos, dos priminhos,  
Daquela vida de peixinho tão boa.

O peixinho chorava e chorava.  
Sozinho no fundo do aquário,  
Justo no dia do seu aniversário.

6

Figura 20: Poesia *Peixinho*.

Fonte: LALAU; LAURABEATRIZ, 2010, p. 6-7.

As histórias infantis, em muitos casos, ainda trazem um pouco desse sentimento desolado dos animais. Deixam claro como a espécie humana custa a se desvencilhar das ideias de dominação, um ciclo vicioso de opressão a ser vencido. Precisamos nos permitir sentir essa sensação do *peixinho* e aprender novas maneiras de lidar com a vida.

Emmanuel Lévinas atenta para uma relação frente ao rosto do outro, um outro que pode estar sob dominação e ao passo do consumo. Ele afirma que “estar em relação com outro face a face – é não poder matar. É também a situação do discurso” (2010, p. 31). Parece mais fácil estar *face to face* com outro animal engaiolado, preso em uma redoma de vidro, etc. Posso falar da angústia e impotência de ver isso e sentir um outro que agoniza. Situação do discurso, como interpreta Lévinas, às vezes, falamos entre nós, de mesma espécie, e pouco entendemos ou nos envolvemos com a fala do outro. Precisamos aprender a

“fala” de outros animais que produzem muito menos perigo, ou quase nenhum, à existência planetária.

Lévinas aponta, também, para um acontecimento da coletividade, o que chama de “relação com o rosto”. Esse devir-outro estará oferecendo essa abertura de face a face, na qual matar o outro pode significar a nossa própria morte. Mas a questão vai para além da morte, e está mais conectada ao “amor do outro, [à] responsabilidade pelo próximo [...]” (LÉVINAS, 2010, p. 261). Uma relação ético-estética como desejamos nesta tese.

A partir dessa ideia de alteridade, e procurando esse devir-outro, em nosso caso um devir-animal, vivenciamos a experiência estética nessa relação com o “rosto” de um outro que está em nós e por todos os lugares. Um sentimento de angústia por estar preso em uma gaiola. Isso motivou a produção do vídeo e, após a captação de imagens e sons, realizei uma simples edição que consistiu em inserir créditos de abertura, data ao final e um *fade in*<sup>81</sup> e *fade out*.<sup>82</sup>

A partir daí, aproveitei para enviar o vídeo para participar do festival de Cinema Sócio-Ambiental da Serra do Cipó (2011) em Minas Gerais/Brasil, no qual fui contemplado com o troféu Dona Mercês<sup>83</sup> de melhor vídeo experimental. A seguir, a sinopse e a capa do DVD do vídeo experimental intitulado *Devir-animal* (Figura 21).

---

<sup>81</sup> *Fade in* consiste em um efeito colocado no início do vídeo de modo que, gradualmente, as primeiras imagens possam ir surgindo, em nosso caso, de uma tela preta.

<sup>82</sup> *Fade out* consiste em um efeito colocado ao final do vídeo de modo que, gradualmente, as últimas imagens possam ir desaparecendo, em nosso caso, em uma tela preta.

<sup>83</sup> Homenagem à antiga moradora da comunidade do Açude na Serra do Cipó – Minas Gerais. Dona Mercês é descendente de escravos, de povo que passou muitas dificuldades e manteve vivas as tradições como o candombe.

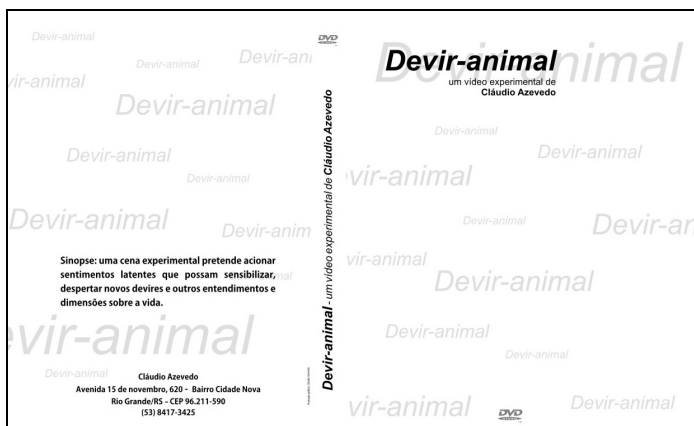


Figura 21: Capa do DVD *Devir-animal*, 2010.  
Produção gráfica: Cláudio Azevedo.

Uma cena experimental pretende acionar sentimentos latentes que possam sensibilizar, despertar novos devires e outros entendimentos e dimensões sobre a vida.

Após a realização do vídeo e da pesquisa piloto, ao final de 2010, comecei a investigar alguns artistas contemporâneos que tivessem utilizado a mesma proposta de câmera subjetiva em seus trabalhos.

Além de pesquisas na internet, em catálogos de exposições e livros de arte, assisti a alguns vídeos sobre artistas e exposições. Foi então que encontrei o DVD “Tudo é Brasil” (2004), projeto que é resultado de uma exposição coletiva de 36 artistas brasileiros realizada em 2004, no Paço Imperial do Rio de Janeiro e no Itaú Cultural de São Paulo, sob o título “Tudo é Brasil”.

Ao assistir ao documentário, conheci o artista Lula Wanderley. Esse encontro com sua obra me chamou bastante atenção, principalmente em relação ao trabalho “Percurso” (2004). A proposta consistiu em fixar duas microcâmeras – uma em cada pé de um par de chinelos – e registrar uma caminhada pelas ruas da cidade. O vídeo resultou em uma nova perspectiva. Nessa obra, segundo o próprio artista, ele subverte, principalmente, a relação do olhar, que “eu ponho o olhar a deriva. Um olhar sem objetivo, que você tem que recriar o objetivo do olhar” (TUDO É BRASIL, 2004).

A partir daí, busquei mais informações sobre Wanderley, encontrando um de seus livros intitulado “O dragão pousou no espaço: arte contemporânea, sofrimento psíquico e o Objeto Relacional de Lygia Clark”. Assim, fui descobrindo sua forte relação com a artista Lygia Clark. E isso foi me fazendo pensar sobre



algumas relações entre a proposta de *objetos relacionais* de Lygia e a vídeo câmera como sendo um destes possíveis objetos.

Intrigo-me. Como pensar em uma câmera de vídeo como objeto relacional, no sentido mesmo de estabelecer outra relação para além do puro registro por parte de seu utilizador. O que pode brotar disso? Como fazer? Como descobri a criação de um novo processo com esse objeto-câmera?

Estas questões serão respondidas quando do uso da vídeo câmera no experimento desenvolvido por meio da oficina interventiva realizada na Serra do Cipó, o qual será abordado no próximo capítulo.

Mas sobre o *Devir-animal*, ainda em dezembro de 2010, produzi uma vinheta televisiva de 30 segundos contendo, ao final, em fundo preto, a pergunta: “o que você sentiu?”, seguida da mensagem: “os demais animais... também sentem! – uma produção LAPEA/PPGEA”. A partir disso, fizemos contato com a FURG TV, emissora de nossa universidade, e conseguimos um espaço na programação para rodar a vinheta. Segundo a emissora, foram, aproximadamente, quatro meses de exibição, de dezembro de 2010 a março de 2011. Com uma inserção de, mais ou menos, dez vezes ao dia.

Segundo Guattari (1993), as intervenções humanas são cada vez mais necessárias. Foi com essa proposta que a vinheta foi produzida. Por meio dela, buscamos sensibilizar um maior número de pessoas possíveis junto à programação da emissora. *Clinamens* que foram ocorrendo e potencializando as ramificações do dispositivo.

### **10.3 A exibição do *Devir-animal*, reações, sentimentos e percepções**

Envolvido com a ideia de um olhar subjetivo, motivado pelo próprio experimento com a câmera subjetiva, fui intuindo alguns caminhos que poderiam ser significativos para provocar uma percepção estética nos espectadores, um pouco de sensação do outro que, por vezes, é também a nossa própria sensação frente às experiências vividas.

“O ato criador não é executado pelo artista sozinho; o público estabelece o contato entre a obra de arte e o mundo exterior, decifrando e interpretando suas qualidades intrínsecas e, desta forma, acrescenta sua contribuição ao ato criador” (DUCHAMP, 1986, p. 74). Temos, assim, um novo momento de criação coletiva, de olhares espectadores que podem ser transversalizados por aquilo que assistem.

Lembro que na primeira exibição pública do vídeo, em Minas Gerais, na Serra do Cipó, ao final do *Devir-animal*, um menino exclama: “pena que ele morreu!” Este dado, sendo ele um *clinamen*, influenciou significativamente o andamento da pesquisa e o rumo das produções que venho desenvolvendo. O olhar da criança/espectador me lembrou que precisamos abrir as gaiolas, libertar os animais e a humanidade dessas encerras. A partir dessa criação coletiva, transversalização de olhares, potencialização de *clinamens* e produção de devires, este trabalho vem se constituindo.

Olhando o que o olho olhava, através da câmera subjetiva, proporcionou ao menino olhar pelos olhos do animal preso. Nesse olhar, ele alcança a alteridade de olhar com o outro, nos olhos e com os olhos do outro. Uma relação em que “[...] o exercício de olhar nos olhos é um convite à alma, e a escolha de mudar é de cada um. Transbordar é consequência do que a alma consegue enxergar” (FRANCO, 2010, p. 212). Com essa ideia, continuei a produzir vídeos com a mesma proposta, como veremos a seguir.

Apresentei o *Devir-animal* para diversos grupos, em distintas situações e sempre perguntando ao final: “o que vocês sentiram?” O sentimento de angústia é sempre citado, e nunca ocorreu uma sessão de exibição do vídeo em que o público não tenha se manifestado.

#### **10.4 Por onde o devir nos levou? Os fluxos rizomáticos do devir-animal**

Além da participação do *Devir-animal* em Minas Gerais, ele foi selecionado em outros festivais, a saber:

- 2ª Mostra Internacional de Cinema pelos Animais – Curitiba (2011);

- 9º Festival Latino Americano de Cinema e Vídeo Ambiental – Rondônia (2011);
- XIV Festival Nacional 5 minutos – Salvador (2011);
- XI Mostra do Filme Livre – Rio de Janeiro (2012).

No festival de 5 minutos, fui selecionado para participar da mostra competitiva com mais 49 vídeos de todo o Brasil. Os 50 selecionados foram convidados a participar do evento que contou com oficinas, exposições, palestras, shows e conversas com produtores e realizadores. Além de oportunizar conhecer lugares, museus e outras pessoas importantes para a produção de novos *clinamens*. Na ocasião, interagi com os demais realizadores e outras pessoas envolvidas com o universo audiovisual. A partir daí, descobri a Mostra do Filme Livre, na qual o *Devir-animal* participou no ano seguinte.

A partir da exibição na Mostra Animal de 2012, mais *clinamens* foram ocorrendo. Uma das organizadoras da 1ª Mostra, realizada em 2009, teve acesso ao vídeo e entrou em contato comigo. Em conversa com Bianca Dantas,<sup>84</sup> ela disse ter achado interessante que a “câmera corporifica o animal enjaulado, que o olho da câmera representa o olho do animal”. Seu objetivo foi uma análise sobre documentários experimentais a ser apresentada em um evento<sup>85</sup> em Luxemburgo, na Europa Ocidental. O *Devir-animal* foi escolhido por ela como um dos filmes brasileiros para a análise e apresentação em seu trabalho<sup>86</sup> durante o evento. Ela classificou o *Devir-animal* como documentário experimental performático.

O *Devir-animal* tem essa característica performática, seja por colocar o olhar do espectador na cena, seja pelo modo como foi realizado. Emerge dele uma imagem-percepção subjetiva, pois “[...] é um discurso direto [...]” (DELEUZE, 1983, p. 87) de quem está na cena. “Em suma, a imagem-percepção encontra seu estatuto, como subjetiva livre indireta, assim que reflete seu conteúdo numa consciência-câmera que se tornou autônoma (‘cinema de poesia’)” (idem.). De

<sup>84</sup> Bianca Salles Dantas é mestranda em Multimeios pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Brasil.

<sup>85</sup> *Luxembourg Animal Rights Conference*, realizado de 13 a 16 de setembro de 2012 em Luxemburgo. <http://www.ar-conference.com/2012/>.

<sup>86</sup> Trabalho intitulado *The animal activist documentaries and the documentary tradition*. Disponível em: [http://www.ar-conference.com/2012/bianca\\_salles\\_dantas.php](http://www.ar-conference.com/2012/bianca_salles_dantas.php). Acesso: 07 set. 2012.

fato, esta é uma relação entre o *Devir-animal* e um cinema poético, são poéticas audiovisuais que não precisam ser narradas em retóricas, assumem suas performances enquanto experiências poéticas.

Essa consciência-câmera se torna autônoma e, como veremos no capítulo a seguir, pode ser observada na maioria dos vídeos realizados pelos participantes da *Oficina experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental*, na qual foram produzidos diversos devires, entre eles: animais e vegetais, em suma, devires-outros.

O vídeo *Devir-animal* se desdobrou em uma trilogia que criamos. O segundo vídeo se chama *Dev(e)ir-livre* (apêndice 2) e já foi exibido na 3ª Mostra Internacional de Cinema pelos Animais em Curitiba (2012). O último vídeo da trilogia está apenas na concepção, mas deverá ser produzido e chamado de *Devir*.

No caso do *Devir-animal*, temos a morte em discussão, o confinamento e o cerceamento da vida. Em *Dev(e)ir-livre* o pássaro é libertado e voa em direção às águas e ao céu. Inicialmente, o vídeo começa como o primeiro, aquele olhar subjetivo, o corpo preso na mesma gaiola, porém, em outro lugar. Após algumas colisões com as grades, uma pessoa se aproxima e abre a porta da gaiola. O animal hesita, mas sai da gaiola. Logo depois, volta. O medo da liberdade o faz voltar para dentro da gaiola. No entanto, cria coragem e sai. Em seguida, voa e voa como não havia voado antes.

Em *Devir*, o instituinte vem para por fim ao espaço confinado da gaiola. Foi pensando no título do livro de Tom Regan, *Jaulas vazias*, que surgiu a ideia de eliminar a jaula. Partimos da proposta de que não precisamos mais de jaulas, nem cheias, nem vazias. Precisamos de um mundo sem jaulas, por isso, a ideia é de libertar o pássaro e incendiar a gaiola. Ao destruir as grades visíveis, podemos, quem sabe, ajudar a destruir as grades invisíveis que habitam nosso inconsciente e vice-versa.

Novos devires vêm sendo enunciados. Enquanto estava participando do festival de 5 minutos, aproveitei para realizar novas produções. Fiz uma tomada

de não mais do que um minuto de imagem com som do píer atrás do hotel onde fiquei hospedado. Daquele ponto, era possível enxergar as águas da costa baiana no encontro com o rochedo. Algo ali me prendia a atenção e me encantava por sua aparente repetição.

Surgia, naquele momento, o vídeo que mais tarde foi batizado de *Um entrelugar*. Este foi resultado de mais um *clinamen* ocorrido nos movimentos da nossa cartografia, a partir das táticas investidas para potencializar nosso dispositivo de pesquisa.

Pensar e experimentar o meu processo de criação em o *Devir-animal* foi retroalimentando minha produção audiovisual e a própria pesquisa, proporcionando a partilha do meu processo com os coletivos que participaram da oficina para a produção de novos dados, devires e *clinamens*. A participação nos festivais é uma maneira de provocar novos sentimentos de alteridade que possam, de alguma forma, sensibilizar os espectadores, fazer sentir, fazer pensar e, quem sabe, promover aberturas para a nova práxis ecologia, a *ecopráxis*.

Em nossa pesquisa, o vídeo não será encarado como puro registro, como em relatórios de pesquisas científicas que se constituem como registro de distintas realidades. Aqui, os vídeos são os dados em si, a força de multiplicidade, os devires a serem atualizados e, assim, provocarem novos *clinamens*.

## 11 EXPERIMENTAÇÕES ESTÉTICAS AUDIOVISUAIS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Poucos meses após o experimento da pesquisa piloto, fomos para Minas Gerais no Parque Nacional da Serra do Cipó. Em um encontro de três horas, no dia 15 de janeiro de 2011 (sábado), às 14h30, ocorreu a segunda oficina interventiva (Figura 22) que contou com a participação de sete pessoas, cinco mulheres e dois homens, entre 20 e 50 anos.



Figura 22: Oficina “*Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental*”, 2011.

Fotografia: Roberta Cadaval.

A atividade foi elaborada em três etapas:

1. Abordagem teórica sobre a proposta, análise de vídeos sobre devires não humanos e explicação da metodologia (conforme apresentado na metodologia da oficina anterior);
2. Saída de campo para produção do experimento;
3. Retorno à sala para conversa, análise das produções e aplicação do questionário.

No retorno à sala, falamos um pouco de como foi à experiência para cada participante, uma forma de aquecimento para analisar as produções. Todos demonstrando ansiedade para assistir aos vídeos, surge um sentimento de desejo por ver a criação e cresce o envolvimento. Um movimento de forças que irá avançar com a própria fita utilizada para gravar cada vídeo na mesma câmera.

Após assistir cada vídeo, o produtor fala sobre a sua experiência, somente após os comentários e percepções dos demais participantes. Segundo um *insight* apontado em meu diário após a atividade, “a análise das imagens produzidas pelo grupo também é experimentação”. Isso é fundamental para compreender o experimento do olhar, sentir, pensar, etc. Ao analisar e fazer a autoanálise de nossos trabalhos, estamos em processo de experimentação estética por meio da transversalização dos múltiplos olhares envolvidos na oficina.

Nesse processo de criação, não há apenas um objeto estético, mas uma produção estética de subjetividades que podem ser desveladas conforme experimentamos a análise do nosso próprio resultado no experimento prático e dos resultados dos colegas. Porque “o próprio ato de criar pode fornecer-lhes novos vislumbres, novas perspectivas e nova compreensão para a ação futura” (LOWENFELD; BRITAIN, 1977, p. 16). Concomitantemente com o desvelamento de certas subjetividades, tantas outras serão produzidas pelas interações entre as pessoas e as produções do grupo.

Meira afirma que

O estético qualifica a sensibilidade para a contemplação e escuta de perguntas sobre a vida, a humanidade, a transfiguração do vivido. De forma intensa, expurga o *mal*, o stress, a escravidão, a pobreza de pão e afetos. Lida com os fluxos ininterruptos e descontínuos inerentes à dinâmica contínua da vida, congelados num átimo de segundo. (2010, p. 29)

Essa qualificação estética da sensibilidade propicia a análise e a autoanálise dos processos de criação. Já os processos de análise e autoanálise proporcionam um momento de transfiguração desse vivido, colocando os afetos, devires e *clinamens* em ação.

Os vídeos não são pontos cristalizados. Pois a cada momento que vemos, olhamos de outra perspectiva. Estamos no devir e mesmo o que está tido como pronto e acabado como uma obra de arte ou um registro fotográfico ou videográfico, etc., pode enunciar novas emoções, novos pensamentos e percepções, pois é a perspectiva em um devir singular que faz vibrar as imagens que foram produzidas.

O fundamental nessa proposta não é, e tão somente, a capacidade de mudar que impulsiona o humano a poder se relacionar novamente com o mesmo vídeo e produzir novas leituras, emoções, percepções, etc., mas uma capacidade de se sensibilizar com algo que sempre pode despertar novos enunciados transversalizantes. Essa sensibilidade pode flexionar a existência e novas experiências relacionais.

Como mencionamos no capítulo anterior, imaginemos a câmera de vídeo como um dos objetos relacionais de Lygia Clark. Ainda que tenhamos apenas a janela de enquadramento da câmera como mediação com o espaço circundante, é justamente este recorte que nos possibilita outro tipo de relação antecedida de uma conversa sobre a proposta de promover o deslocamento.

Por meio dessa mediação com o equipamento, pode surgir a perspectiva de outrem não humano. Esse deslocamento transversaliza o dentro e o fora do corpo. Uma “interpenetração, entrelaçamento, no rizoma, que é imanente à rede social das forças produtivo-desejantes-instituintes-organizantes” (BAREMBLITT, 2002, p. 171).

Na busca de uma relação direta e intensa entre homem e a arte, Lygia Clark abandonou a obra como objeto determinante da arte e dirigiu-se ao corpo do espectador, que sai da condição passiva e puramente contemplativa e passa a ter participação na criação da linguagem artística. Percurso em busca do corpo: arte dentro de uma linguagem orgânica que acabava por nos revelar a nós mesmos. (WANDERLEY, 2002, p. 18)

Momento este em que entram em ebulição as forças “produtivo-desejantes-instituintes-organizantes” de que nos fala Barembliitt.



Pensando nas imagens em movimento e na passividade humana que se instaura através dos meios de comunicação como a TV, é fundamental promover a apropriação da câmera para que os participantes vivam por meio dela uma experiência ético-estética. Para que vivam uma experiência que desacomode o corpo, que faça agir e pensar, transformar, produzir o novo.

Suprimido do processo de comunicação “tradicional” (espectador-objeto) e estabelecendo um contato direto, corpo a corpo, o objeto seria dissolvido e incorporado ao participante: “não existiria, portanto, nem o espectador nem o objeto, mas sim a relação que se estabeleceria entre os dois, acabando, dessa maneira, o mito do artista” (WANDERLEY, 2002, p. 18). Assim, entendemos a vídeo câmera, como uma extensão do olhar e do corpo do participante, uma simbiose.

Algumas diferenças entre os objetos relacionais (Figuras 23 e 24) de Lygia Clark e a nossa proposta são evidentes. No entanto, temos também algumas aproximações. É justamente essa enunciação de uma relação com o objeto, a matéria da arte – em nosso caso das imagens – que se quer atuar na desmitificação da figura do artista. Nas figuras abaixo, o que se pode perceber são os objetos (almofadas, sacos de ar, etc.) que estão em contato com cada pessoa, promovendo uma nova experiência estética da produção em arte. O que poderia ser visto separadamente como objetos de arte e espectador, formam, agora, uma simbiose de produção artística, uma arte mais profunda na promoção da interação dos corpos, das memórias e dos afetos capazes de serem enunciados a cada experiência.

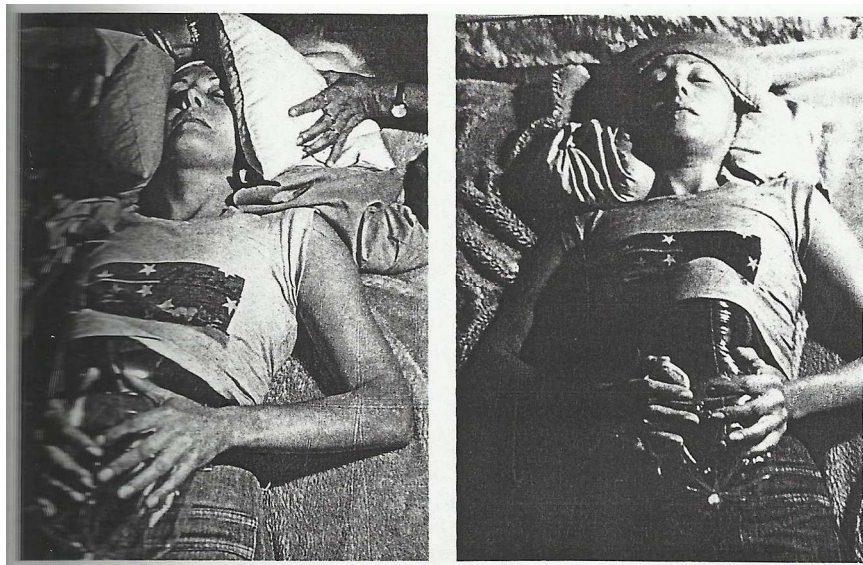


Figura 23: *Objetos relacionais*.  
 Fonte: LYGIA CLARK, 1999, p. 329.



Figura 24: *Objetos relacionais* de Lygia Clark.  
 Fonte: <http://www.rubedo.psc.br/08outrub/entlula.html>.

No entanto, queremos, além disso, oportunizar a possibilidade de produzir sonhos, fantasias, o inesperado, os afetos e as memórias a partir dessa relação. Assim, a arte está nessa relação de produção de sentimentos e devires múltiplos pelos quais cada pessoa pode ser atravessada. Em nosso caso, a produção dos vídeos como objeto em si continuam a reverberar novas experiências a cada exibição, a cada transversalização de novos olhares.

Esse é um momento fundamental no experimento, porque pretende promover esses entrelaçamentos no rizoma da vida. Objetiva fazer emergir o não humano nesse processo que anseia movimentar as forças produtivas do instituinte.

Arte não é a experiência de um olhar alheio, é a experiência do envolvimento. Quando estamos envolvidos com arte, ressignificamos e produzimos novas subjetividades, compreensões e emoções com a arte e não sobre a arte. Este “sobre a arte” está mais próximo do espectador passivo que procura ver o que está posto na superfície e não avança nas entranhas da própria experiência de viver processos criativos de produção de arte, de produção de existência.

Por isso, é importante promover tais experiências para retirar da inércia passiva os diversos espectadores da arte suprema, universal. A arte está no rizoma, o *estado da arte*, como mencionava Lygia Clark, precisa ser acionado para promover *clinamens* de subjetivações e ir ao fundo das aparências, como afirmou Maffesoli (2010). Cada um de nós é capaz de ser artista. Podemos vivenciar processos de criação que possam ressingularizar as nossas experiências com a arte.

Porém, nem todos os artistas propõem o envolvimento, como nem todo médico propõe um entendimento de cuidado como envolvimento. Muitos acreditam ser necessário um distanciamento para que não haja envolvimento afetivo, mas como não ser afetivo? Não ser afetivo, em se tratando de saúde e arte, é estar sucumbido ao instituído. Lygia Clark propôs esse envolvimento, principalmente, com seus objetos relacionais.

Lygia, em sua prática com os objetos relacionais controlava, a princípio, os materiais (almofadas, sacos de ar, telas, etc.). Era ela quem definia onde e como colocar os objetos sobre o corpo da pessoa. Depois desse primeiro momento, a própria pessoa ia manipulando, percebendo e sentindo os objetos conforme o seu desejo. A câmera de vídeo é diferente dos objetos de Lygia, mas, como veremos, em alguns aspectos se aproxima e contribui com o dispositivo de promoção de novas experiências estéticas e artísticas.

Nas sessões propostas por Lygia, alguns corpos ficam imóveis para receberem sobre si os objetos relacionais. Corpos que ficam sujeitos às

percepções, sensações e memórias provocadas por distintas temperaturas, formas, texturas de outros corpos, os objetos. Outros objetos estão para serem manipulados e experimentados no jogo de descobertas e possibilidades de seus materiais mais ou menos maleáveis, mais ou menos frios, mas todos capazes de provocarem o relacional. Para Lygia Clark (1999), cada objeto recebia uma denominação, como, por exemplo:

- *Desenhe com o dedo* (Figura 25): “Um saco plástico resistente (20 x 30 cm), com um mínimo de água no interior, repousa sobre uma superfície plana. O dedo desliza sobre o plástico, deslocando o conteúdo formando desenhos” (LYGIA CLARK, 1999, p. 207).



Figura 25: *Desenhe com o dedo*, 1966.  
Fonte: LYGIA CLARK, 1999, p. 207.

- *Água e conchas* (Figura 26): “Um saco plástico (40 x 20 cm) que contém água e conchas. Um elástico divide o saco em duas partes simétricas, sem isolá-las por completo. Assim, as conchas se deslocam por seu interior cada vez que o objeto se move” (LYGIA CLARK, 1999, p. 208).



Figura 26: *Água e conchas*, 1966.  
 Fonte: LYGIA CLARK, 1999, p. 208.

- *Diálogo: Óculos* (Figura 27): “Dois participantes, com os óculos (os mesmos usados para a proposta *Óculos*),<sup>87</sup> captam imagens de si mesmos e do ambiente circundante através dos espelhos. O movimento de rotação dos espelhos e sua aproximação e distanciamento dos olhos fragmentam o olhar dos participantes, que utilizam esta fragmentação para estabelecer um diálogo” (LYGIA CLARK, 1999, p. 225).

<sup>87</sup> Proposta em que são utilizados “diversos óculos (de mergulho adaptados) [que] se entrelaçam através de peças metálicas dobráveis, formando um conjunto que se estira e se contrai. Unida transversalmente às peças metálicas, uma aste de metal sustenta dois espelhos circulares (5 cm de diâmetro) de dupla face. A aste se converte em eixo para o movimento de rotação dos espelhos, e sua prolongação até o exterior do conjunto funciona como peça de manipulação para o participante. Os quatro espelhos fragmentam a percepção visual do espaço circundante” (Lygia Clark, 1999, p. 224).



Figura 27: *Diálogo: Óculos*, 1968.  
Fonte: LYGIA CLARK, 1999, p. 225.

Sobre a questão do tempo nos processos envolvendo os objetos relacionais, Lygia interpreta que ele ocorre

no “aqui e agora” que o acontecimento se dá como se fosse pela primeira vez embora num passado remoto este acontecimento já se tenha dado através de sensações corpóreas. Podemos pois enunciar: “Tudo está lá. Nós o sentimos hoje, não por tudo estar lá, mas sim, tudo está lá por o sentirmos no *aqui e agora*”. (LYGIA CLARK, 1999, p. 326)

O que os processos desenvolvidos com os objetos propiciam é uma espécie de atualização de afetos. É como os devires-outros que pretendemos acionar com nossas oficinas e exposições. Essa é a aproximação que buscaremos com o uso da câmera, uma proposta relacional entre cada pessoa e o envolvimento com o equipamento, a câmera. Para nós, a câmera será denominada de a “toca do coelho”, como em *Alice no País das Maravilhas* de Lewis Carroll (2010).

A “toca” é um lugar de intervenção por excelência, que surge do *clinamen* causado pelo encontro do olhar de Alice com o Coelho Branco dos olhos cor-de-rosa. É o entre-lugar, um átrio da conexão entre mundos, entre o onírico metafórico do real (o País das Maravilhas) e o real latente no sonho. Um lugar em que escapam várias subjetividades. A toca é uma metáfora. Um lugar de

subjetivação, no qual podemos desvelar a produção de subjetividade do instituído que tenta manter as coisas cristalizadas. Na toca emerge também o inconsciente maquínico das relações, dos confrontos entre Alice e o novo universo. Ao experimentar o uso da câmera em nossa proposta, somos um pouco Alice, passamos por um devir-Alice.

Esse entre-lugar também está na ficção “Matrix”. No filme, existem diversas referências à obra de Carroll: “quando Neo chegou, Morpheus lhe disse: ‘Imagino que você esteja se sentindo um pouco como Alice – caindo pela toca de um coelho’” (WORTH, 2005, p. 210). Mais uma vez, surge a toca do coelho. Morpheus apresenta duas possibilidades a Neo, tomar uma pílula azul e continuar a perceber o mundo como até então; ou optar pela vermelha, a partir da qual “a verdadeira natureza das coisas será revelada” (McMAHON, 2005, p. 193). Ainda que esta metáfora enuncie o Platonismo dualista entre mundos, pode nos ajudar a pensar maneiras de subvertê-lo. O ato de tomar a pílula vermelha pode ser entendido como o ato de apertar o botão vermelho de “gravar” da vídeo câmera. Isso pode nos auxiliar a perceber não somente a suposta verdadeira e irrefutável natureza das coisas, mas compreender como ela pode ser forjada e experimentada pelos nossos sentidos, uma nova experiência estética.

Esse lugar entre meio é a transgressão, o lugar do sonho, da possibilidade de experimentar algo novo. Algo entre o estranhamento do que pode surgir no trajeto e o lúdico e criativo devir-animal. É o Coelho e a Alice em relação, face a face, nos fluxos de existência que conduzem nosso olhar para novos devires oníricos. Os devires da possibilidade de despertar a alteridade, novos valores, outras perspectivas para novas formas de relacionamentos. Porque os sonhos estão ao nosso alcance, tão reais quanto à própria realidade. Cheios de contradições existenciais, ainda assim com boas doses de utopia ativa para banhar de cores o rizoma da vida. A câmera pretende que o participante esteja absorto no experimento, transfigurado em desejos de vivenciar a entrada na “toca do coelho”.

A câmera é, portanto, um objeto que provoca o relacional por meio do olhar, desacomodando o corpo, o que não ocorreu com a mesma intensidade na

pesquisa piloto. As fotos do experimento na Serra do Cipó (Figuras 28, 29 e 30) mostram os deslocamentos físicos dos corpos, o envolvimento que desmobiliza o corpo para poder olhar. O olhar do sentir, experimentar, existir, viver. A contribuição da câmera no dispositivo talvez seja por não se restringir ao registro. Ao contrário, propõe que o ato de criação, o ato de captura de imagens e a arte, sejam o acontecimento, não somente o registro audiovisual que dele resulta. Assim, começamos a subverter o registro no uso do vídeo.



Figura 28: Oficina *Experimentações estéticas audiovisuais em EA*, 2011.  
Fotografia: Roberta Cadaval.



Figura 29: Oficina *Experimentações estéticas audiovisuais em EA*, 2011.  
Fotografia: Roberta Cadaval.





Figura 30: Oficina *Experimentações estéticas audiovisuais em EA*, 2011.  
Fotografia: Roberta Cadaval.

Após esse momento da atividade, retomamos ao item três das etapas descritas no início deste capítulo. O momento de retornar à sala para conversar, analisar as produções e aplicar o questionário (apêndice 6).

Um dos principais fundamentos da Sociopoética, quando se refere ao uso de técnicas artísticas, afirma que elas “colocam em jogo capacidades criadoras que mobilizam o corpo inteiro e revelam fontes não conscientes de conhecimento – fontes que muitos atores e atrizes da pesquisa ignoravam possuir antes do decorrer da pesquisa [...]” (GAUTHIER, 2009, p. 5). Gauthier ainda afirma que o uso de instrumentos convencionais de pesquisa, em nosso caso, os questionários, “são muito mais relevantes após o estudo coletivo das produções artísticas, no sentido de precisar, aprofundar ou ampliar os problemas construídos” (idem).

Portanto, somente após a prática com o objeto relacional (vídeo câmera) e a análise das produções artísticas é que aplicamos o questionário aberto, o qual se torna mais relevante ao estudo porque condensa uma escrita sobre a experiência da produção e da interlocução dos participantes a cerca de seus próprios vídeos e dos vídeos dos demais participante do grupo-sujeito.

Isso possibilita a imersão de diversos novos aspectos que o próprio experimento com a câmera não consegue abarcar de forma objetiva, sendo que a

reflexão coletiva sobre a experiência pode possibilitar a ampliação e o aprofundamento das relações e significações ao vivido no processo de criação.

### **11.1 No processo de criação: a produção poética de novos devires e a potencialização de novos *clinamens***

Partindo de uma abordagem teórica para explicar e refletir sobre os conceitos e a proposta, chegamos à seguinte questão desviante: “durante uma saída de campo, descubra um olhar não humano. Viaje através desse olhar em, no máximo, um minuto de vídeo.” Pois, um dos aspectos implicados nos processos de criação é o próprio *clinamen*, um aspecto desviante, que atua na criatividade.

Assim como o próprio viver, o criar é um processo existencial. Não abrange apenas pensamentos nem apenas emoções. Nossa experiência e nossa capacidade de configurar formas e de discernir símbolos e significados se originam nas regiões mais fundas de nosso mundo interior, do sensório e da afetividade, onde a emoção permeia os pensamentos ao mesmo tempo que o intelecto estrutura as emoções. São níveis contínuos e integrantes em que fluem as divisas entre consciente e inconsciente e onde desde cedo em nossa vida se formulam os modos da própria percepção. (OSTROWER, 2010, p. 56)

Estes processos compõem o rizoma no nosso viver e nossa pergunta é elencada para promover estes processos perceptivos e intuitivos. Promover processos de criação que “interligam-se intimamente com o nosso ser sensível” (OSTROWER, 2010, p. 12). O desvio implica em novos fluxos rizomáticos do ser sensível que somos, ou que podemos ser.

Para Fayga Ostrower,

[...] num permanente estado de excitabilidade sensorial, a sensibilidade é uma porta de entrada das sensações. Representa uma abertura constante ao mundo e nos liga de modo imediato ao acontecer em torno de nós. (OSTROWER, 2010, p. 12)

Buscamos esta abertura para experimentar nosso ser sensível, para explorar sensações novas através da *toca do coelho*. O cinestésico e o visual no

experimento são possíveis de serem observados nos vídeos produzidos em distintas angulações (câmeras baixas e altas), movimentos de câmeras excêntricas, panorâmicas, etc. Assim, foram brotando as imagens dos rizomas da criação naquela tarde chuvosa na Serra do Cipó.

Dos sete participantes, três produziram dois vídeos cada. Importa considerar que o grupo recebeu suas realizações por *e-mail*, como uma maneira de restituir ao grupo o que ele produziu. Segue, a seguir, uma análise pessoal sobre as poéticas audiovisuais produzidas durante o encontro.

### **11.1.1 As gotas da chuva**

Este vídeo foi produzido com a intenção de mergulhar em um devir-gota de chuva. Inicialmente, tínhamos o plano de gravar todos os vídeos em plano sequência, mas eis que surge uma inquietação da participante. Como sentir a força da queda das gotas na poça d'água com apenas uma tomada de imagem que duraria, talvez, um segundo, movimentando a câmera de cima para baixo como se fosse a própria gota caindo na poça?

A partir do problema apresentado, abrimos exceção para que houvesse cortes nos planos, ou seja, precisaria abrir mão do plano sequência para realização da proposta devir-gota de chuva. Eis que, cinco vezes, a imagem aparece na sequência. Um plano em que aparece apenas a poça d'água e pouca vegetação ao seu entorno. Um movimento rápido de câmera que nos leva ao encontro da poça, como que caindo freneticamente para integrar aquele corpo líquido. Ao assistir, integramos a própria chuva como gotas correspondentes do volume pluvial.

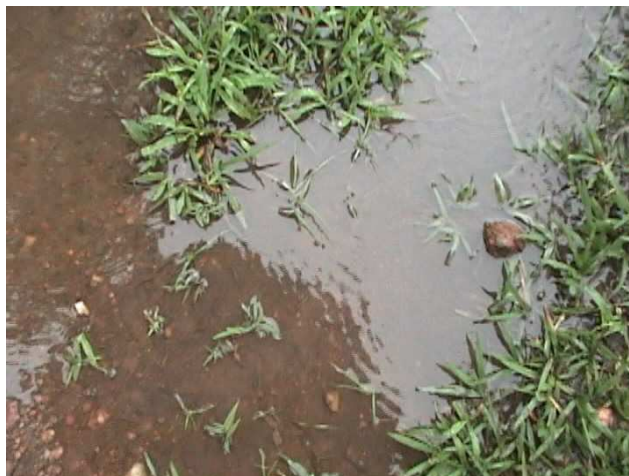


Figura 31: frame do vídeo *devir-gota de chuva*; produzido na oficina *Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental*, 2011.

### 11.1.2 Formiga 1

A mesma participante produziu um devir-formiga. Seu corpo se dobrava e buscava ângulos e aproximações a um formigueiro em um tronco de árvore podre. Isso lhe custou algumas mordidas de formigas. Uma invasão, uma integração visceral na proposta de integrar aquele microuniverso. As imagens não dão conta da representação do olhar de uma formiga por contemplar amplo enquadramento, sem a mesma angulação das demais formigas que apareciam eventualmente no quadro. Mas a ideia não é mesmo essa de representar, imitar, mas de sentir mais próximo as possíveis experiências por meio da *toca do coelho*.

O frenético movimento das formigas não era o mesmo da imagem produzida. Pois é só observar o movimento das formigas que constatamos a intensidade de seus movimentos, o que, para elas, talvez não represente o mesmo efeito de velocidade. Essa nuance de perceptivas nos possibilitou aproximações com outras formas de existência, como as formigas. Para quem deseja mergulhar no universo microcósmino dos insetos, o documentário

*Microcosmos*<sup>88</sup> instiga nosso olhar com algumas situações inusitadas desse mundo infinito.



Figura 32: frame do vídeo *devoir-formiga 1*; produzido na oficina *Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental*, 2011.

### 11.1.3 Pássaro e árvore

Um *devoir-pássaro*, segundo a participante. Uma ave que se aproxima de uma árvore e, lentamente, segue em um movimento panorâmico vertical, como um helicóptero ao aterrissar. A força poética do vídeo está nos segredos que a árvore esconde. Como o “pássaro” está bastante próximo da árvore, é possível, pouco a pouco, perceber entre as nervuras do tronco um ecossistema mais complexo do que o nosso olhar distante habitualmente identificaria. Uma grande quantidade de formigas se desloca pelo tronco, o que evoca novas dimensões da existência de vida em movimento naquele *habitat*. Somente a proximidade do pássaro experienciou o que vimos e podemos aqui tentar significar.

---

<sup>88</sup> MICROCOSMOS. França, 1996. Direção: Claude Nuridsany e Marie Pérennou. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (77 min).



Figura 33: frame do vídeo *devir-pássaro*; produzido na oficina *Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental*, 2011.

#### 11.1.4 A perspectiva da poça d'água

Como faríamos para investigar e experimentar um devir-poça d'água? Um participante se lança na proposta. Ele recorre a um prato de vidro transparente como recurso de proteção ao equipamento (câmera) em função da chuva. Ao colocar um pouco de água dentro do prato, ele cria um efeito de como se a câmera estivesse mergulhada na poça. Além disso, o participante pede o meu auxílio para posicionar o prato acima da lente do equipamento e, de um ângulo vertical, de baixo para cima, põe-se a captar a imagem e som.

O que vemos é um enquadramento quase que preenchido pelo céu nublado, não fosse por algumas copas de árvores intencionalmente escolhidas para ocuparem algo em torno de um quinto da lateral esquerda do quadro. As gotas caem e tem-se a impressão de estarem integrando-se a poça d'água.

O envolvimento corporal e o planejamento não privilegiou tanto a experiência, mas possibilitou o exercício de pensar tal devir poça d'água. De fato, a imagem do céu, intermediada pelo prato com água, cria um efeito de espelhamento interessante. Por vezes, parece ser uma tomada de imagem do próprio espelho d'água da poça, algo como um ponto de vista humano em relação à poça.



Figura 34: frame do vídeo *devir-poça d'água*; produzido na oficina *Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental*, 2011.

#### 11.1.5 A latinha de bebida

Assim como garrafas PET, embalagens de plástico e outros invólucros de alimentos, as latinhas de alumínio acabam chegando muitas vezes em lugares inadequados. Essa ação antrópica pode ser observada na perspectiva da própria lata. Esse vídeo foi produzido pelo mesmo participante anterior. O que o plano sequêncial mostra é uma imagem vista de baixo para cima, pois a câmera está na mão de seu operador. É a própria lata que vai à boca e desce umas duas vezes. Após isso, a pessoa sacode a lata para ver se o líquido que estava bebendo terminou e a joga no meio do mato. Lá ela permanece, estática, a deriva. Longe de onde deveria estar para ser reciclada. Uma boa experiência para percebermos outro ponto de vista, o da lata e as relações que estabelecemos com ela e ela com o ambiente. Provavelmente, se fosse realmente uma lata, ficaria ali ao léu, poluindo, ocupando um espaço indevido. Se colocássemos todas as latas de nosso consumo em plena floresta Amazônica, o que será que ocorreria?





Figura 35: frame do vídeo *devir-latinha*; produzido na oficina *Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental*, 2011.

#### 11.1.6 A rocha

Esta ideia foi bastante simples, mas provocou uma reflexão sobre nossa relação com o tempo. Para a rocha, em sua existência, a imagem poderia ficar ali por anos. Um plano de câmera baixa, mirada para o céu, uma perspectiva fixa, recebendo sol, chuva, pisadas, etc. Como o próprio participante mencionou, enquanto capturava as imagens, “vou fazer 25 [segundos de captura de imagens] para não ficar entediante”. Esse tédio não nos é peculiar em tempos de consumo. Muitas são as imagens, os sons, uma fugacidade de imagens, nos quais a ansiedade transforma muitas coisas em tédio. Vivemos este tempo veloz e de consumo, sendo que a existência de uma rocha evoca outro tempo onde,

segundo Aion, apenas o passado e o futuro insistem ou subsistem no tempo. Em lugar de um presente que reabsorve o passado e o futuro, um futuro e um passado que dividem a cada instante o presente, que o subdividem ao infinito em passado e futuro, em ambos os sentidos ao mesmo tempo. (DELEUZE *apud* ZOURABICHVILI, 2004, p. 10)

A partir da mitologia grega, *Aiôn* surge como um tempo que pode nos ajudar a viver mais os acontecimentos e, assim, tentar tecer linhas de fuga para a liberdade. Com ele, podemos tentar vencer a ansiedade de *Chronos* “[...] que designa o tempo cronológico ou sucessivo, em que o antes se ordena ao depois



sob a condição de um presente englobante no qual, como se diz, tudo acontece [...]” (id.). O tédio do tempo da rocha, de *Aiôn*, pode nos fazer aprender a contemplar mais, a viver novas experiências de alteridade.



Figura 36: frame do vídeo *devir-rocha*; produzido na oficina *Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental*, 2011.

### 11.1.7 Formiga 2

Outra participante evocou um devir-formiga. Agachou-se e ficou observando os movimentos das formigas no solo, os trajetos aparentemente sem rumo, os deslocamentos frenéticos. Ficou muito tempo a buscar sentir aquela outra forma de existência. Poeticamente, a câmera não possibilitou chegar a um nível mais próximo do solo, o que configuraria um mesmo ângulo existencial. No entanto, ao final do devir-formiga, ela solicita que um pé humano se aproxime. Ele acaba simulando uma pegada que iria por fim à sua existência, esmagando a pequena formiga.



Figura 37: frame do vídeo *devir-formiga 2*; produzido na oficina *Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental*, 2011.

### 11.1.8 Devir-macaco

Outra vez, o corpo tensiona, flexiona e se envolve em uma experiência com a corrida de um macaco sobre o galho de uma árvore. Na mediação da *toca do coelho*, a participante vivencia momentos que despertam o devir-macaco, ágil e observador. Seu corpo se estica para alcançar uma das partes mais altas do galho. Nessa movimentação, a sensação foi somente dela, que penetrou nessa experiência estética de produzir um vídeo experimental, ambiental, perspectivista e ecosófico. Ao analisar a proposta, sentimos estar no olho do macaco, em seu corpo, pulando sobre a nervurosa epiderme do galho, observando a paisagem e o verde das folhagens.



Figura 38: frame do vídeo *devir-macaco*; produzido na oficina *Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental*, 2011.

### 11.1.9 O pássaro e as grades

Uma tomada inicial revela um olhar calmo e tranquilo da vista de cima de uma árvore. Logo a seguir, surge uma mão humana que pega o dono desse olhar e o carrega de forma tensa. A câmera subjetiva abre caminho, desestabilizada. Até ser solta entre grades, presa. O devir-pássaro entra em intensa movimentação pela opressão das contenções impostas ao seu corpo. É a clausura do corpo. No devir-pássaro sendo pego do ambiente e aprisionado entre grades, a experiência vertiginosa está na própria clausura fóbica do ser que não mais tem liberdade.



Figura 39: frame do vídeo *devir-pássaro*; produzido na oficina *Experimentações estéticas audiovisuais em Educação Ambiental*, 2011.

Essas produções foram produzidas com a proposta de acionar devires e potencializar *clinamens*, de provocar transversalidades e promover perspectivismos sobre a vida e as distintas formas de existência. Nesse exercício de sensibilizar olhares, procuramos despertar a solidariedade entre humanos e não humanos. Estas produções vão desacomodando a perspectiva antropocêntrica, contribuindo para a nossa proposta de uma Educação Ambiental biorrizomática e não antropocêntrica.

## **11.2 Questionários**

A partir de agora, buscaremos refletir sobre alguns aspectos produzidos com o auxílio do questionário e fazer relações com as respostas individuais às questões elaboradas e nossa perspectiva em Educação Ambiental. Esse questionário contempla dois momentos: um primeiro, composto por um grupo de perguntas focadas na experiência com a oficina interventiva envolvendo o uso do vídeo, aspectos que podem mudar na oficina e as percepções dos participantes do grupo-sujeito em relação a suas próprias produções e as dos demais pertencentes ao grupo. Num segundo instante, o grupo de questões pontua as discussões que permeiam a abordagem da oficina, os conteúdos e conceitos discutidos ao longo do experimento. São apresentadas oito questões a serem respondidas de acordo com a escala de cinco pontos, já explicada, seguidas da pergunta “Por quê?”.

### **11.2.1 Reflexões com base no primeiro grupo de questões**

Tais questões se prestam a contribuir com o devir da proposta, provocando inquietações no pesquisador em relação ao modo como está sendo trabalhada a oficina. Seguem, portanto, algumas reflexões sobre esse primeiro grupo de perguntas.

Sobre o que cada um gostou na atividade, destaco a seguinte resposta: “gostei da proposta de aproximar as pessoas do que não costumam ver. Trabalhar um ângulo que não alcançamos no dia a dia pode permitir melhor compreensão e a partir dela maior respeito pela vida”. Estes escritos dos participantes vão possibilitando observar algumas sutilezas de significações que foram sendo trabalhadas durante a atividade, como a visão biorrizomática e não antropocêntrica. No caso dessa resposta, a ideia de trabalhar o deslocamento da perspectiva humana surge como algo que pôde ser pensado e experimentado a partir da mediação com a câmera de vídeo.

Outro participante comenta que “a experiência muda o foco do olhar cotidiano. Passando a observar os movimentos, o comportamento e os sentimentos de outros seres.” É nesse movimento da experiência estética que, ao explorar os sentidos, podemos enriquecer a produção audiovisual. Sempre comento nas atividades que desenvolvo sobre tocar as coisas, sentir cheiros, sentir a força do vento em contato com nossa pele, essas aberturas nos possibilitam conexões no rizoma da vida e ampliam o olhar no instante da produção das imagens e sons. É nesse sentido que mudamos o foco do olhar cotidiano, experimentando outra conexão ambiental, sensorial, afetiva, etc.

Embora os questionários possam comprovar que os participantes gostaram da atividade, na maioria das respostas, criticaram o curto tempo (três horas) destinado à atividade. Isso nos faz pensar em elaborar estratégias de outras atividades com maior tempo de duração. Além disso, outra insatisfação foi com relação à limitação de apenas uma câmera disponível para todo grupo. Sobre a duração da atividade, ampliamos para quatro horas nas próximas intervenções propostas neste dispositivo de pesquisa.

Em função de identificarmos o pouco tempo previsto, abrimos mão de realizar um momento de produções entre duplas ou grupos de três. O que gerou a desconsideração da quinta questão do primeiro grupo de perguntas do questionário, e acabou sendo motivo para refletir a inviabilidade dessa proposta de produção em pequenos grupos ou duplas para atividades de curta duração (até quatro horas). Para atividades que possam durar pelo menos seis horas com até dez pessoas, podemos manter a proposta original.

Até o momento, dispomos apenas de uma câmera de tamanho adequado para o experimento em nosso LAPEA: uma câmera portátil de tamanho aproximado ao da mão. E, embora alguns tenham que ficar aguardando o colega terminar sua produção, esse tempo pode ser utilizado para que os participantes exercitem reflexivamente sua proposta e entrem em contato sensorial e perceptivo com o entorno do local da atividade. Se, por um lado, o uso de várias câmeras possibilitaria as produções paralelas, por outro isso dificultaria o acompanhamento do oficineiro na produção de cada experimento.

Com relação às percepções dos participantes sobre a experiência vivida, selecionei algumas respostas:

- “Cogitar as inúmeras possibilidades de perspectivas não humanas foi um exercício de imaginação excelente”;
- “Gostei da experiência de buscar transmitir a subjetividade de um animal não humano. Também considero essa experiência uma ampliação da consciência estética (e sensível) do mundo”;
- “Sempre fui muito atenta e interessada no meio ambiente e cada um de seus elementos, sempre tentei senti-lo, mas essa ferramenta foi nova, abriu mais uma janela, ampliou minha visão”.

Estas ampliações são os próprios *clínams* possibilitando outras conexões no transito rizomático entre paisagens ambientais, seres não humanos, sensações, percepções, perspectivas, imagens mentais, processos de criação que nos possibilitam novas descobertas.

Na sequência, o questionário solicita comentários sobre a própria produção audiovisual e a dos demais participantes. Em um comentário sobre os trabalhos dos demais, um dos participantes diz ter percebido que “todos atingiram seu objetivo, porém, todos os trabalhos possibilitaram várias interpretações que não foram previstas pelos autores”. Outro comenta:

- “Deu para ver um pouco de como cada um vivencia o ambiente e a vida, e como uma mesma proposta tem tantas facetas possíveis”.

Ou seja, cada vídeo resultante de um olhar subjetivo, de uma câmera subjetiva, proporcionou novas subjetividades nos espectadores.

Para promover esta subjetividade nos olhares dos espectadores, seguimos um critério metodológico para que a intenção e a opinião do realizador do vídeo sobre o seu próprio trabalho não interfiram nas percepções e sentimentos dos espectadores. Como já comentamos, a dinâmica consiste em, após assistir cada vídeo, cada participante faz comentários sobre o trabalho exibido e somente após a análise do grupo o autor da proposta deverá se manifestar, explicando sua

experiência com a produção e discutindo as análises dos demais colegas do grupo. Isso possibilita a produção de novas subjetividades entre os participantes, descortinando o olhar de cada um sobre o vídeo produzido. Esse exercício de análise e autoanálise possibilita a multiplicidade e o pensamento divergente, além do reconhecimento do diferente e da renovação dos conceitos e das propostas elaboradas pelos participantes sobre um mesmo vídeo.

Sobre o próprio trabalho, alguém afirmou: “ficou bem melhor do que achei que ficaria”; outra pessoa disse: “o meu trabalho não ficou tão bom, mas percebi que posso melhorar”. Estes dois apontamentos são importantes para pensar o experimento. O resultado do vídeo influencia a autoanálise de cada um, podendo frustrar o participante, ou, ainda, entusiasmá-lo. Mas estes sentimentos compõem a vida, por isso a autoanálise coletiva se faz fundamental em possibilitar a retroalimentação de olhares e trabalho coletivo. Por meio dela, podemos pensar em novas estratégias de elaboração de vídeos na mesma perspectiva proposta.

Os participantes devem ser estimulados a continuar produzindo, em um processo de autogestão, também devem compreender que a experiência com a câmera não pode ser desmerecida em função de um resultado indesejado. Ao contrário, é preciso reconhecer no processo as potencialidades do experimento e as insatisfações produzidas.

Podemos ultrapassar a polarização entre bons e maus sentimentos produzidos ao assistir ao próprio vídeo. A autoanálise em grupo possibilita desvelar aspectos técnicos do audiovisual e observar as significações das imagens e sons. A partir da tomada de consciência de uns em relação àquilo que não correspondeu ao que desejavam e esperavam, pode reverberar de maneira significativa em outros por meio dessa produção de multiplicidade de olhares. Portanto, precisamos valorizar as produções e, indubitavelmente, o envolvimento do acontecimento do experimento com a câmera, independente do vídeo produzido.

Nesse fluxo de comentários sobre o trabalho, é inevitável descrever o clima em que transcorreu a atividade. Naquela tarde de sábado, fomos surpreendidos por uma chuva. Ainda que não fosse uma chuva torrencial, um dia chuvoso e

cinzento é sempre algo preocupante quando a atividade se trata de produzir imagens, pois costuma envolver equipamentos eletrônicos sensíveis à chuva.

Mas, vale lembrar Rilke quando afirma que, “caso o seu cotidiano lhe pareça pobre, não reclame dele [...]” (2006, p. 26). Foi justamente o que aconteceu, não reclamamos, e aquilo que parecia ser um entrave para a atividade, tornou-se um elemento potencializador dos processos de criação do grupo. Não fosse o acaso da chuva, não teríamos a câmera subjetiva de gotas de chuva caindo na poça d’água, nem da poça recebendo, pouco a pouco, o acréscimo de mais uma gotinha em seu corpo lagunar. A chuva, portanto, favoreceu a ação criativa dos participantes promovendo *clinamens* criativos e novos devires.

### 11.2.2 Reflexões com base no segundo grupo de questões

Diferente do primeiro experimento na pesquisa piloto, neste, tivemos um número maior de participantes: sete. Portanto, como ainda utilizamos a escala de cinco pontos, faremos uma quantificação destas questões na tabela abaixo (Tabela 1). Importante informar que, no experimento anterior, a escala apontava, por exemplo, de 1 = muito consumo, 5 = pouco consumo. No experimento atual, retificamos para 1 = muito consumo, 5 = nenhum consumo, por uma questão de criar uma escala entre extremos opostos. Na Tabela a seguir, o primeiro número da coluna “respostas” é referente à quantidade de participantes e o segundo, à intensidade marcada na escala.

Questões	Respostas
1. Você costuma explorar seu sentido visual para perceber o ambiente? (1 = utilizo muito, 5 = não utilizo)	5X1 2X2
2. Qual seu sentimento após a atividade? (1= muito positivo, 5 = nada positivo)	5X1



	2X2
3. Quão significativa foi a atividade de vídeo para a mudança em sua percepção sobre o ambiente? (1= muito significativa, 5 = nada significativa)	4X1 1X3 2X4
4. Uma visão biocêntrica pode contribuir com a melhoria da qualidade de vida no e do Planeta? (1 = contribui muito, 5 = não contribui)	6X1 1X4
5. Você acredita que respeita a vida de animais não humanos? (1 = respeito muito, 5 = não respeito)	3X1 2X2 2X3
6. O quanto você acredita que um estilo de vida sem consumo de carne (vegetariano, vegano, crudívoro) pode contribuir para diminuir os impactos no meio ambiente? (1 = contribui muito, 5 = não contribui)	6X1 1X3
7. O quanto você consome de carne animal? (1 = muito consumo, 5 = nenhum consumo).	3X1 2X2 2X5
8. Você acredita que a indústria da carne gera impactos negativos para a vida humana e não humana no Planeta? (1 = muitos impactos, 5 = nenhum impacto).	6X1 1X3

Tabela 1: Quantificação dos dados do questionário aplicado na oficina da Serra do Cipó, 2011.

Como é possível observar na tabela acima, as questões foram dispostas em uma sequência de abordagem sobre o audiovisual, nas três primeiras, e avançando para perguntas referentes ao estilo de vida vegetariano e ao consumo de carne. Isso para despertar um sentimento das possíveis implicações do exercício de um olhar não humano com as demais espécies e as relações por nós estabelecidas.

As questões transitam entre o uso do vídeo e o consumo, ou não, de carne. O questionário é uma intervenção dentro do dispositivo, pois procura conectar aspectos sensíveis experimentados na atividade prática – mediados pela câmera de vídeo – com o campo da racionalidade sobre a postura em relação aos não humanos, principalmente aqueles animais utilizados para alimentação humana. Essa opção se dá em função da nossa implicação vegetariana e das conexões desse estilo de vida com uma perspectiva não antropocêntrica.

A partir das respostas referentes à questão quatro, identificamos que o termo biocêntrico não parece apropriado, pois conota ampla possibilidade de interpretação entre os participantes. Entendemos que, para continuar com ele, teríamos que promover ampla discussão prévia entre os participantes sobre o conceito de biocentrismo. Somando isso à nossa proposta de biodescentralização por meio de uma EA rizomática, optamos por retirar a questão dos questionários futuros.

O questionário de uma pessoa, em particular, chamou atenção por esta ser moradora de uma área rural próxima ao Parque Nacional da Serra do Cipó.<sup>89</sup> Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE,<sup>90</sup> do total de 190.755.799 habitantes brasileiros, 84,36% reside em área urbana e o restante, 15,64%, em área rural. Estes moradores representam, portanto, uma minoria em território nacional.

---

<sup>89</sup> Possui uma área de aproximadamente 33.800 ha e um perímetro de 154 km. Está localizado na área central do estado de Minas Gerais, na parte sul da Cadeia do Espinhaço, nos municípios de Jaboticatubas, Santana do Riacho, Morro do Pilar e Itambé do Mato Dentro. Disponível em: <http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/meio-ambiente-parques-nacionais-brasileiros/parque-nacional-da-serra-do-cipo.php> Acesso em: 06 ago. 2011.

<sup>90</sup> Os dados relativos ao Brasil são provenientes da Sinopse do Censo Demográfico 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/paisesat/main.php>. Acesso em: 06 ago. 2011.

Essa característica em relação à participante evidenciou uma perspectiva diferenciada de sua percepção do ambiente. “Para quem mora no interior já tem uma percepção ambiental, mas o vídeo só agregou mais a fundo essa percepção”. Ela se entende dotada de uma percepção ambiental particular ao morador de interior, de áreas rurais como a que ela vive. Isso faz emergir uma perspectiva de alguém que se reconhece em outro paradigma relacional com o ambiente referente ao estilo de vida extremamente consumista de boa parcela dos habitantes das metrópoles.

No entanto, nas quatro últimas respostas ao questionário, é possível constatar a flexão dessa perspectiva. Referente à questão cinco, ela marca três, considerando médio o seu respeito aos animais não humanos. Na questão seis, acredita que um estilo de vida sem consumo de carne contribui muito para diminuir impactos no meio ambiente; ainda que, na questão seguinte afirme que consome muita carne.

Essa contradição é importante, pois aí existe uma consciência entre a fronteira nebulosa de atitudes e conhecimentos. Ela justifica comer muita carne “devido às atividades diárias pesadas e à falta de vitaminas”, sendo que, na região, há grande diversidade de frutos, grãos e verduras, tão nutritivas e energéticas quanto. Nosso entendimento que faz pensar na vida do outro pode contribuir para ir além das fronteiras do respeito e amor à vida do outro. Não somente por buscar alternativas à alimentação carnívora, a alimentação do corpo em suas necessidades de proteínas e demais vitaminas da carne; mas pela alimentação do espírito, pelo alimento energético do cuidado e das relações que podem atuar nas forças éticas e estéticas da vida, da consonância entre as diferentes formas de existência.

A mesma participante, na última questão sobre os impactos da indústria da carne, marca três na escala e lança a seguinte justificativa: “o excesso de consumo gera impacto para ambos os lados. No ser humano o excesso do consumo deixa-os mal acostumados”. Na simples resposta, uma profunda questão, a de que essa indústria retroalimenta danos em ambos os lados. Esse mau costume do humano está envolto na indústria, no consumo, na artificialidade

da comida produzida, reproduzida, pasteurizada, resultado da dor e sofrimento dos abates.

Esse mau costume está rizomatizado na existência pelas forças capitais do artificial, do reproduzido, do instituído a serviço de um estilo de vida que transfigura a dor dos animais de consumo humano em animações destes mesmos animais felizes, protagonizando o *show business* da publicidade canibal. Como constata o depoimento acima, esse consumo gera impacto para os dois lados. Pensando estar solucionando uma demanda humana, o humano vai se consumindo por consequência, em seus próprios recursos, pelas nefastas relações de morte e sofrimento assumidas, resumidas, carregadas de eufemismos anestesiadores.

Os outros seis participantes assinalaram que acreditam que a indústria da carne gera muitos impactos negativos para a vida humana e não humana no Planeta, “nossa espécie utiliza as outras como objetos e além das causas diretas aos animais e plantas com as criações, ainda há interferências em outras esferas como águas, camada de ozônio, etc.”, “gera muito gás carbônico (CO<sub>2</sub>), desmatamento e detritos poluentes”, “a produção de carne acarreta danos como o desmatamento para pasto e o aumento da liberação dos gases estufa”, “vai da qualidade de vida ao problema latifundiário em alguns países”, “para a vida humana nem sempre a carne é bem conservada para chegar ao mercado, nela existe grande potencial de conservantes que não fazem bem a saúde [...]” e “áreas imensas são desmatadas para a produção de comida que poderia ser substituída por plantas com menos impactos”.

Todas essas respostas são os argumentos tecidos pelos participantes, sem que tenhamos tido discussões sobre isso ao longo do encontro. O que comprova distintos entendimentos sobre os impactos do consumo de carne. Ainda que seja necessária uma expansão da consciência coletiva, para produzir mais efeitos na *práxis ecológica* no Planeta, o grupo demonstrou diversos entendimentos sobre um estilo de vida sem carne. Um passo importante para um movimento instituinte de novas escolhas e atitudes frente à vida.

A partir de uma análise quantitativa, a última questão evidencia uma adesão quase total ao indicar que a indústria da carne gera grandes impactos negativos a vida humana e não humana no Planeta. Foram seis marcações de intensidade 1 na escala, assim como a questão seis, que seguiu a mesma quantificação. Isso representa 85,71% de adesão a uma mesma intensidade na escala, quase a totalidade de participantes. O mesmo ocorreu nas questões quatro e seis. Nas demais, tivemos algumas oscilações nem tão unânimes dos posicionamentos.

Uma contradição assumida está colocada em uma das respostas referente à questão sete, na qual o participante afirma consumir muita carne. “Sou ‘hipócrita’ o suficiente para continuar consumindo, mesmo sabendo pelo que eles passam. Tenho necessidade de carne – enorme – e não me esforço atualmente para mudar isso”. No entanto, na mesma questão, do total de sete pessoas que participaram da atividade, duas responderam não consumir carne. Isso representa praticamente 30% do grupo, o que é um estímulo à transição do paradigma humano atual em direção às forças nos fluxos utópicos, à minha utopia, uma utopia ativa de um mundo mais intensamente sensível às demais espécies. Um mundo onde, verdadeiramente, reverbere a vida no rizoma biodescentralizador, no biorrizoma.

Esse conhecimento salta dos vídeos e do devir-animal para o sentido de alteridade para com as demais espécies animais. “[...] a única chance real de salvar o meio ambiente da degradação em curso é vê-lo como alteridade, articulando a distinção ao pertencimento na diversidade” (MAKIUCHI, 2005, p. 30). O experimento também avança nessa possibilidade de fazer sentir esse pertencimento. Isso está expresso por meio do envolvimento na produção criativa dos vídeos e nas opiniões trabalhadas pelos participantes na análise dos vídeos e nos questionários respondidos. Esses conhecimentos que brotaram do contraste produzido entre o exercício prático do devir não humano e as reflexões sobre a nossa própria perspectiva possibilitam o devir desse experimento e um perspectivismo não antropocêntrico.

Lembramos que estas configurações metodológicas não caracterizam por completo uma pesquisa sociopoética, mas apresentam aproximações que se pretendem mais estreitas no devir desta pesquisa cartográfica. Esta nos possibilita a práxis de estar sempre repensando o processo de produção de dados, junto aos grupos nos processos criativos.

Um aspecto que passamos a considerar, no momento, é a retirada da escala de cinco pontos, pois estamos interessados nos dados qualitativos referentes ao processo. Os dados quantitativos serão utilizados para mapear quantas pessoas, faixas etárias, sexo e quantas vezes serão desenvolvidas as oficinas. Estas, auxiliam-nos com a práxis no devir deste dispositivo de pesquisa e promovem a formação de grupos-sujeito, produtores de novas subjetividades e criações poéticas audiovisuais.

No capítulo a seguir, estaremos discorrendo sobre algumas intervenções realizadas com parte do grupo pesquisador no Hospital Universitário da FURG. Estas experiências estarão nos aproximando de novas discussões acerca do cuidado, principalmente no ambiente hospitalar. Veremos como esta dimensão poderá nos ajudar a integrar a proposta da ética de reverência pela vida, de Schweitzer, além de contribuir para a criação de uma nova oficina interventiva.

## **12 EXPERIMENTAÇÕES AUDIOVISUAIS E PROCESSOS DE CRIAÇÃO NO HOSPITAL UNIVERSITÁRIO (HU/FURG)**

Durante o ano de 2011, em uma das reuniões de orientação na casa do prof. Alfredo Martin, a colega de doutorado Aline Calçada Oliveira fez um convite para que eu fosse desenvolver uma intervenção junto aos estudantes de enfermagem da FURG. A ideia era desenvolver uma atividade aos alunos que cursam a disciplina “Terapias Alternativas”, ministrada pela prof<sup>a</sup> Marlene Teda Pelzer e pelo prof. Edison Luiz Devos Barlem. A disciplina contava com contribuições da doutoranda Aline Oliveira, atualmente professora do Curso de enfermagem da FURG e da referida disciplina.

A partir desse convite, as possibilidades foram surgindo e, antes mesmo da intervenção na disciplina, um grupo-pesquisador foi se formando. A ideia do grupo-pesquisador surge como uma das orientações básicas da Sociopoética. Este é um grupo “no qual cada participante da pesquisa está ativo em todas as etapas dessa pesquisa (produção dos dados, leituras analíticas e transversais desses dados, socialização...), e pode interferir no devir da pesquisa” (GAUTHIER, 2009, p. 5).

Após algumas conversas, Augusto Amaral, doutorando do PPGEA e que também tem o mesmo orientador, integrou-se ao grupo-pesquisador. Nosso grupo passou a desenvolver intervenções no Hospital Universitário da FURG durante a 35<sup>a</sup> Semana Riograndina de Enfermagem da FURG (2011). A primeira intervenção, no dia 13 de maio de 2011, foi uma mesa redonda chamada “Ética e cuidado de si: a percepção sensível do ambiente” (Figura 40), que consistiu em um primeiro contato do grupo-pesquisador com os estudantes e professores do curso de Enfermagem da universidade.



Figura 40: Mesa-redonda “*Ética e cuidado de si: a percepção sensível do ambiente*”, 2011.

Fonte: Edison Luiz Devos Barlem.

Inicialmente, nesse encontro, exibimos um trecho da fala do médico norte-americano Patch Adams,<sup>91</sup> concedida em entrevista realizada no Programa Roda Viva, da TV Cultura de São Paulo, em 2007. Logo após, começamos a discutir a ideia e as práticas de cuidado em relação ao outro. A Aline<sup>92</sup> (enfermeira) começou a conversa seguida do Augusto<sup>93</sup> (sociólogo) e eu (arte/educador).

Todos nós atuamos como facilitadores no grupo-pesquisador, produzindo intervenções que pretendem potencializar as respectivas pesquisas e promover transversalidades a partir dos distintos olhares produzidos pelas nossas formações diferenciadas. Mais um exercício de perspectivismo na produção da pesquisa por meio de ações solidárias de cooperação para a produção dos dados e para o desenvolvimento dos *confetos* do grupo-pesquisador.

Segundo Gauthier os confetos são

[...] misturas íntimas de conceito e afeto que o grupo-pesquisador vai criando. Em regra geral, os confetos aparecem somente no momento em que os facilitadores estudam o pensamento do grupo-pesquisador como se fosse obra de um só cérebro, pois é

<sup>91</sup> Fundador do Instituto Gesundheit, nos Estados Unidos, hospital filantrópico onde se pratica medicina gratuita com alegria e compaixão, Adams se considera um ativista político. Disponível em: [http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/182/entrevistados/patch\\_adams\\_2007.htm](http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/182/entrevistados/patch_adams_2007.htm). Acesso em: 16 ago. 2011.

<sup>92</sup> Seu projeto de tese em Educação Ambiental está intitulado: “Ressignificando o cuidar de enfermagem como arte: em busca do ser sensível”.

<sup>93</sup> Seu projeto de tese em Educação Ambiental está intitulado: “Intervenção Socioambiental em Laboratório: experimentações da *Teatralidade Humana* no campo da Educação Ambiental”.



preciso realizar oposições e ligações entre dados para elaborar um confeto original. (2009, p. 7).

Assim, fomos elaborando nosso *confeto* de cuidado, discutindo os dados produzidos a partir das experiências com o grupo-pesquisador criado no HU/FURG.

Com a intenção de preparar a atmosfera para o encontro que teríamos no dia seguinte – uma oficina interventiva –, convidamos duas colegas do Projeto raiz do Riso,<sup>94</sup> do qual fazemos parte, para entrarem no ambiente da mesa redonda de repente. Dois *clowns*<sup>95</sup> chegaram (Figura 41), interferiram nas falas dos palestrantes e, antes de terminar a palestra, foram embora. Criou-se um cenário de improviso, tensão, descontração e movimentos que anunciavam os experimentos do dia seguinte. O *clown* é a força do improviso e com ele vem os *clinamens*, pois não somente eles improvisam como provocam novas forças de improvisação por parte do público com o qual interagem.



Figura 41: Mesa-redonda “*Ética e cuidado de si: a percepção sensível do ambiente*”, 2011.

Fonte: Edison Luiz Devos Barlem.

<sup>94</sup> Projeto aprovado no Edital do PROEXT/MEC 2011.

<sup>95</sup> Os *clowns* são duas estudantes da FURG: Patrícia Warnke de Alvarenga, do curso de Psicologia, e Aline Gonçalves, do curso de Contabilidade.

Eis que, na manhã seguinte, ocorreu a oficina interventiva “Experimentações Estéticas: clownificando o ambiente hospitalar” (Figura 42). Estiveram presentes seis discentes do curso de enfermagem. Nessa atividade, estávamos como facilitadores, Augusto e eu. Os demais participantes estavam como copesquisadoras, ou seja, pessoas ativas e responsáveis no processo de pesquisa e produção dos dados do grupo-pesquisador.



Figura 42: *Oficina Experimentações Estéticas: clownificando o ambiente hospitalar, 2011.*

Fonte: acervo do grupo-pesquisador.

A atividade pretendia um processo de criação para descoberta do *clown* latente em cada participante. Uma conversa inicial sobre a proposta foi seguida de uma discussão sobre um trecho de, aproximadamente, cinco minutos do espetáculo “Cravo, lírio e rosa” do Lume/Unicamp<sup>96</sup> – com o ator Ricardo Puccetti e Carlos Simioni, em que os atores interagem por meio de seus *clowns*, Teotônio e Carolino, respectivamente.

Após uma discussão sobre algumas características dos *clowns* apresentados na peça, realizamos uma atividade de análise de vídeos a partir de clipes musicais, previamente selecionados. Foram exibidos e discutidos os seguintes vídeos: Atrevete,<sup>97</sup> clipe de “Elephant Gun”,<sup>98</sup> da banda estadounidense

<sup>96</sup> Mais informações disponíveis em: <http://www.lumeteatro.com.br/>. Acesso em: 16 ago. 2011.

<sup>97</sup> Disponível em: [http://www.youtube.com/watch?v=xk-xI\\_nY2Co](http://www.youtube.com/watch?v=xk-xI_nY2Co). Acesso em: 13 mai. 2011.

<sup>98</sup> Disponível em: [http://www.youtube.com/watch?v=SWSz\\_PAfgNc](http://www.youtube.com/watch?v=SWSz_PAfgNc). Acesso em: 13 mai. 2011.

Beirut, clipe da canção “Lille”,<sup>99</sup> de Lisa Hannigan, clipe da música “Her Morning Elegance”,<sup>100</sup> de Oren Lavie, vídeo clipe da canção Book of Days,<sup>101</sup> de Meredith Monk e o clipe musical da música da banda Onda Vaga, Mambeado.<sup>102</sup>

As poéticas audiovisuais das produções provocaram reflexões. Os facilitadores estabeleceram conexões entre os vídeos e os devires criança e animal que surgiram em alguns momentos. Estas forças “animal” e “criança” estão conectadas aos nossos impulsos criativos, ao *clown* que nos habita. O *clown* que pode vibrar das forças espontâneas, criativas e singulares dos nossos desejos.

Em seguida foram desenvolvidos diversos exercícios pelo facilitador Augusto, com o objetivo de despertar os *clowns* de cada participante copesquisador. Ao final da atividade, as participantes, a partir de suas percepções da atividade, expressaram-se produzindo trabalhos gráficos (Figura 43) em suporte de papel, utilizando canetas, giz de cera e lápis de cor. Algumas ainda escreveram pequenas frases, buscando significar mais ainda a experiência vivida.



Figura 43: *Oficina Experimentações Estéticas: clownificando o ambiente hospitalar*, 2011.

Fonte: acervo do grupo-pesquisador.

<sup>99</sup> Disponível em: <http://www.youtube.com/user/lisahannigan?blend=1&ob=5#p/u/10/fyXmp-FiPJo>. Acesso em: 17 ago. 2011.

<sup>100</sup> Disponível em: [http://www.youtube.com/watch?v=2\\_HXUhShhmY&feature=fvsr](http://www.youtube.com/watch?v=2_HXUhShhmY&feature=fvsr). Acesso em: 17 ago. 2011.

<sup>101</sup> Disponível em: [http://www.youtube.com/watch\\_popup?v=nMFLct2laqw](http://www.youtube.com/watch_popup?v=nMFLct2laqw). Acesso em: 17 ago. 2011.

<sup>102</sup> Disponível em: [http://www.youtube.com/watch?v=ufS9fROh6Z4&feature=player\\_embedded](http://www.youtube.com/watch?v=ufS9fROh6Z4&feature=player_embedded). Acesso em: 17 ago. 2011.

Ao longo do encontro, os *clowns* foram se apropriando da câmera de vídeo. Eles produziram imagens e sons diversos. A partir das produções desenvolvidas, marcamos, na continuidade, mais três encontros para realizar uma edição coletiva do material. Duas participantes estiveram envolvidas em dois desses encontros, contribuindo na elaboração de um vídeo<sup>103</sup> sobre o experimento. Mais uma produção de dados de pesquisa envolvendo o grupo-pesquisador.

A Aline, que também é poeta, criou uma poesia chamada “Nossa Canção”, que foi musicada por mim com o auxílio do grupo que participou dos primeiros encontros para a edição do vídeo. Com as percepções do grupo sobre a melodia, íamos construindo a estrutura da canção e adequando os versos para nossa métrica musical. O processo de criação do vídeo consistiu algo heterogêneo e diversificado em linguagens de expressão, música, imagens, sons, textos escritos e falados. O resultado desse processo de experimentação de linguagens pode ser assistido no vídeo citado anteriormente.

A partir dessas intervenções iniciais, os dados foram disponibilizados ao grupo para que cada um pudesse fazer seus atravessamentos teóricos e avançar, ou não, em seus contextos de interesse. Importante frisar que cada pessoa participante da oficina recebeu um DVD contendo o vídeo produzido, uma maneira de restituir ao grupo a sua própria produção, seus dados.

No caso do nosso grupo de três, os doutorandos em EA, buscamos aprofundar as reflexões sobre os experimentos produzidos com a realização de um texto coletivo. Este se transformou no artigo “O cuidado e a percepção sensível do ambiente hospitalar”, que foi enviado para o II Congresso Internacional de Educação Ambiental – VI Seminário Municipal do Meio Ambiente,<sup>104</sup> realizado de 22 a 24 de setembro de 2011. Nós três apresentamos o trabalho na modalidade oral, que foi premiado com o terceiro lugar no congresso. O artigo foi publicado na íntegra na Revista REGET – Revista Eletrônica em

---

<sup>103</sup> Disponível em:

[http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=484%3Aexperimentacoes-esteticas-clownificando-o-ambiente-hospitalar&catid=56%3Avideos&Itemid=90&lang=pt](http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=484%3Aexperimentacoes-esteticas-clownificando-o-ambiente-hospitalar&catid=56%3Avideos&Itemid=90&lang=pt).

Acesso em: 17 ago. 2011.

<sup>104</sup> Disponível em: <http://www.ufsm.br/panambi2011>. Acesso em: 16 ago. 2011.

Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental.<sup>105</sup> O grupo-pesquisador é também um grupo-sujeito que se fortalece e ganha corpo coletivo. O grupo-pesquisador

[...] pode interferir no devir da pesquisa. Isso garante a chamada de formas variadas de racionalidade e a possibilidade de que outras fontes de conhecimento, não racionais e sim emocionais, intuitiva, sensíveis, imaginativas e motrizes, entrem em jogo. (GAUTHIER, 2009, p. 5)

Em nosso caso, entraram em jogo muitos desses elementos intuitivos, sensíveis e imaginativos. Logo após as intervenções no hospital, no dia 25 e 26 de junho do mesmo ano, fomos desenvolver novos experimentos. Dessa vez, mais voltados à pesquisa da doutoranda Aline. O local: Sítio Santa Isabel, no município de São José do Norte, vizinho à Rio Grande/RS.

No primeiro dia, recorriamos o espaço do Sítio na companhia do cachorro “Trovão” e íamos conhecendo um pouco do lugar. Em um determinado momento, resolvemos parar para produzir uma foto do grupo. Nesse instante criativo que é uma fotografia, é possível atualizar aquele encontro (Figura 44).



Figura 44: Da esquerda para a direita:  
Augusto, Aline, Cláudio e Trovão (apelido – Vico), 25 de junho de 2011.  
Fotografia automática, acervo da comunidade pesquisadora.

<sup>105</sup> Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reget/index>. Acesso em: 16 ago. 2011.

Emerge, naquele momento, um pouco do instinto animal de Vico, o cachorro. Eis que paira uma atmosfera diferente sobre a imagem. Um espectro de luz e os tons amarelados do sépia convidam por uma viagem além da imagem. A aura da fotografia se apresenta.

A foto foi feita por meio do recurso de disparo automático do equipamento. Nada muito planejado. Uma pequena movimentação que me fez procurar um lugar seguro ao chão para preparar a câmera e determinar o enquadramento. Pronto! Disparador acionado. Vico se volta para perto de nós e se posiciona para a foto.

Em nós, existia uma tomada consciente de que estaríamos a ser registrados na imagem. Para Vico existia, pelo menos, a percepção de um objeto para o qual ele direcionava o olhar. A presença de algo físico, a máquina fotográfica e o que nasce dessa relação com ela, é o que se pode sentir em sua aura.

Perguntamo-nos onde estaria a aura dessa imagem? Um pouco na mirada precisa de Vico com a presença do dispositivo fotográfico, como a certeza do registro que nos é cabal. Uma imagem, apenas uma imagem, mas que, para nós, abarca algo a mais. Esse olhar de Vico era secreto a nós, que, naquele instante, olhávamos para a câmera. Ele também olhava, mas só descobrimos isso depois. Eureka, algo de novo aí! “A câmera se torna [...] cada vez mais apta a fixar imagens efêmeras e secretas [...]” (BENJAMIN, 1994, p. 107). A aura como definiu Walter Benjamin, “é uma figura singular, [...] a aparição única de uma coisa distante, por mais próxima que ela esteja” (1994, p. 101). Como o olhar dos animais tão próximos de nós e aos quais, por vezes, dispensamos tão pouco cuidado e atenção.

Para nós, a beleza dessa imagem, enquanto registro do grupo-pesquisador, está não só nos confetos criados e nas experiências vividas, mas também na companhia e afeto de Vico que cordialmente partilhou ótimos momentos de existências conosco. Uma evocação da relação, do companheirismo e de cuidado, um confeto que se criou para além das fronteiras entre espécies.

A partir de então, podemos definir nosso *confeto* de cuidado

O exercício de um novo olhar e de uma nova forma de cuidado precisa estar presente não só nos hospitais como também nos diversos espaços de convívio, no dia a dia das pessoas, rompendo com as rígidas fronteiras do instituído, com papéis e representações sociais. Para isso, precisamos reinventar nossas relações e descobrir a vida que flui por trás de máscaras e rótulos, estabelecendo novas relações com as pessoas e não com os clientes, com as pessoas e não com os pacientes. Precisamos dar um sentido para “o cuidar” que não seja apenas a mera reprodução de procedimentos técnicos visando o bem-estar do corpo físico. (OLIVEIRA; AMARAL; AZEVEDO, 2012, p. 937)

Para o grupo-pesquisador, o cuidado é uma nova forma de olhar, é estar envolvido em uma relação para além do corpo físico. A partir dessas experiências e intervenções do grupo, criamos vínculos mais profundos e fortalecemos nossas discussões de pesquisa. A seguir, abordaremos a oficina interventiva aplicada junto ao grupo da disciplina “Terapias alternativas”.

## **13 ENCONTRO NA DISCIPLINA “TERAPIAS ALTERNATIVAS”, MAIS UMA OFICINA INTERVENTIVA**

É possível que, ao longo desta pesquisa cartográfica, possamos ir retomando experiências e aprofundando reflexões sobre as táticas que fomos desenvolvendo. No entanto, daremos continuidade ao movimento inicial que veio a constituir o grupo-pesquisador, o experimento na disciplina “Terapias Alternativas”. Segue a estratégia adotada para desenvolver o trabalho que visou mais uma experimentação estética de sensibilização dos olhares dos cuidadores – estudantes de enfermagem – do que promover algum tipo de terapia.

### **13.1 O olhar do cuidador, o olhar para o cuidado**

Começamos o trabalho com uma reflexão sobre o seguinte pensamento de Schweitzer: “lentamente vai emergindo no pensamento humano a ideia de que a ética não se estende somente à espécie humana, como abarca também o mundo animal. Desta forma, podemos chegar a dizer que a ética é o respeito a toda vida”. (In.: VILARÓ, 1996, p. 88). A partir desse conceito de ética com respeito a toda vida, trabalhamos a ideia de cuidado com as diferentes formas de vida e, como isso, poder contribuir para um humano mais saudável.

Nossas relações com as demais espécies podem nos auxiliar a exercitar a alteridade, a desenvolver relações mais respeitadas, inclusive, entre nós humanos. Como já vimos, a perspectiva de um olhar não antropocêntrico pode contribuir para trabalhar novos valores. Assim foi com o grupo de enfermeiras/os em formação, um exercício do olhar para o cuidado.



Refletimos sobre o quanto, muitas vezes, estabelecemos uma relação afetuosa com um animal sem conseguir expressar verdadeiramente algo significativo por uma pessoa próxima, do nosso próprio seio familiar. Nesse sentido as atividades anteriores, realizadas no HU, foram importantes para encontrar no *clown* e no entendimento dos devires criança e animal uma proximidade com aberturas, *clinamens* para um exercício dessa postura ética.

A seguir, assistimos dois vídeos trabalhados na oficina com *clown*, “Atrevete” e “Elephant Gun”. Ambos despertam nos personagens apresentados um devir-animal que enuncia distintas maneiras de relações. Desde a comunhão fraterna das máscaras de elefantes que envolvem os personagens de *Elephant Gun*, transcendendo uma relação de dominação dos corpos para uma interação afetiva da diversidade humana e não humana. Em “Atrevete”, o medo frente a situações novas e difíceis é convertido em coragem para enfrentá-las.

Em ambos os vídeos, fica evidente o quanto temos a aprender com crianças e animais. E acreditamos que temos, também, muito o que aprender com palhaços e loucos. A perspectiva do diferente por vezes nos assusta, mas basta envolver-se um pouco mais para descobrir com elas um mundo novo, relações novas.

### **13.2 Trabalhando técnicas do olhar cuidador**

Na sequência, fizemos um exercício de sensibilização, no qual constituímos duplas. Uma pessoa da dupla devia ficar de olhos fechados e a outra a conduziria em silêncio (Figura 45). A dupla daria uma pequena volta pela área acadêmica do HU. Ao final do corredor, trocavam de função entre as duplas. Este exercício visa trabalhar a relação de confiança no parceiro e o cuidado deste para com quem ele conduz, afinal, logo após será ele o conduzido.



Figura 45: Oficina *vídeo-fórum*, 2011.  
Fotografia: Cláudio Azevedo.

Em seguida confeccionamos canudos com folhas de papel tamanho A4 (Figura 46). Cada um deveria dar uma volta pelo corredor, tendo apenas a visão de um olho através do canudo – o outro olho permaneceria fechado. A técnica do “canudinho”<sup>106</sup> promove um estreitamento do visão e restringe a área de visualização. Essa limitação pode, paradoxalmente, ampliar o olhar que terá um recorte dos detalhes do ambiente.

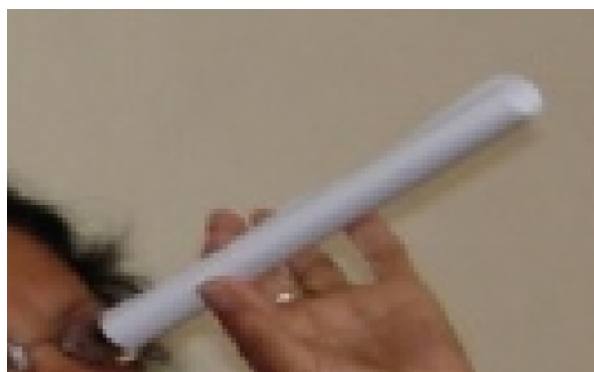


Figura 46: O uso da *técnica do canudinho*, 2011.  
Fonte: acervo do pesquisador.

A partir do uso dessa técnica, podemos verificar que “esse olhar demonstra que algo novo foi acrescido com essa experiência. Uma estética que brota de um recorte, de um novo que surge com a limitação do olhar e que, paradoxalmente,

<sup>106</sup> Técnica do canudinho: exercício de olhar com um só olho através de um canudinho de papel A4.

amplia esse olhar [...]” (BEMFICA; AZEVEDO, 2012, p. 59). Ainda que muitos relatem o desconforto com a restrição do olhar, precisam estar atentos aos detalhes do ambiente e com muito mais cuidado.

Esta técnica foi inventada pelo prof. Alfredo Martin, inspirada em uma discussão proposta por Guattari acerca do “coeficiente de transversalidade”. Ele sugere o seguinte:

Coloquemos num campo fechado cavalos com viseiras reguláveis e digamos que o “coeficiente de transversalidade” será justamente esta regulagem das viseiras. Imaginemos que a partir do momento em que os cavalos estiverem completamente cegos, um certo tipo de encontro traumático vai se produzir. À medida que formos abrindo as viseiras, pode-se imaginar que a circulação se realizará de maneira mais harmoniosa. (1985, p. 96)

Por isso, começamos a prática com as duplas de olhos fechados, assim, regulamos essa abertura dos olhos de modo que o coeficiente será a anulação da condição fisiologia de ver. A seguir, o canudinho será a regulagem de uma visão mais estreita, de maior alcance da profundidade de campo. Porém, promoverá uma alteração das distâncias, mexendo com o olhar entre o que está perto e o que está longe.

Os olhos fechados e os canudinhos feitos de papel funcionam como essa viseira para os cavalos e são capazes de produzir o mesmo coeficiente de transversalidade de que nos diz Guattari. Essa transversalidade “é uma dimensão que pretende superar os dois impasses, o de uma pura verticalidade e o de uma simples horizontalidade.” (1985, p. 96). Ou seja, a transversalidade promove algo oposto a uma estrutura vertical de hierarquias e de uma horizontal na qual “as coisas e as pessoas ajeitam-se como podem na situação em que se encontram” (id., ibidem.). A transversalização propiciará uma desacomodação de nossa perspectiva e uma desestruturação hierárquica que possibilite a interação rizomática.

Os objetos relacionais pretendiam essa transversalização entre o olhar do espectador de uma obra de arte e daquele mesmo espectador que pode se lançar a um olhar de artista na relação com esta obra. Temos neste momento, uma

aproximação com a obra *Óculos* de Lygia Clark (Figura 47). Segundo Lygia, nessa proposta

[...] são utilizados “diversos óculos (de mergulho adaptados) [que] se entrelaçam através de peças metálicas dobráveis, formando um conjunto que se estira e se contrai. Unida transversalmente às peças metálicas, uma aste de metal sustenta dois espelhos circulares (5 cm de diâmetro) de dupla face. A aste se converte em eixo para o movimento de rotação dos espelhos, e sua prolongação até o exterior do conjunto funciona como peça de manipulação para o participante. Os quatro espelhos fragmentam a percepção visual do espaço circundante. (Lygia Clark, 1999, p. 224)



Figura 47: *Óculos*, 1968.  
Fonte: LYGIA CLARK, 1999, p. 224.

Ainda que seja uma experiência diferente em relação às distorções causadas pelas lentes que fragmentam a percepção do participante, com o canudinho ocorre uma interferência de restrição dessa percepção. O desconforto gerado por meio dessa limitação da visão coloca os corpos em estado de cuidado, em outro tempo relacional com o espaço. Uma relação de transversalidade em que se podem promover diferentes maneiras de perceberem-se a si mesmos, aos demais grupos com necessidades especiais e ao mundo. Um experimento lúdico e sensibilizador para produzir novas percepções sobre as relações do olhar e o cuidado. Logo após, voltamos à sala para uma conversa breve sobre a experiência.

A seguir, retomamos a entrevista com Patch Adams ao Programa “Roda Viva”. É-lhe feita a seguinte questão: “Quando você está frente com o paciente com a doença grave, a relação tem que ser um pouco diferente ou não?”

[...] O meu personagem de palhaço é um adulto com síndrome de Down. Porque o estilo dos adultos com síndrome de Down é amor incondicional e engraçado. Entro ali, você pode estar coberta de queimaduras do pior tipo. Eu não vejo. Vejo os seus olhos lindos. Você vê que eu não vejo. Você vê... eu vejo você... em qualquer seja o seu caso, pode estar à morte e eu estou do seu lado, na hora. Não imagino que vou curar pessoas. Nem imagino que vou ajudá-las. Imagino que sei que vou criar um relacionamento com elas. Esse relacionamento vai tornar mais fácil o que quer que seja [...].<sup>107</sup>

Essa ideia de não pensar na cura, em não pensar na possível ajuda – ainda que possa ajudar alguém –, é interessante, pois, a princípio, pensar na cura de uma doença provoca um foco na doença. Patch Adams enuncia, por meio do olho, o desenvolvimento de uma relação. É nessa relação que ele, por meio do seu palhaço, do seu *clown*, promove saúde, enquanto as empresas farmacológicas medicam e promovem as doenças. Dessa maneira, fomos construindo um entendimento de cuidado e ética nas relações.

### 13.3 O vídeo-fórum – discutindo as relações

Para finalizar, solicitamos três voluntárias para representarem um quadro clínico em que uma enfermeira, uma técnica de enfermagem e uma paciente estariam em pleno atendimento de assistência à paciente (Figura 48), uma aproximação com a ecologia social para discutir as relações entre grupos. Ao comentar sobre o experimento com o meu orientador, seu olhar com certo distanciamento crítico me fez perceber algumas aproximações do que eu estava fazendo com o trabalho do Teatro do Oprimido (1988), de Augusto Boal, como, por exemplo, as técnicas de teatro-fórum e teatro-imagem. Ele põe em xeque, por meio de suas técnicas de teatro, algumas relações de poder estabelecidas.

<sup>107</sup> Transcrição disponível em:

[http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/182/entrevistados/patch\\_adams\\_2007.htm](http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/182/entrevistados/patch_adams_2007.htm). Acesso em 16 ago. 2011.



Figura 48: Oficina *vídeo-fórum*, 2011.  
Fotografia: Cláudio Azevedo.

Eu já havia tomado contato com as técnicas de teatro de Boal no ano de 2007, quando fiz um curso de extensão de formação em teatro-fórum e teatro-imagem. De fato, o processo em vídeo, experimentado, está em consonância com os exercícios do teatro do oprimido de Boal.

Na proposta de representação de uma cena cotidiana hospitalar, os estudantes de enfermagem se aproximaram bastante do teatro-fórum (BOAL, 1980). No entanto, em nossa proposta, surge uma hibridez entre o teatro e o vídeo. Nesse experimento, o público não interagiu para ocupar o lugar dos “atores” na cena, como ocorre no teatro-fórum, o que poderá ser pensado em futuras intervenções. A interação entre o vídeo e o público se deu quando retornamos para assisti-lo. No instante da experimentação, a ideia foi explorar o uso do vídeo para verificar as representações e estereótipos nas relações reproduzidas no ambiente hospitalar entre equipe de saúde e pacientes (Figura 49).

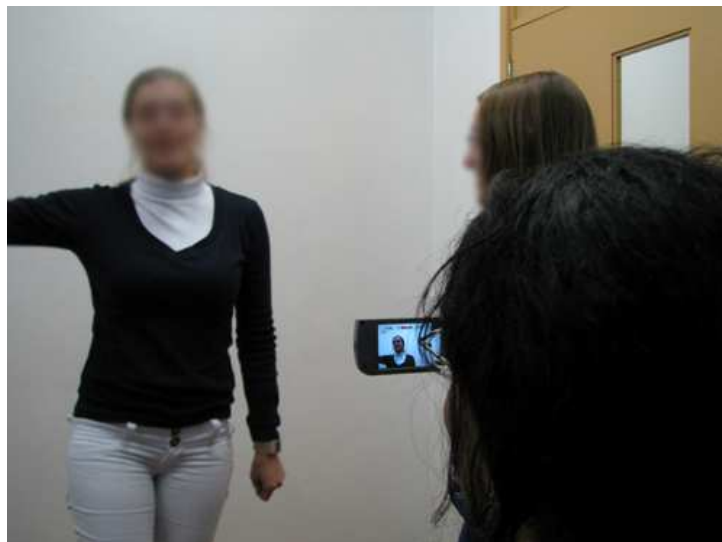


Figura 49: Oficina *vídeo-fórum*, 2011.  
Fotografia: Cláudio Azevedo.

A dinâmica consistia em permitir com que as três voluntárias conversassem rapidamente sobre o que iriam propor para começar a improvisação. A seguir, iniciaram a esquete. O facilitador deve ficar atento ao desenvolvimento dos diálogos até que perceba uma situação clara nas relações estabelecidas, o que não deve ultrapassar cinco minutos. Nesse momento, ele grita *stop!* Logo após, cada participante comenta a experiência, e depois assistimos ao vídeo produzido. Nesse momento, acontece um processo espelhado não só das imagens e sons, mas das posturas e dos estereótipos que poderão brotar durante os diálogos. Isso pode promover um *clinamen* com respeito a uma retomada de atitudes e questionamentos dos valores e das relações praticadas.

No documentário *Corumbiara*<sup>108</sup> de Vincent Carelli,<sup>109</sup> temos um exemplo desse tipo de experiência. No começo do filme, Carelli narra uma das primeiras

<sup>108</sup> Sinopse: Em 1985, o indigenista Marcelo Santos denuncia um massacre de índios na Gleba Corumbiara (RO), e Vincent Carelli filma o que resta das evidências. Bárbaro demais, o caso passa por fantasia e cai no esquecimento. Marcelo e sua equipe levam anos para encontrar os sobreviventes. Duas décadas depois, “Corumbiara” revela essa busca e a versão dos índios... CORUMBIARA. Brasil, 2009. Direção: Vincent Carelli. Vídeo nas Aldeias. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (117 min.).

<sup>109</sup> Vincent Carelli, com 40 anos de indigenismo, iniciou em 1987 o Vídeo nas Aldeias, um projeto que coloca o vídeo a serviço dos projetos políticos e culturais dos índios. Vincent Carelli produziu então uma série de 16 documentários sobre os métodos e resultados deste trabalho. Disponível em: <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/realizadores.php?c=53>. Acesso em: 27 jul. 2011.

experiências do Projeto *Vídeo nas Aldeias*,<sup>110</sup> vivenciada em 1986. Segundo ele, na época, a proposta “consistia em filmar os índios e mostrar imediatamente”. Foi então que, de repente, os índios “furaram o lábio de trinta jovens, uma cerimônia que eles tinham abandonado há 20 anos”. Um *clinamen* proporcionado pela autoanálise e pela produção das imagens, que estimulou a autogestão como em nosso experimento com o vídeo e o teatro. Em nosso caso, os participantes do vídeo tiveram que improvisar e autogestionar o andamento das falas e discussões que foram emergindo da proposta.

No entanto, ainda não comentamos sobre de que ponto de vista o vídeo foi narrado. A proposta consiste, mais uma vez, em explorar o uso da câmera subjetiva e, nesse caso, o olhar é o da paciente. Não precisamos discutir profundamente a técnica audiovisual, ela vai sendo desvelada ao longo do experimento. A instrução é a mesma da pesquisa piloto. Falamos brevemente da câmera subjetiva e sua função, antes do experimento começar.

Em nosso caso, quem representou a paciente ficou sentada em uma cadeira de frente para uma parede branca, o que contextualizou a atmosfera hospitalar da cena. As outras duas personagens posicionaram-se à sua frente, de pé. A “paciente” deveria olhar para as outras personagens através do visor de LCD da câmera, enquanto as outras duas olhariam para a suposta paciente através da lente da câmera. A partir daí, orientamos a personagem-paciente sobre como acionar o modo de gravação da câmera e de como pará-la. Feito isto, estamos preparados para começar a gravação. Como na direção de um filme, lembrando o papel do diretor, o facilitador diz: *ação!* A história passa a ser contada do olhar subjetivo da personagem-paciente.

O vídeo produzido pelo grupo durou aproximadamente três minutos e suscitou diversas discussões sobre as relações estabelecidas no ambiente de trabalho hospitalar. Após a análise e autoanálise sobre a percepção de todos em relação ao experimento, solicitei que escrevessem algo sobre a atividade (Figura 50).

---

<sup>110</sup> Criado em 1987, Vídeo nas Aldeias (VNA) é um projeto precursor na área de produção audiovisual indígena no Brasil. O objetivo do projeto foi, desde o início, apoiar as lutas dos povos indígenas para fortalecer suas identidades e seus patrimônios territoriais e culturais, por meio de recursos audiovisuais e de uma produção compartilhada com os povos indígenas com os quais o VNA trabalha. Disponível em: <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/vna.php>. Acesso em: 27 jul. 2011.





Figura 50: Oficina *vídeo-fórum*, 2011.  
Fotografia: Cláudio Azevedo.

A estudante que interpretou a enfermeira é de estatura baixa e, logo que se viu na imagem produzida pela colega, disse: “durante a experiência foi possível conhecer a visão da paciente em situações cotidianas, as relações de medo e poder que se criam; o ‘olhar de baixo’ [...]”. Esse olhar de baixo a que ela se refere diz respeito ao que chamamos em audiovisual de câmera baixa. É quando a câmera está captando um olhar de baixo para cima, quando se trata de narrar relações, essas imagens tendem a conotar inferioridade e opressão de quem aparece na cena.

Durante nossa conversa sobre a experiência, diversos estudantes relataram que aquilo que viram as colegas reproduzirem é o que presenciam cotidianamente no ambiente hospitalar. Trata-se de um tipo de relação frequente entre a equipe de saúde. Estas discussões ocorrem entre a equipe chegando, às vezes, a acontecerem na frente do próprio paciente, sem que se tenha o devido cuidado para com aquele que precisa de assistência. Um dos participantes relatou ter vivido, em um de seus estágios, uma situação parecida, na qual, após muitos diálogos com seu enfermeiro responsável, conseguiu amenizar as discussões e estabelecer uma relação menos doentia.

O processo possibilitou um espelhamento dos estereótipos das relações instituídas, desvelando e trazendo para o consciente as formas de produção de

subjetividades enunciadas no cotidiano hospitalar. Ao final do encontro encontramos como solução para melhorar essa situação algumas possibilidades: o diálogo mais frequente entre a equipe; o respeito ao paciente, procurando ter alguns diálogos específicos à parte dele; o exercício do simples “bom dia” para todos que cruzam nosso caminho durante o dia de trabalho.

Com este experimento, desenvolvemos uma intervenção pelo olhar cuidador, um olhar mais ético e envolvido nas relações cotidianas. Agora, vamos retomar algumas exposições interventivas que foram ocorrendo logo após a estas oficinas interventivas no HU. Assim, seguiremos cartografando o desenvolvimento processual desta pesquisa.

## 14 EXPOSIÇÃO NA ESCOLA DE BELAS ARTES HEITOR DE LEMOS – EBAHL EM RIO GRANDE, O DEVIR-ANIMAL

O nascedouro dessa proposta se deu a partir da minha implicação com o cuidado e o respeito pela vida dos animais humanos e não humanos. Proponho, por meio dessa pesquisa, como parte do dispositivo, a elaboração de exposições interventivas (Figura 51) que possibilitem o exercício da mudança de perspectiva. Por exemplo, como poderíamos sentir o mundo por meio da condição existencial de um animal preso?



Figura 51: *Convite exposição Devir-animal*, 2011.  
Fonte: Escola de Belas Artes Heitor de Lemos.

Esse deslocamento de perspectiva possibilita estimular a descoberta de um olhar não humano latente no humano e que nos possibilite despertar para novos devires. Essa experiência pode provocar um repensar e um reviver em nós, com o outro, pelo outro e por nós mesmos nesse rizoma da vida.

Para criar um ambiente de aproximação com esta proposta, foi projetada a exposição “Devir-animal”. Composta por quatro objetos articulados entre si por meio de imagens estáticas e em movimento, sons e estruturas conceituais de habitação: os apartamentos humanos, os aquários que utilizamos para aprisionar os peixes e as gaiolas para pássaros.

O quarto objeto, uma urna, pretendeu coletar as opiniões, percepções e sentimentos dos visitantes que apreciaram a exposição. Abaixo, um recorte escaneado (Figura 52) de um livro utilizado para a pesquisa. Durante o processo de criação da tese e dos elementos que compõem o dispositivo da pesquisa, entre uma leitura e outra, alguns apontamentos sendo feitos nas bordas dos próprios livros e textos trabalhados. Verifique o que está escrito no desenho feito a lápis: “Compartilhe um sentimento”, o que viria a se tornar na pergunta “O que você sentiu?”, fixada na urna para que os visitantes da exposição depositassem sua opinião.

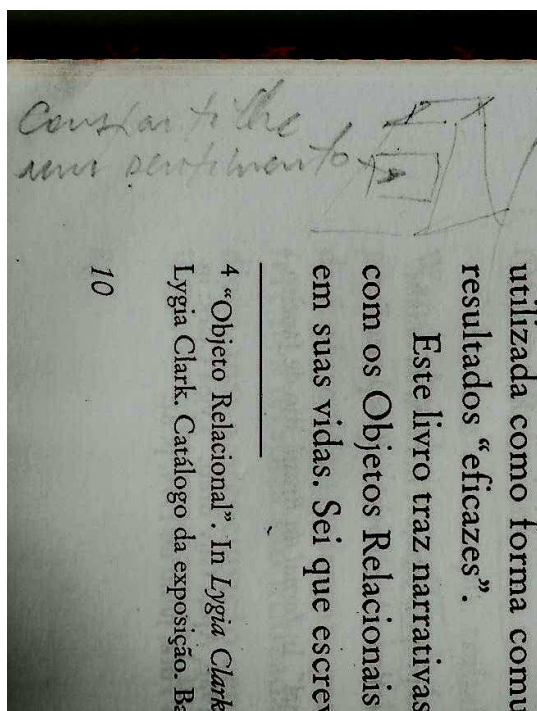


Figura 52: recorte de apontamento em livro.  
Acervo do pesquisador.

Nessa cartografia, a exposição foi sendo um desdobramento do vídeo experimental “Devir-animal” e, por consequência, alguns aspectos estruturais dos materiais utilizados para a produção da exposição foram rearranjados dos materiais utilizados no vídeo. Foi decidido que o vídeo seria exibido em *loop*<sup>111</sup> e projetado em uma TV de 29 polegadas (Figura 53). A gaiola usada para

<sup>111</sup> Derivado do inglês, significa ciclo, laço, sequência. Chamamos *loop* o recurso de aparelhos de exibição audiovisual que possibilitam que, ao se terminar um vídeo, ele recomeça continuamente.

produção do vídeo também foi aproveitada para compor uma discussão sobre os ambientes de confinamento e dominação dos corpos animais.



Figura 53: *Exposição Devir-animal*, 2011.  
Fotografia: Cláudio Tarouco de Azevedo.

O objeto composto com a gaiola foi montado com alimento para pássaros (alpiste), suporte para água (na cor azul) e jornal no fundo, como forma de ambientação mais próxima possível do que se percebe em uma gaiola com pássaros. Atrás da mesma, inserimos uma imagem fotográfica (Figura 54), manipulada digitalmente, de um ângulo baixo, em diagonal, da sacada de um prédio de apartamentos.



Figura 54: *Prédio – exposição Devir-animal*, 2011.  
Imagem digital: Cláudio Tarouco de Azevedo.

Desse modo, ao olharmos para a gaiola, vemos dentro dela a imagem da sacada. A gaiola ficou em cima de um cubo branco, com aproximadamente 1,40m de altura. Criamos um metatexto entre a imagem, a gaiola e os sons produzidos na elaboração do vídeo “Devir-animal”, que simulam um animal preso tentando se libertar. Para isso, foi disponibilizado um fone de ouvido para que os espectadores ouvissem os sons enquanto podiam olhar o objeto.

A morada humana (apartamento – uma “prisão humana” para humanos) presa dentro da gaiola (criação humana para prisão de animais) prevê algumas provocações. E, ainda que a partir da leitura singular de cada espectador tenhamos interpretações múltiplas, quem produz o trabalho sempre trás suas motivações. A proposta foi causar uma mistura de elementos sem uma leitura muito objetiva. A ideia foi a criação de uma estrutura articulada entre os trabalhos apresentados. No caso do objeto-gaiola, a ligação era sonora com o vídeo, além da gaiola em si com a imagem da gaiola no vídeo.

O objeto-gaiola (Figura 55) questiona uma leitura das obras prontas, de leitura direta, pasteurizadas para o consumo. Um pouco de confusão entre elementos pode *clinamizar* as pessoas. Não se trata de produzir uma obra fechada, com códigos de acesso para poucos que os sabem decodificar. Ao contrário, possibilitar que cada um crie, a partir do envolvimento com o trabalho, suas próprias significações. Portanto, precisamos desterritorializar a ideia de morada e pensar nessas gaiolas como as prisões que são para os pássaros, e pensar também nas demais prisões que erguemos para confinamento dos corpos e opressão dos afetos humanos.



Figura 55: *Objeto-gaiola* - exposição *Devir-animal*, 2011.  
Fotografia: Cláudio Tarouco de Azevedo.

O som que pode ser ouvido nos fones provoca um ritornelo sonoro, a repetição, entre os sons e o canto dos pássaros e os ruídos de tentativa de fuga da gaiola. Isso demarca o território da opressão, da insensibilidade com o condicionamento de alguns pássaros presos em gaiolas, daqueles prostrados e até os aparentemente felizes por entoarem seus cantos. Mas que cantos são esses? Cantos que ecoam entre as verdejantes árvores de uma mata nativa, ou cantos de dominação entre grades antropocêntricas? Cantos de sofrimento e dor pela liberdade perdida. Cantos como os dos escravos africanos nas senzalas.

As cores, as silhuetas e os ritornelos animais são índices de devir-conjugal ou de devir-social que implicam também componentes de desterritorialização. Uma qualidade só funciona como linha de desterritorialização de um agenciamento ou indo de um agenciamento a outro. (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 93)

É necessária uma *ecopráxis* que possa produzir uma desterritorialização no sentido de agenciar novos devires capazes de promover relações pela qualidade de vida das diversas formas de existência. Pensar no ritornelo produzido entre



objeto-gaiola, imagem-apartamento, som-dominação e som dos cantos dos pássaros, pode nos fazer pensar nas relações estabelecidas, no devir-social instituído, que isso possa estimular as desterritorializações necessárias para a biodescentralização solidária. Esta que constitui um importante *confeto* neste projeto de pesquisa.

O objeto-aquário foi climatizado igualmente ao objeto-gaiola, no que se refere a criar um ambiente igual aos aquários com peixes. Ao fundo, por fora do aquário, foi fixada uma imagem (Figura 56) manipulada digitalmente para não caracterizar as pessoas que aparecem transitando pelo centro da cidade.



Figura 56: *Pessoas no centro da cidade – exposição Devir-animal, 2011.*  
Imagem digital: Cláudio Tarouco de Azevedo.

O objeto-aquário (Figura 57) estava em cima de um cubo similar ao do objeto-gaiola. A articulação entre estes objetos está no seu uso para confinamento de animais. Para além do ar que inunda as paisagens por onde voam os pássaros e os *habitats* terrestres dos humanos, temos também os aquíferos inundados, cheios de vida. E se fossemos levados a morar em um cubo de vidro no fundo do mar escuro? Se fossemos ali alimentados e criados para observação dos seres marinhos? Na alteridade, podemos perceber o ambiente e as outras formas de existência. Isso nos faz pensar na maneira que estabelecemos relações com o outro. Será que é a mesma relação que gostaríamos que o outro estabelecesse conosco?





Figura 57: *Objeto-aquário – exposição Devir-animal*, 2011.  
Fotografia: Cláudio Tarouco de Azevedo.

Nas relações de consumo que praticamos, está o entendimento sobre a vida. Um estilo de vida consumista no qual o inconsciente maquínico faz reverberar os valores e a fugacidade do envolvimento egoístico do desejo individualista. A solidariedade vai sendo confinada, oprimida e até ridicularizada pela mídia, política, economia e outras instituições sociais.

A exposição foi produzida pelo desejo de produzir arte com as motivações pela temática animal, um posicionamento político, na ideia que contempla a humanidade nessa animalidade rizomática. Como no texto de abertura da exposição (apêndice 7), escrito pelo prof. Alfredo Martin, “não é preciso se fantasiar de animal... Nem gritar, nem latir, nem voar como um animal... Simplesmente deslizar-se, mergulhar-se, deixar vir os animais que somos o tempo todo”.

E, assim como os animais, seres que sentem como nós, pensamos em dispor de uma urna como possibilidade de coletar os sentimentos dos visitantes. Para isso, deixamos pequenos pedaços de papéis com a pergunta “O que você sentiu?” ao lado da urna. Obtivemos 47 opiniões sobre os sentimentos ao final da exposição, que durou duas semanas. De todos estes, selecionamos alguns para compor uma espécie de ritornelo dos sentimentos que emergiram nos visitantes da exposição (Figura 58).



Figura 58: *Conversa com os visitantes – exposição Devir-animal, 2011.*  
Fotografia: Roberta Cadaval.

"O grande ritornelo ergue-se à medida que nos afastamos de casa, mesmo que seja para ali voltar, uma vez que ninguém nos reconhecerá mais quando voltarmos" (DELEUZE; GUATTARI *apud* ZOURABICHVILI, 2004, p. 41). A exposição provocou os participantes a expressarem uma opinião sobre o sentimento, algo dos afetos. Eles perceberam os objetos expostos, cada um a seu modo; afetaram-se, cada um a seu modo, depois refletiram e escreveram o que sentiram. Suas repostas, pude juntar, e assim como eles puderam envolver-se com as obras apresentadas, pude me envolver com os sentimentos deles. Ao apresentá-los, abaixo, já não são mais os mesmos. A escrita – em itálico – de cada pessoa está separada por ponto e vírgula.

*Agonia; [que] vontade de chorar quando estamos presos; aflição; morte lenta; tal como um pássaro na gaiola; angústia; quem é animal e quem não é?; me senti preso em um sistema repressor, egoísta e mesquinho; o animal que logo sou; me senti preso; repulsa; o humano mata a animalidade; medo, medo, medo, medo; angústia; devir animal antes que seja tarde demais.*

Esta composição que integra os textos em uma fala coletiva constitui, assim, um pouco dos dados de pesquisa produzidos na relação entre o espectador e a obra. Desejamos que os visitantes, ao visitarem a exposição, apreciem os trabalhos e lancem seus sentimentos materializados nas palavras escritas no papel, possam ter sentido a reverberação do devir-animal.

Seja agora ou em outro momento em seus devires, mas que os *clinamens* possam acontecer.

Para potencializar esses *clinamens* é que apostamos nas microintervenções como propulsoras da passagem de estados instituídos para instituintes, espaços de transformação e desvios em nome da vida. Nesse fluxo cartográfico, surgiu a proposta de uma exposição coletiva, a qual vamos relatar a seguir.

## 15 EXPOSIÇÃO-INTERVENÇÃO “DESVIOS PARA LIBERDADE”

Dentre as pessoas que estiveram prestigiando a exposição “Devir-animal”, estava a arte/educadora e mestranda do PPGEA Karine Sanchez. Naquele momento, conversamos bastante, pois a pesquisa dela também envolve os direitos dos animais, mais especificamente, o tema sobre a dominação de animais. Eis que foram surgindo algumas reflexões e possibilidades de apresentarmos uma exposição coletiva sobre os direitos dos animais.

Para isso, precisaríamos formar esse coletivo e lembramos de algumas pessoas envolvidas com o tema. Priscila Reis é vegana, mestranda do PPGEA e também desenvolve a sua pesquisa articulando o tema dos direitos dos animais e EA. Além dela, Roberta Cadaval, minha esposa, vegetariana, como eu, e arte/educadora. Assim, formou-se o grupo (Figura 59), acrescido de Anne Farias, artista e vegana, convidada por meio da Priscila e acolhida no grupo. Já sabíamos qual era o nosso tema, faltava pensar em como compor os trabalhos e estruturá-los no espaço da exposição. O título da mesma nasceu durante o processo e, a partir de algumas conversas, acabou ficando “Desvios para liberdade”.



Figura 59: *Encontro para montagem da Exposição-intervenção, 2011.*  
Da esquerda para a direita, acima: Roberta e Cláudio; abaixo: Karine e Priscila.  
Fotografia automática.

A ideia era realizar a exposição no ambiente cotidiano da universidade e romper com o espaço do sistema das artes como as galerias. Estamos familiarizados com exposições de arte em espaços convencionais como galerias e centros culturais, no entanto, acreditamos na necessidade de transgredir esses espaços na busca de uma arte mais interventiva com o cotidiano das pessoas, como muitos artistas vêm fazendo pelas ruas e avenidas do mundo.

Portanto, a proposta de uma exposição na biblioteca central da FURG foi se constituindo como uma maneira de extrapolar o espaço instituído da arte em um fluxo de interações que despertassem outras relações com a produção artística, ou seja, interações em outros espaços e pessoas, nesse caso, especificamente, com os viventes que transitam por nossa biblioteca. A proposta foi prontamente acolhida pela Diretora do Núcleo de Informação e Documentação (NID/FURG – Campus Carreiros), Rubia Tatiana Gattelli.

Talvez a palavra exposição não dê conta da proposta no seu intuito interventivo e descentralizado das obras, misturadas com os livros, estantes e demais elementos que constituem o corpo físico da biblioteca. Pensamos de forma interventiva, e essa é a palavra, uma exposição-intervenção, para estabelecer com as pessoas que se depararem com os trabalhos uma relação para além do espaço formal da arte, uma interação em um espaço do dia a dia, uma relação que possa provocar nesse ambiente, novas subjetividades, sentimentos e reflexões, novos *clinamens* e devires.

O fio condutor dos trabalhos foi a temática “animal”, passando pela discussão da vivissecção, do consumo de carne animal, da dominação, de alteridade e da opressão e utilização do outro. Esse tipo de relação tem travado grandes enfrentamentos no que diz respeito à ética do humano consigo quando da escravatura, do *apartheid*, das ditaduras, etc. A privação de liberdade entre humanos extrapola as relações entre congêneres com intento de dominação. Por um estilo de vida consumista e um *status* de superioridade, estabelece-se o comércio de animais, o consumo de suas peles, o uso deliberado de suas vidas para pesquisas, o enclausuramento em gaiolas, os “espetáculos” circenses e rodeios, oceanários, etc.

Como manifestação artística e educativa não formal por um ambiente e relações mais saudáveis e sem opressão, essa intervenção propôs, nesse espaço de estudos, reflexões e conhecimentos que é a biblioteca, provocar novos pensamentos e, sobretudo, novos sentimentos em relação à VIDA!

Sentimos como Schweitzer e, por isso, o evocamos em nossos experimentos, pensando como ele:

Aqueles que fazem experimentos praticando operações em animais, ou lhes administrando drogas, ou lhes inoculando enfermidades para poder ajudar a humanidade com os resultados conseguidos, não devem calar nunca as dúvidas que sentem com a reflexão geral de que seus cruéis procedimentos vão encaminhar a um resultado valioso. (SCHWEITZER, 1962, p. 354)

Estas são algumas das agressões apontadas por Schweitzer, dentre as quais a Ética da reverência pela vida pretende chamar a atenção para a transformação de práticas e pensamentos. Em nossa exposição-intervenção seguimos a mesma proposta de provocar acerca de quanto valem os resultados de procedimentos cruéis investidos contra as demais espécies.

Participaram da exposição-intervenção os trabalhos: “Inspeção” de Anne Farias, “Devir-animal” de Cláudio Azevedo, “Laços de Domínio Laços de Amor” de Karine Sanchez, “Aos invisíveis” de Priscila Reis e “Escolhas” de Roberta Cadaval. Os trabalhos podem ser assistidos no vídeo “exposição-intervenção”<sup>112</sup> no *link* “vídeos ambientais”, na página do PPGEA e do LAPEA.

Nessa intervenção, não tivemos o objetivo de coletar opiniões entre os frequentadores do lugar. A proposta foi que os objetos estivessem diluídos pelo espaço, integrando-se ao cotidiano da biblioteca e possibilitando a relação perceptiva entre aqueles olhares que se cruzassem com os trabalhos.

Até este momento, apresentei apenas a gaiola sob o título de “Devir-animal” e com algumas mudanças na forma de apresentação. Na imagem a seguir (Figura 60) podemos perceber que ela está fixada em um suporte específico para gaiolas,

---

<sup>112</sup> Disponível em:

[http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=488%3Aexposicao-intervencao&catid=56%3Avideos&Itemid=90&lang=pt](http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=488%3Aexposicao-intervencao&catid=56%3Avideos&Itemid=90&lang=pt). Acesso em: 19 ago. 2011.

o que fortalece a proposta em sua funcionalidade convencional. Troquei o bebedouro de cor azul pelo de cor amarela por conta da troca da imagem de fundo na gaiola. Em vez da imagem da sacada do apartamento, coloquei a das pessoas no centro da cidade, isso pela ligação direta entre a visualidade da imagem e o áudio que foi preparado especificamente para o trabalho.



Figura 60: *Devir-animal na gaiola*, 2012.  
Fotografia: Cláudio Azevedo.

Criamos um áudio em dois blocos: um primeiro, narrado por Roberto Rosa, um pequeno fragmento de texto de Albert Schweitzer<sup>113</sup> e, logo a seguir, um pedaço de som do vídeo “Devir-animal”, com o animal preso na gaiola. O som ficava em *loop* com um fone disponível para quem quisesse acessar o material sonoro.

A mesma proposta da gaiola foi apresentada no V CPEASUL/IV EDEA em 2012. Dessa vez, houve uma intervenção interessante em relação à gaiola. Alguém pegou um pedaço de palha e amarrou a porta da mesma na lateral (Figura 61), de modo que a porta permaneceu aberta durante os quatro dias do evento. Essa ideia converge com a trilogia do devir-animal (I - *Devir-animal*, II – *Dev(e)ir-livre* e III *Devir*). No segundo vídeo, a porta da gaiola é aberta e o pássaro alça voo.

<sup>113</sup> “Lentamente vai emergindo no pensamento humano a ideia de que a ética não se estende somente a espécie humana, como abarca também o mundo animal. Desta forma, podemos chegar a dizer que a ética é o respeito a toda vida”. (In.: VILARÓ, 1996, p. 88).





Figura 61: *Gaiola aberta no V CPEASul e IV EDEA*,<sup>114</sup> 2012.  
Fotografia: Cláudio Azevedo.

Eis que surge um *clinamen* no ato de abertura da gaiola, algo inesperado, mas não indesejado. Um novo devir me tomou ao ver a gaiola aberta, sinal de que estamos no caminho da intervenção. A beleza da liberdade que encontramos também no poema a seguir (Figura 62), novos olhares, novos valores.



Figura 62: Poema em *Classificados poéticos*.  
Fonte: ROSEANA; SALDANHA, 1984, p. 30-31.

<sup>114</sup> Colóquio de Pesquisadores em Educação Ambiental da Região Sul – CPEASul e Encontro e Diálogos com a Educação Ambiental – EDEA. Eventos que ocorreram em conjunto na FURG em 2012, no prédio do CIDECSul, Campus Carreiros. Mais informações disponíveis em: <http://cpeasul.blogspot.com.br/>. Acesso em: 11 jan. 2013.



No último verso do poema, Roseana Murray afirma: “troco um passarinho na gaiola por uma gaiola aberta, vazia...”. Essa é também a proposta que viemos fazendo com a trilogia dos vídeos e as intervenções artísticas nas quais utilizamos a gaiola. A ilustração do poema mostra uma pessoa a olhar os pássaros livres no céu. Abaixo dos pássaros (à direita), está a gaiola com as portas abertas, como no que ocorreu durante o CPEASul/EDEA. Queremos rumar, desta ideia de gaiolas vazias, para um mundo sem gaiolas. Um mundo onde gaviões, gaivotas, andorinhas e todos os animais possam viver livres dos instrumentos de dominações humanas, assim como os humanos também possam estar livres de seus próprios infortúnios dominadores.

A seguir, estaremos tratando da última exposição realizada sob a inspiração dos fluxos cartográficos desta pesquisa. Um trabalho no caminho da libertação das grades instituídas. Chegamos ao “Labirinto da liberdade”.

## 16 EXPOSIÇÃO LABIRINTO DA LIBERDADE

A partir do meu processo de criação e da experiência com a realização das demais exposições já apresentadas e das conversas com amigos, colegas, artistas e não artistas, fui refletindo sobre os materiais utilizados e as minhas inquietações em relação à temática da liberdade, do devir-animal e das questões ético-estéticas ligadas ao meu trabalho.

Assim, chegamos ao *Labirinto da liberdade* (Figura 63), uma videoinstalação na qual a ideia angustiante de quase “prisão” labiríntica não deflagra a extorsão da liberdade, mas a possibilidade de verificar algo no inconsciente maquínico que nos aprisiona. A ideia de labirinto foi de provocar os caminhos desse inconsciente, como é comentado no vídeo sobre a exposição.<sup>115</sup> Sugerimos assistirem ao vídeo para acompanhar as discussões feitas neste capítulo.



Figura 63: *Convite da exposição.*  
Arte gráfica: Célia Pereira.

<sup>115</sup> Disponível em:

[http://www.lapea.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=68%3Aexposicao-labirinto-da-liberdade-&catid=18%3Avideosindicados&Itemid=46](http://www.lapea.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=68%3Aexposicao-labirinto-da-liberdade-&catid=18%3Avideosindicados&Itemid=46).

Observando que estamos permanentemente em um labirinto ecosófico, queremos potencializar *clinamens* para tecer linhas de fuga que ativem um olhar astuto, engenhoso e capaz de compreender esse labirinto em meio ao rizoma da vida, com paredes e becos transponíveis. A videoinstalação se propôs a dar pistas para trazer à consciência algumas inquietações sobre o tema da liberdade e para produzir linhas de fuga desterritorializadoras de nossas prisões, como veremos a seguir.

Inicialmente, comecei a esboçar a ideia dessa nova exposição com base na gaiola já utilizada nas anteriores (*Devir-animal* e *Desvios para liberdade*). No entanto, nos processos de criação, por muitas vezes, “a rota é temporariamente mudada, o artista acolhe o acaso e a obra em progresso incorpora os desvios” (SALLES, 2011, p. 41). Assim, como veremos, aquela gaiola não foi utilizada e a videoinstalação foi agregando outros materiais.

Liberdade é tomar consciência das nossas prisões para encontrar e criar aberturas que nos levem aos sonhos, desses que nos fazem continuar produzindo criatividade e multiplicidade. Expressamos um pouco mais sobre essa liberdade no texto escrito para a abertura da exposição:

### ***Labirinto da liberdade***

*A contradição está na vida;  
Reconhecê-la é importante para alçar novos voos acompanhados  
de novas reflexões e atitudes ao encontro de outros significados para a  
existência;  
Pesquisar os valores humanos e promover espaços de  
transformação dos pensamentos e práticas é fundamental para fortificar a  
vida!*

*Antes de tentar justificar a prisão e o confinamento de um pássaro na gaiola; de uma baleia ou qualquer outro ser das águas em um oceanário; de animais para abate e demais utilitarismos humanos; de macacos, ratos ou outros animais em laboratórios de pesquisa; de animais em um circo ou rodeio; de peixes em aquários; de humanos escravizados, seja por sua cor, sexo, idade ou condição social, que*

*tenhamos a capacidade de acionar nossa sensibilidade necessária para pensar assim:*

*“Estou preso!  
Por que estou preso?  
Como justifico meu desejo de liberdade?  
Isso é preciso?  
Por que sinto essa opressão?  
Essa opressão que faz sucumbir um algo a mais de vida.  
Perguntemo-nos então, por que aprisionamos o outro?”*

*O pensamento humano quando da grades a liberdade materializa na ação a opressão em forma de redomas de contenção dos corpos, enuncia o poder sob os auspícios do consumo e do capital, deflagra a dor e a repressão, aprisiona os sonhos tendo para si uma verdade que se resume em uma perspectiva unívoca e irredutível.*

*No labirinto da liberdade, é quando olho para a prisão do boneco-pessoa que fico preso na imagem do vídeo câmera. Precisamos de um movimento de autoanálise para perceber que é a nossa “carapaça” humana que nos aprisiona e aprisiona junto os demais viventes.*

*Somos, por vezes, capturados, narcisos nas imagens projetadas. A contradição da prisão do boneco-pessoa, com a liberdade de um pássaro que não vemos, pode estar em nós. Como encontrar um caminho para a liberdade?*

Terminamos o texto com esta provocação sobre a liberdade, para tentar motivar o visitante da videoinstalação a buscar caminhos para a liberdade. Mas, para isso, contaremos um pouco do processo de criação deste trabalho.

Há mais de um ano, eu havia comprado uma pequena gaiola que vem com um pássaro de madeira dentro e que cabe na palma da mão. Pensava em criar uma forma humana para colocar dentro da gaiola, e eis que me lembro dos pequenos bonecos de plástico que representam crianças. Saí em busca dos bonecos e, como só os encontrei em pé, e sem articulações nos joelhos, precisei fazer algumas adaptações. A cozinha virou laboratório. Fui serrando e recompondo

o boneco – na posição “sentado” –, por meio do aquecimento das partes no fogo do fogão e colagem por contato das partes aquecidas (Figuras 64 e 65).



Figuras 64 e 65: *O processo de criação na cozinha de casa.*  
Fotografia: Cláudio Azevedo.

Em seguida, fui providenciando cabeamentos, conexões e cortinas que seriam utilizadas para criar o espaço do labirinto e diversos outros materiais para a montagem. Alguns dias antes da montagem, no início do ano de 2012, saímos, eu e Augusto, para procurar um tronco que seria necessário como suporte da gaiola com o boneco. A busca se deu entre as dunas e a beira da praia do Balneário Cassino. Não demorou muito e encontramos o que se procurava (Figura 66).



Figura 66: *O processo de criação pelas dunas do Balneário Cassino.*  
Fotografia: Augusto Amaral.



Em seguida, demos uma caminhada pela beira da praia e conversamos sobre a vida e nossas pesquisas. Mas também, sobre a proposta da exposição, quando acabei fazendo um desenho na areia sobre a proposta de estrutura para a gaiola e para o labirinto (Figuras 67 e 68), assim, seguíamos conversando e compartilhando reflexões e percepções sobre o trabalho.



Figura 67 e 68: *O processo de criação na beira da praia do Cassino.*  
Fotografia: Augusto Amaral.

Na véspera da abertura, fomos ao Ponto de Cultura ArtEstação localizado no Balneário Cassino – espaço no qual ocorreu a exposição – para montar tudo. Tivemos o apoio da Cibele Dias, Augusto Amaral, Celso Santos e da Roberta Cadaval (Figuras 69 e 70).



Figuras 69 e 70: *montagem do labirinto.*  
Fotografias: Roberta Cadaval e Cláudio Azevedo.

Foi um trabalho coletivo até chegarmos à estrutura desejada na qual o labirinto se constituía de representação labiríntica por onde as pessoas precisavam circular para ver a estrutura da gaiola com o boneco (Figuras 71, 72 e 73). Chamei o boneco de *boneco-pessoa* para pensar essa inversão de perspectiva e o conflito de olhar para a gaiola e perceber que lá dentro, em vez de um animal não humano, ou de uma representação dele como o pássaro de madeira, está uma pessoa. Logo, produzimos um deslocamento no olhar e uma linha de fuga não antropocêntrica.



Figura 71: *Corredor do labirinto.*  
Fotografia: Cláudio Azevedo.



Figuras 72 e 73: *Gaiola no tronco.*  
Fotografias: Cláudio Azevedo.

Ao entrar no labirinto para olhar a pequena gaiola com o boneco dentro, a imagem da(s) pessoa(s) está(ão) sendo capturada(s) por uma pequena câmera escondida dentro do cubo que sustenta o objeto e é(são) projetada(s) em um telão do lado de fora, dentro da sala de exposições. Nesse momento, as pessoas que estão do lado de fora podem atualizar a imagem de quem está do lado de dentro, por meio da imagem projetada no telão. Dessa maneira, vão trazendo algumas questões à consciência e podendo dialogar sobre o quanto de inconsciente também existe em nossas vidas. (Figuras 74 e 75).



Figuras 74 e 75: *espectadores e projeção*.  
Fotografias: Roberta Cadaval.

Podemos perceber que, na Figura 75, a pessoa projetada no telão aparece atrás de uma grade, isso porque fixamos uma pequena grade na frente da lente da vídeo câmera escondida, de modo que toda a pessoa que fosse projetada estaria por trás desta grade. Então, enquanto observavam o boneco-pessoa preso em sua gaiola eram também presos na imagem projetada do lado de fora.

Inicialmente, a pessoa não sabia que isto ocorria, apenas depois de circular pelo espaço da videoinstalação ia percebendo o que ocorria. A conversa com as demais pessoas presente e suas percepções sobre a imagem projetada ia dando a dimensão da proposta. Assim, poderiam ir desvelando percepções e refletindo sobre a condição de liberdade.

Com a produção das exposições, eu ia colocando a prova minhas ideias, desejos e intenções com a pesquisa, fundamentando conceitos e refletindo sobre o campo de investigação. Uma retroalimentação potente do dispositivo. Nesse



sentido, a conversa com as pessoas que visitaram as exposições foi fundamental para pensar os trabalhos, as limitações, as potências e até que ponto as discussões envolvendo os animais podem ser tratadas por meio da arte de forma mais ética.

Poderíamos citar aqui inúmeros artistas que trabalham de diversas maneiras com animais. Muitos desenvolvem seus trabalhos a partir de taxidermia, transgenia, confinamento e outras práticas, principalmente em espaços instituídos da arte. Preferimos nem citá-los, nem trazer imagens de seus trabalhos, e não se trata de desqualificá-los enquanto artistas, mas de pensar que arte é essa que desejamos? Que arte queremos? Que vida queremos? Que escolhas fazemos?

Não se trata mais de questionar “o que é arte?”, mas de refletir sobre que arte é essa? Em nosso caso, produzimos e falamos de uma arte ecosófica, biorrizomática. A nossa arte parte de um paradigma ético-estético. Isso porque entendemos a expressão artística como as demais instituições, implicadas a partir de diferentes perspectivas, algumas instituintes outras nem tanto. Não há neutralidade e as escolhas estéticas devem reverberar em escolhas éticas, ainda que isso nem sempre aconteça.

Portanto, me parece que a pergunta “o que é arte?” já não dá mais conta daquilo que me afronta a pensar e produzir artisticamente. Perguntar “que arte é essa?”, me ajuda – e pode ajudar outras pessoas – na produção de uma arte que esteja sob a perspectiva desse olhar ético-estético a que nos referimos. A partir daí a arte é sempre bem-vinda ao campo da Educação Ambiental, e que esteja também envolta em valores igualmente éticos e estéticos.

Felizmente, dias após a abertura da exposição, recebemos a visita de um grupo de estudantes (Figura 76) da Unipampa do *campus* de Uruguaiana.<sup>116</sup> Momento este articulado entre a professora Diana Paula Salomão de Freitas (bióloga e mestre em Educação Ambiental) e eu. Durante a visita, o grupo prestigiou a exposição e depois conversamos sobre a proposta, refletindo e conversando. Era algo inesperado, mais um *clinamen* para produzir novos devires.

---

<sup>116</sup> Universidade Federal do Pampa, campus Uruguaiana – RS/Brasil.



Figura 76: visita da Unipampa, curso Ciências da natureza.  
Fotografia: Diana Salomão.

No fluxo desta exposição, começamos a pensar em questões voltadas ao inconsciente maquínico e como poderíamos promover uma oficina interventiva capaz de mexer com estes aspectos para produzir um inconsciente coletivo, como o grupo de artistas surrealistas. Além disso, desejávamos continuar trabalhando com questões rizomáticas que compõem nosso ambiente. Assim, estaríamos envolvendo olhares às demais formas de existência ao nosso redor. Foi assim que elaboramos a oficina *do vídeo exquisito*, que será abordada no próximo capítulo.

## 17 OFICINA INTERVENTIVA *VÍDEO EXQUISITO*

Como veremos a seguir, a oficina interventiva do *vídeo exquisito* surgiu de um *insight* durante a leitura do livro “Surrealismo” de Fiona Bradley. Procurando estar atento às minhas questões de pesquisa, percebi uma possibilidade de reinventar um dos jogos criados pelos surrealistas para acionar o inconsciente coletivo, o que poderia contribuir tanto para o uso do vídeo para além do registro, como para experienciar a ecologia mental, ramificando relações do inconsciente maquínico com as demais ecologias de Guattari.

Considerando a influência dos meios de comunicação no inconsciente maquínico, estamos utilizando uma de suas ferramentas, a câmera de vídeo, para promover esse inconsciente. Se a grande mídia, a publicidade e a propaganda fomentam valores do consumo, imersas no Capitalismo Mundial Integrado, pretendemos engendrar práticas que pensem sobre a coletividade e a diferença, sobre um coletivo que pode ser forte por sua diversidade e diferenças e coexistir assim, sem que seja necessário promover uma uniformização dos coletivos e a massificação dos seus sonhos e desejos.

Portanto, a oficina interventiva do *vídeo exquisito* surge como uma proposta de trabalho coletivo em meio à diversidade de olhares e subjetividades com vias a propiciar um olhar diferente ao modo de produzir e assistir imagens. Uma maneira rizomática capaz de romper com dualismos entre quem, geralmente, realiza os produtos audiovisuais – a mídia – e quem assiste, o espectador. Os surrealistas estavam voltados para uma ênfase “[...] na coletividade e na ruptura da distinção entre o privado e o público, o artista e o espectador [...]” (BRADLEY, 2001, p. 73). Nesse mesmo sentido, a proposta de Lygia Clark foi romper com os dualismos entre o artista – distante e detentor dessa capacidade criadora – e o espectador, passivo e contemplativo.

### 17.1 Os surrealistas e o jogo do *cadavre exquis*

Os surrealistas recorriam à criação de jogos que fossem capazes de captar o inconsciente liberado diretamente a partir da imaginação dos participantes. Foi assim que eles “inventaram o *cadavre exquis* [cadáver delicado], um jogo verbal e visual cujos resultados eram regularmente publicados na revista *La Révolution Surréaliste*” (BRADLEY, 2001, p. 24).

O tradutor de Bradley para o idioma português, Sérgio Alcides, optou por traduzir o termo *cadavre exquis* como cadáver delicado. Esta é uma das traduções para o termo *exquis* (do francês), mas encontramos outras denominações possíveis, como: raro, requintado, esquisito. Optamos por *exquisito* (do espanhol) que cria uma multiplicidade quanto às possíveis interpretações. Para nós, *exquisito* recai como um falso cognato, pois enquanto para o espanhol significa algo saboroso (sentido mais habitual em francês), no português, entendemos como algo estranho. *Vídeo exquisito*, portanto, vídeo que causa estranheza, mas também pode ser saboroso de se olhar e produzir.

O *cadavre exquis* é um jogo que pode ser feito tanto utilizando a escrita como o desenho, nele “cada jogador contribuía com um elemento (uma palavra ou uma cabeça, por exemplo), virava o papel e o entregava a outro participante. O nome do jogo foi retirado de uma das frases que se formaram desse modo: ‘O cadáver delicado beberá do vinho novo’” (BRADLEY, 2001, p. 24). Assim, é a partir da própria experiência do jogo e de seus resultados que ele foi batizado. No exemplo anterior, temos um exemplo de frase produzida por essa escrita e que acabou originando o nome desse jogo surrealista. Logo após, os artistas começaram a produzir desenhos a partir da mesma técnica. Veja um exemplo na figura a seguir (Figura 77).

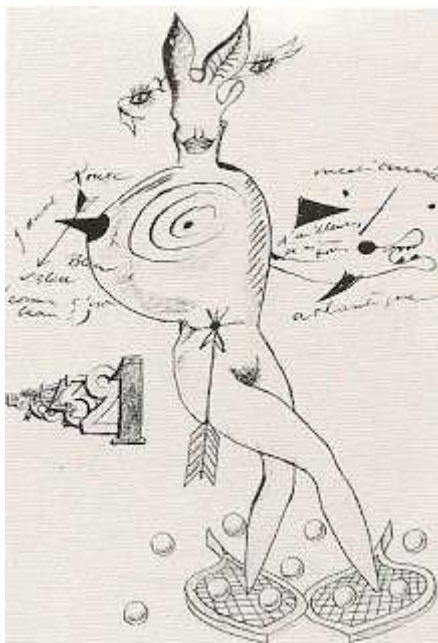


Figura 77: *Cadavre exquis*, 1926-1927 – caneta e tinta nanquim, lápis e carvão sobre papel (36,2 x 22,9).  
Fonte: BRADLEY, 2001, p. 24.

Segundo a pesquisa de Fabiane Pianowski, na qual foram analisados 100 *cadavres exquis*, eles foram classificados em duas linhas gerais, a saber: “antropomórficos” e “aleatórios” ou “não-antropomórficos”. Aproximadamente 80% foram classificados enquanto “antropomórficos”, como no exemplo da figura acima. Foi verificada uma tendência na composição a partir da lógica de “cabeça-tronco-pernas”. Porém, “nessa categoria foram encontradas imagens formadas com elementos da anatomia humana, animais, vegetais e objetos” (PIANOWSKI, 2007).

Como os trabalhos eram resultado de produções coletivas, poucos continham as assinaturas dos realizadores. “Uma imagem sem propriedade, é assim que se pode definir os *cadavres exquis*. Uma imagem de todos e ao mesmo tempo de ninguém. Uma imagem livre” (idem.).

Quando os surrealistas falam de liberdade, trata-se de uma liberdade concreta que aparece como uma esperança em todos os momentos da vida afetiva e da vida intelectual, em todas as fases de nossa relação com os outros e de nossa relação com nós mesmos. (SCHUSTER, 1991, p. 31)

Com essa mesma concepção de liberdade, de produzir imagens livres e a partir daquela busca de subverter o uso do vídeo como apenas registro, pensou-se em como poderia produzir um *cadavre exquis* audiovisual. Assim, surgiu um *insight* e criamos o nosso novo experimento, a oficina do *vídeo exquisito*.

## 17.2 A oficina do vídeo exquisito

A proposta começa com uma breve abordagem histórica sobre o surrealismo, sobre o manifesto surrealista de 1924 e alguns de seus precursores como o poeta André Breton escritor do manifesto e o pintor René Magritte, muito conhecido por sua obra “*Isto não é um cachimbo*” (Figura 78).



Figura 78: *A traição das imagens*, 1928-1929.  
Fonte: PAQUET, 2000, p. 9.

Em seguida, fazemos o exercício de *cadavre exquis* por meio da escrita. Isso vai envolvendo o grupo e aguçando a curiosidade para descobrir o que nascerá dessa produção coletiva do acaso. “É quando existe essa abertura consciente para o acaso – sistematizada, em alguns casos – que podemos falar de poéticas que se fundam em torno dele, as poéticas do acaso” (ENTLER, 2000, p. 193). Essa poética do acaso é uma preparação para as poéticas audiovisuais que virão a seguir.

Cada participante vai escrevendo uma frase, dobrando a folha e escrevendo a última palavra na linha seguinte, de modo que o próximo não

saberá o que foi escrito além daquela única palavra. Assim seguimos até o último participante que escreve e depois faz uma leitura para o grupo. Dessa forma temos um processo de criação que atende a uma ordem preestabelecida com os participantes, sendo que esta produção do acaso “[...] pode ser uma fonte de novas formas de ordenação.” (idem.). A potência do jogo está justamente nessa nova maneira de ordenação proposta ao acaso criado por cada palavra deixada ao participante seguinte.

Isso nos conduz ao maravilhoso, como afirma Breton ao longo do Manifesto Surrealista

O maravilhoso não é o mesmo em todas as épocas; participa obscuramente de uma classe de revelação geral, de que só nos chega o detalhe: são as *ruínas* românticas, o *manequim* moderno ou qualquer outro símbolo próprio a comover a sensibilidade humana por algum tempo. (1924)

Como vivemos em outra época, estamos influenciados por tecnologias contemporâneas que nos possibilitam recriar maneiras de acessar essa sensibilidade humana ao novo. Um novo que tem como maravilhoso as imagens em movimento como forma poética e as questões ambientais como uma emergência pelo belo, o que Breton chamou de maravilhoso.

Assim, seguimos para a proposta envolvendo o audiovisual. Damos breves informações sobre planos, angulações (câmera baixa, câmera alta)<sup>117</sup> e movimentos de câmera (panorâmica, *travelling*)<sup>118</sup>. Falamos da câmera subjetiva, câmera alta e baixa e dos planos.

De forma sucinta, explicamos alguns aspectos dos elementos audiovisuais. Por exemplo, para Jean-Claude Bernardet (2006), os planos mais fechados (*closes*, primeiro plano – PP, etc.) são voltados para as reações **emocionais** dos personagens e para chamar atenção dos detalhes; os planos médios (plano conjunto – PC) são utilizados em situações que envolvem as relações entre

<sup>117</sup> Câmera alta ou *plongé*, do francês que significa mergulhar: enquadramento da imagem com a câmara focalizando a pessoa ou o objeto de cima para baixo. A Câmera baixa é o contrário, também chamada de *contra-plongé*.

<sup>118</sup> Panorâmica é o movimento de câmera sobre seu próprio eixo e o *travelling* é o deslocamento físico da câmera afastando-se, aproximando-se ou acompanhando algo ou alguém.

peças, animais, etc. entre si e o meio ambiente, é de caráter **narrativo** da ação; já os planos abertos (plano geral – PG) envolvem imagens **descritivas** de onde ocorrem as ações.

A partir disso, tiramos algumas dúvidas e falamos brevemente sobre o uso do equipamento, cuidados e instruções sobre como ligar, acionar e parar a gravação. Logo a seguir, dividimos o grupo em dois e damos algumas instruções – indicamos não mais que dez pessoas. O facilitador, nesse caso, eu, sai com um componente de cada grupo por vez, enquanto os demais ficam à espera na sala. Assim, procuramos montar um espaço de *coffee break* para que os que permanecerem no recinto possam ficar conversando e fazendo seu intervalo, pois não teremos um intervalo coletivo.

Antes de começar a sair com os participantes, o facilitador precisa dar as seguintes instruções para o grupo:

Número 1 – os que saem para produzir as imagens precisam fazer silêncio na hora das gravações, a captação sonora é importante para a atmosfera escolhida;

Número 2 – ter cuidado em manipular o equipamento e não exceder o tempo de dez segundos de captura de imagens;

Número 3 – não trocar ideias entre si no momento da saída de campo, qualquer dúvida, recorrer ao facilitador;

Número 4 – ao voltarem para a sala, não podem conversar com os demais colegas sobre o que ocorreu.

Nesse momento, sai da sala o facilitador e um componente de cada grupo, que passaram a receber suporte técnico e algumas orientações do facilitador: A orientação é de que, a partir daí, cada um a seu modo deve pensar em um ângulo, ou plano de imagem ou movimento de câmera; além disso, cada um deverá, também, pensar em uma palavra. Após a execução da tarefa, voltamos até a porta da sala. Nesse instante, cada um deverá dizer ao seu colega a palavra que escolheu e o elemento do audiovisual. Este é um momento fundamental de



autogestão, quando cada participante vai se apropriando da ferramenta e dando autonomia à sua práxis, executando a tarefa.

Chamamos, então, mais um integrante de cada grupo. Ao saírem da sala, recebem a informação e o facilitador deve perguntar se eles gravaram a palavra e o elemento, e também lembrar aos que entram para manter sigilo. A partir daí, os dois participantes devem buscar executar um *take*<sup>119</sup> a partir da palavra recebida do colega e do elemento audiovisual, sem que se possa repetir um ou outro. Ao voltar à sala, repetimos o procedimento de modo que cada um do grupo vai recebendo uma nova palavra e elemento após cada produção. Ao final temos, a exemplo, uma sequência como essa abaixo.

Exemplo 1: *Árvore/panorâmica – biblioteca/travelling – silêncio/panorâmica – deslocamento/plano fechado – lixo/travelling.*

Exemplo 2: *Unipampa/plano aberto – caminhada/plano médio – desbravar/travelling – ruído/panorâmica – silêncio/plano médio.*

Ao final da atividade, como se estivéssemos desdobrando a folha com o *cadavre exquis*, assistimos aos vídeos na sequência de cada grupo e depois fazemos a sessão de análise e autoanálise das produções. Momento importante de reflexões sobre nós, o nosso entorno e com isso uma análise sobre o próprio inconsciente maquínico do coletivo.

### **17.3 Algumas experiências com o vídeo *exquisito***

Desenvolvemos três experiências com esta oficina interventiva. Uma com estudantes da Unipampa do Campus da cidade de Jaguarão, por meio de um projeto de extensão chamado “Som Imagem” (Figuras 79 e 80); outra edição com os estudantes da disciplina “As três ecologias” do PPGEA (realizada em maio de 2012); e uma outra com os estudantes da disciplina de “Introdução à Imagem em

---

<sup>119</sup> Significa uma tomada de imagem, criada a partir do ponto em que se começa a gravar até desligar o equipamento.

movimento” da FURG (realizada em abril de 2012). Com todos os grupos foram produzidos os *cadavre exquis* em texto (apêndice 8).



Figuras 79 e 80: *Oficina vídeo exquisito na Unipampa em Jaguarão,*<sup>120</sup> 2012. Fotografias: Sandro Mendes.

A proposta comum de buscar liberdade poética através de uma ação coletiva é a responsável pela harmonia, pela extraordinária correspondência que as imagens possuem e que, por sua vez, sempre causam mais surpresa que os equivalentes verbais por ter a capacidade de criar sua própria forma de maneira particularmente única. (PIANOWSKI, 2007)

Em nosso caso, os equivalentes são audiovisuais diferentes daqueles que produziríamos em uma proposta preestabelecida com roteiro pensado, planejado e produzido. Essa liberdade poética confere ao experimento um caráter de improvisado. “Aceitar a intervenção do imprevisto implica em compreender que o artista poderia ter feito aquela obra de modo diferente daquele que fez. Admite-se, assim, que outras obras teriam sido possíveis” (SALLES, 2011, p. 42). No caso do *vídeo exquisito* nunca temos o controle do que poderá ocorrer e é justamente essa expectativa do acaso que enuncia o inconsciente coletivo que dá força à experiência.

Ao total das três oficinas realizadas, tivemos seis *vídeos exquisitos*. As imagens e sons apresentados foram, inevitavelmente, dos espaços ao entorno de onde a atividade foi ministrada. Como são espaços formais de educação onde os participantes circulam diariamente, através dos vídeos foi possível desvelar

<sup>120</sup> Como a proposta do projeto emerge do curso de Licenciatura em Letras, divulgamos a oficina sob o título: *Vídeo exquisito: influências da escrita surrealista*, realizada em outubro de 2012 no campus da Unipampa, cidade de Jaguarão.

alguns aspectos do inconsciente maquínico relacionado a estes espaços coletivos.

Ecologia mental e ambiental articuladas num processo solidário de produção coletiva, onde o resultado do dependia da força de cada um do grupo. A poética audiovisual ganha força por meio desse processo rizomático entre linguagem, sons e imagens.

Como afirma Jacques Leenhardt

Dois mil anos depois de Platão, nossa cultura ainda não saiu desse dilema. O discurso, o *logos*, sempre se opõe na nossa consciência ao mundo da imagem, como o bem se opõe ao mal, e o desenvolvimento da televisão nada ajudou para melhorar a situação. (1994, p. 339)

As imagens e os sons sem linguagem podem promover a expressão de sentimentos e evocar novos sentimentos e reflexões, sem que sejam colocados, nem em pé de igualdade, tampouco como opostos, mas potentes forças complementares.

“As coisas todas estão em nós como imagens, símbolos e valores. O sol, a água, o caminho, as plantas e os animais vivem em nós como figuras carregadas de emoção e como arquétipos” (BOFF, 2009, p. 86). As imagens e sons produzidos possibilitaram evocar, não só nas análises e autoanálises do grupo, mas através dos vídeos essa interconexão sistêmica que entrelaça nossa subjetividade, nossas relações e o meio que construímos e como nos relacionamos com ele.

Como afirma Boff, os arquétipos são

padrões de comportamento existentes no inconsciente coletivo da humanidade, representando as experiências básicas feitas no afã de orientar sua vida. Eles emergem na consciência sob a forma de grandes símbolos, sonhos, utopias e figuras exemplares. (2012, p. 229)

Com o vídeo exquisito é possível refletir sobre estes comportamentos e promover o inconsciente maquínico que é justamente algo a ser desvelado

utilizando os meios de comunicação, ou instrumentos destes, como a câmera de vídeo, para reorganizar e repensar constantemente os espaços em que vivemos, como nos relacionamos com eles e com as demais espécies, como cuidamos do ambiente e de tudo que existe. Isso é fundamental, pois, como afirma Guattari “[...] o inconsciente moderno é constantemente manipulado pelos meios de comunicação [...]” (1985, p. 167).

Portanto, “torna-se urgente achar antídotos para as uniformizações da mídia” (MENDES, 1997, p. 26).<sup>121</sup> Dentre outros aspectos, nossas oficinas interventivas também pretendem ser um desses antídotos. Isso porque os meios de comunicação alimentam a subjetividade humana, nossos sonhos e povoam nosso inconsciente a todo o momento através das marcas, símbolos, desejos promovidos pelo CMI.

Sabemos que

As experiências benfazejas, traumáticas, e inspiradoras que a psique humana fez em sua longa história, em contato com a natureza e também com o próprio corpo, com as mais diversas paixões, com os outros [...] deixam marcas no inconsciente coletivo e na percepção de cada pessoa. (BOFF, 2009, p. 86)

Por isso, é fundamental pensar sob a perspectiva da ecologia mental, pois “ela será levada a procurar antídotos para a uniformização midiática” (GUATTARI, 1993, p. 16). Assim, a oficina do vídeo exquisito vai propor outra maneira de produzir imagens e olhar para elas.

Essa ecologia mental promoverá novos devires por meio da produção coletiva e os *clinamens* vão sendo potencializados com a força do acaso. Desse jeito, trazemos do inconsciente novos sentimentos e interpretações a partir da autoanálise coletiva. Esse exercício faz ramificar as demais ecologias nesse rizoma, chamando a atenção para o que está ao nosso entorno (ecologia ambiental), bem como fazendo refletir sobre as nossas relações com este entorno

---

<sup>121</sup> Extraído do texto de apresentação da mesa-redonda intitulada “A ecologia da mente – produção de subjetividade humana”, ministrada pela psicóloga Eliana Rodrigues Pereira Mendes, e que consta no livro: *A cidade vivente: subjetividade, socialidade e meio ambiente na cidade contemporânea*. Belo Horizonte: Movimento Instituinte de Belo Horizonte; Engendra; Instituto Félix Guattari, 1997.

(ecologia social) e como podemos produzir imagens de outra forma, desconstruindo aquilo que a mídia convencionalmente nos impõe como formas narrativas.

Portanto, os *vídeos exquisitos* e “[...] os *cadavres exquis* funcionavam como um instrumento para facilitar a busca central do surrealismo: a evolução do conhecido para o desconhecido” (PIANOWSKI, 2007). Uma promoção de *clinamens* e do novo que pode emergir de tais processos de criação. Em nosso caso, poéticas audiovisuais. Ao compor um vídeo coletivo por meio desse processo, o inconsciente emerge com uma visão solidária, não só da partilha das imagens, de olhares que se retroalimentam e produzem uma renovação na maneira de criar vídeos e educar-se nesse movimento.

## **18 RAI0 DE LUZ EM DIFERENTES DIREÇÕES, MAIS POTÊNCIA AO DISPOSITIVO DE PESQUISA**

Após a banca de qualificação do projeto de pesquisa da tese, fomos pensando as diferentes estratégias e temas de pesquisa envolvendo a comunidade pesquisadora. Naquele momento, estávamos articulando quatro propostas distintas de possíveis intervenções, a saber: com mães de recém-nascidos na maternidade do Hospital Universitário da FURG; com grupos do Hospital Psiquiátrico da cidade do Rio Grande; com pessoas de algum orfanato local e/ou com usuários dos Centros de Atenção Psicossocial – CAPs da cidade.

Para dar continuidade à nossa cartografia, certamente, dependeríamos das forças e energias que iriam convergir para os fluxos das investigações. Assim, após a qualificação reorganizamos as estratégias de cada um dos membros da comunidade pesquisadora (Aline, Augusto e eu) e nos concentramos mais especificamente aos nossos respectivos campos. Aqui cabe um esclarecimento, no sentido de que estávamos utilizando o termo grupo-pesquisador com base na Sociopoética, mas, principalmente, com o redirecionamento das pesquisas individuais, preferimos passar a chamar este grupo de comunidade pesquisadora.

Isso porque mantemos contato, eventualmente contribuimos como convidados, uns nas pesquisas dos outros, escrevemos juntos, mas não mais faríamos uma intervenção com um mesmo grupo a fim de nos entendermos como facilitadores e os atores da pesquisa como copesquisadores. No caso desta pesquisa, ela não se configura desta forma, mas conta com inspirações sociopoéticas fundamentais como, por exemplo, a ideia de produção e não coleta de dados junto aos grupos envolvidos nas intervenções. Porém, diferentemente da ideia que tínhamos inicialmente de realização de uma pesquisa sociopoética.

Neste momento, frente às mudanças estratégicas de pesquisa, estivemos atentos aos prazos, limites, possibilidades e redirecionamentos dos fluxos da nossa cartografia. Pois como compreende Virgínia Kastrup

A atenção do cartógrafo é, em princípio, aberta e sem foco, e a concentração se explica por uma sintonia fina com o problema. Trata-se aí de uma atitude de concentração pelo problema e no problema. A tendência é a eliminação da intermediação do saber anterior e das inclinações pessoais. O objetivo é atingir uma atenção movente, imediata e rente ao objeto-processo, cujas características se aproximam da percepção háptica.<sup>122</sup> (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2010, p. 40)

Essa percepção tem uma relação forte com a maneira com que olhamos para o mundo e a vida. Um olhar de estrangeiros, um

estrangeiro como outro que pode ver aquilo que (a)parece invisível às pessoas do lugar e ao próprio pesquisador, não raro cegado em razão de supostas certezas que obliteram as possibilidade de ver tantos outros possíveis, de pulverizar sentidos e cocriar outros e outros e outros... (ZANELLA, 2012, p. 171)<sup>123</sup>

Isso requer um exercício constante de questionar-se sobre as próprias certezas, de acreditar que é possível sempre aprender e sentir coisas novas nas experimentações coletivas e com os olhares dos outros, sejam humanos ou inumanos. Ainda que olhar envolva os sentidos, e não só o da visão, sua constituição se dá através das relações que se engendra e estas, são

[...] mediadas por conhecimentos de variados tons, pela dimensão afetiva que nos move, consciente ou inconsciente, a ver e não ver. Falo em olhar, em olhares, portanto, ao invés de olho, pois as relações que cada pessoa estabelece com os outros, com os contextos dos quais participa e consigo mesma são necessariamente mediadas pelos modos de ver o mundo. (id., p. 172)

Assim, fomos buscando essa sintonia com as nossas questões de pesquisa e procurando olhar e perceber, com vias a conhecer e explorar mais profundamente nossos distintos temas. Isso não nos afastou enquanto

<sup>122</sup> Diferente da percepção tátil passiva, em que a estimulação é limitada ao tamanho do estímulo, a percepção háptica é formada por movimentos de exploração do campo perceptivo tátil, que visam construir um conhecimento dos objetos (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2010, p. 41).

<sup>123</sup> ZANELLA, Andrea Vieira. *Olhar*. In.: FONSECA, Tania Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Livia do; MARASCHIN, Cleci (Orgs). *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

comunidade pesquisadora, mas contribui com a concentração necessária em cada trajetória específica. Também promoveu as forças e fluxos energéticos que precisávamos retroalimentar naquele momento. Com isso, fomos reorganizando novos enlaces e transversalizações entre as nossas propostas.

### **18.1 A inserção no Abrigo *Lar da criança Raio de Luz***

Nesse momento, atentei para os orfanatos, atualmente chamados de abrigos. Eu já havia considerado este campo de intervenção antes mesmo da qualificação da tese e havia sugerido como possibilidade à comunidade pesquisadora. Com os redirecionamentos nas respectivas pesquisas, fui para onde minhas energias me conduziam.

Algumas forças me convidavam ao trabalho no abrigo *Lar da Criança Raio de Luz* (Figura 81). Havia co-orientado um trabalho de graduação do curso em Artes Visuais na FURG em 2009, quando a acadêmica Cibele Dias desenvolveu sua pesquisa<sup>124</sup> neste mesmo abrigo. Na ocasião, foram produzidas, como resultado da pesquisa, telas com pinturas de algumas crianças, moradoras do abrigo, que participaram do projeto.



Figura 81: *Abrigo Lar da Criança Raio de Luz*, 2012.  
Fotografia: Cláudio Azevedo.

---

<sup>124</sup> TCC apresentado ao Curso de Artes Visuais – Licenciatura/FURG em 2009 e intitulado “Nessa estrada não nos cabe conhecer ou ver o que virá, o fim dela ninguém sabe bem ao certo onde vai dar.” Trajetória da história, a arte no desenvolvimento da identidade. Orientado pela prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivana Maria Nicola Lopes.



Além disso, existia algo que me conduzia energeticamente para um abrigo, por acreditar na Educação Ambiental Não Formal e que, nessa transversalização com o Ensino das Artes, poderia tanto contribuir com os moradores de lá, como eles para a minha investigação com novos conhecimentos e descobertas a brotarem desse contato com olhares na perspectiva da infância.

Somado a tudo isso, busquei contato com Maria Cristina Carvalho Juliano, colega de doutorado, que coordena o Programa Rede Família<sup>125</sup> na cidade do Rio Grande e está envolvida com diversos projetos relacionados aos abrigos como a adoção afetiva.

Assim, marquei uma entrevista com ela para conhecer melhor meu campo de análise, ou seja, a situação atual dos abrigos no município, os projetos institucionais em relação aos mesmos e outras informações e iniciativas.

Segundo um dos diários de pesquisa, a primeira reunião com a Cristina ocorreu em 18 de janeiro de 2012. Conversamos sobre os projetos com os abrigos locais e sobre algumas especificidades de ambos, abrigos e projetos. Um dos projetos foi desenvolvido para trabalhar especificamente com os cuidadores<sup>126</sup> dos jovens e crianças. Daí surgiu a possibilidade de uma oficina com eles, mas que, infelizmente, não foi possível realizar em 2012 por conta do cronograma de atividades já previstas no projeto.

Finalizando a reunião e, após obter informações diversas sobre a situação dos abrigos do Rio Grande, reafirmei a possibilidade de desenvolver o trabalho no *Raio de Luz*. Isso em função de, além de todas as questões já expostas, as coordenadoras estarem envolvidas com a filosofia espírita e, por isso, terem, provavelmente, uma abertura às discussões sobre o tema do vegetarianismo,

---

<sup>125</sup> A Rede Família é uma proposta de atenção, educação e apoio sócio-familiar, que prioriza o retorno da criança e do adolescente abrigado para a família de origem, através do fortalecimento e da constituição de novos vínculos dessa família com a rede de apoio local e ampliada no município. Disponível em: <http://sst.sc.gov.br/arquivos/eca20/seminario1/Rede%20Familia%20Rio%20Grande%20Maria%20Cristina%20Juliano.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2012.

<sup>126</sup> Os cuidadores e cuidadoras são pessoas contratadas pelos abrigos para acompanhar o cotidiano nas casas. Intercalando turnos, passam acompanhando a vida nos abrigos em tempo integral.

pois, segundo o livro *Fisiologia da Alma*, existem conexões profundas entre os animais, o consumo de carne e o mundo espiritual (RAMATÍS, 2011).

Logo, solicitei o contato de uma das coordenadoras do referido abrigo, Rosinha Mattos Marsol, que havia sido minha colega em uma disciplina do mestrado em EA. Em 13 de fevereiro de 2012, realizamos uma reunião para apresentação da proposta e encaminhamentos para a nova intervenção.

Rosinha comentou sobre diversas iniciativas com relação às crianças, o trabalho de ecoterapia feito com algumas<sup>127</sup> delas, a proposta de levar um cachorrinho para morar na casa, além das dificuldades, projetos, angústias, êxitos, etc. então, fiz a pergunta: “do que as crianças precisam?” E ela respondeu: “eles precisam sonhar, precisam ter sonhos”. Na resposta, também surgiram perguntas ao meu desejo de trabalhar com o conceito de cuidado: como fazê-los entenderem o cuidado se não receberam este cuidado? Pensei para mim: precisaríamos estar atento ao longo das intervenções para um exercício constante de cuidado, na relação com eles e entre eles. Desde o uso dos equipamentos eletrônicos, como a câmera de vídeo e fotografia, como no estímulo de experimentar e se envolver com um novo olhar, um olhar para o cuidado.

A partir dessas conversas e das possibilidades, acordamos um encontro de aproximação com as crianças e jovens moradores do abrigo. Logo emergiu no dispositivo de pesquisa a potência solidária e colaborativa da comunidade pesquisadora. Aqui, ocorria uma reaproximação de alguns integrantes da comunidade pesquisadora, ampliando sua potência com a chegada e apoio de novos e experientes parceiros, como o Douglas Passos.

O *clown* anunciava-se como uma tática de aproximação e inserção junto ao abrigo e seus moradores. Em 22 de março, nos reunimos Augusto, Douglas e eu para planejarmos a intervenção. A presença de Douglas foi fundamental para reforçar, ele que é o criador da *Emcompanhia de palhaços*<sup>128</sup> e trouxe esta experiência para compartilhar conosco.

---

<sup>127</sup> Na casa, moram crianças com limitações físicas e mentais, inclusive um cadeirante.

<sup>128</sup> Mais informações: <http://doispalhacos.blogspot.com.br/>. Acesso em: 31 ago. 2012.

Em 24 de março de 2012, adentramos o abrigo pela primeira vez. A proposta de aproximação consistiu-se na realização da intervenção “Recordo: dois palhaços e uma mala” com os *clowns* Roi-roi (Douglas) e Guzito (Augusto) (Figura 82). A escolha foi ótima, as crianças e adolescentes interagiram e até mesmo algumas funcionárias entraram na proposta (Figura 83).



Figura 82: *Guzito à esquerda e Roi-roi à direita, 2012.*  
Fotografia: Cláudio Azevedo.



Figura 83: *Intervenção no Lar da Criança Raio de Luz, 2012.*  
Fotografia: Cláudio Azevedo.

Foi um dia de sol intenso, muita brincadeira e interação. Ao entrar na casa, fomos recebidos com um afeto inigualável. A chegada de alguém sempre provoca olhares, dúvidas, esperanças, etc. Mexe com o imaginário de alguns e povoa a casa com novas relações.

Da mala que aparece na figura anterior (Figura 83), os palhaços vão tirando brinquedos como vai e vem – produzido com material reaproveitável –, pé de lata, corda de pular entre outros. O envolvimento e sorrisos são imediatos na empatia com Roi-roi e Guzito. Além das crianças, as funcionárias interagiram e participaram da atividade.

Naquele momento, estávamos tecendo um pouco do cuidado na energia aplicada para a intervenção. Esse brincar, sorrir, essa interação entre os corpos e a energia que alimentava aquele dia ensolarado, dimensionava um pouco do nosso conceito de cuidado fundamentado no paradigma ético-estético.

## **18.2 Produção audiovisual, afetos e transversalização dos dados**

Após esta aproximação, organizamos outras intervenções para trabalhar com vídeos. Planejamos duas oficinas interventivas a serem desenvolvidas para a produção de vídeos. Como tática para propiciar um repertório audiovisual relacionado ao cuidado com os animais e demais formas de vida, firmamos um acordo de parceria com a Mostra Animal itinerante.<sup>129</sup> Buscamos, a partir do cuidado com as demais formas de vida, uma brecha para o cuidado da infância na perspectiva do cuidado da Ética pela vida.

Como considera Gaston Bachelard, “essa infância, aliás, permanece como uma simpatia de abertura para a vida permite-nos compreender e amar as crianças como se fossemos os seus iguais numa vida primeira” (1988, p. 96). Uma perspectiva de integração e interação com as crianças e também com a

---

<sup>129</sup> A Mostra ocorreu também durante o CINEDEA 2012, na FURG; no Ponto de Cultura ArtEstação, no Balneário Cassino.

criança que nos habita; e dessas crianças com os animais e os palhaços, enriquecidos de infância.

Em torno de 15 crianças e adolescentes, entre 3 e 15 anos, e mais duas cuidadoras participaram desse encontro, em uma atividade que durou aproximadamente cinco horas. Desde o início de cada atividade, perguntávamos àqueles que gostariam de participar, pois ninguém era obrigado. Esse desejo de participar é fundamental nas atividades, pois é “uma espécie de matéria-prima, como uma espécie de mineral de que se podem extrair elementos essenciais à vida da humanidade, especialmente à sua vida de desejo e às suas potencialidades criativas” (GUATTARI, 1985, p. 163). Por meio dele podemos despertar novos desejos e devires.

A partir daí, conversamos de forma breve sobre a exibição de vídeos e apresentamos dois vídeos da Mostra Animal, Vegana<sup>130</sup> e Devir-animal, seguidos dos vídeos produzidos pelos participantes da oficina interventiva realizada na Serra do Cipó, em Minas Gerais (Figura 84), como uma maneira de promover a transversalização dos dados de pesquisa. A cada vídeo assistido, fazíamos uma análise coletiva, conversando sobre o que acontecia, o que nos parecia e o que sentíamos com aquelas imagens e sons.



Figura 84: *Atividade com desenho*, dia 15 de maio de 2012. Fotografia dos moradores do abrigo.

<sup>130</sup> Sinopse: Luka é uma adolescente de 16 anos que aprendeu com sua tia Vera o valor e o respeito por cada ser vivo. Ela movimenta a família e a escola com suas restrições à exploração animal. Ela conseguirá fazer com que até seu pai, um homem resistente a novas ideias e às mudanças de hábitos, repense alguns valores e práticas. Disponível em: <http://vista-se.com.br/redesocial/vegana-um-filme-do-instituto-nina-rosa/>. Acesso em: 13 jan. 2013.

É importante mencionar que os dados produzidos durante esses encontros foram fotografias – a maioria delas foram realizadas pelos próprios moradores do abrigo –, vídeos produzidos pelas crianças e adolescentes, apontamentos feitos no diário de pesquisa e gravações em áudio de nossas conversas. Constatei um dado importante a partir da análise dos áudios desse primeiro encontro. Sempre que eu questionava para eles o que parecia ser cada um daqueles vídeos que traziam em si outros devires, um mesmo menino, de vez em quando respondia: “é um homem mexendo a câmera”. Mesmo quando assistimos ao “Devir-animal”, e uma menina de cinco anos respondeu: “é uma formiga”, o menino falou logo a seguir: “é um homem que estava com uma câmera”.

Com isso, recordei-me de Rosinha ao comentar que eles precisavam sonhar como quem diz: eles podem olhar o mundo com outros olhos. Logo me lembrei de Bachelard quando questiona: “como penetrar na esfera poética do nosso tempo? Uma era de imaginação livre acaba de abrir-se. Em toda parte as imagens invadem os ares, vão de um mundo a outro, chamam ouvidos e olhos para sonhos engrandecidos” (BACHELARD, 1988, p. 25). Sabia que o importante ali seriam os dados audiovisuais e a produção dos vídeos. Elas poderiam despertar momentos de sonhos.

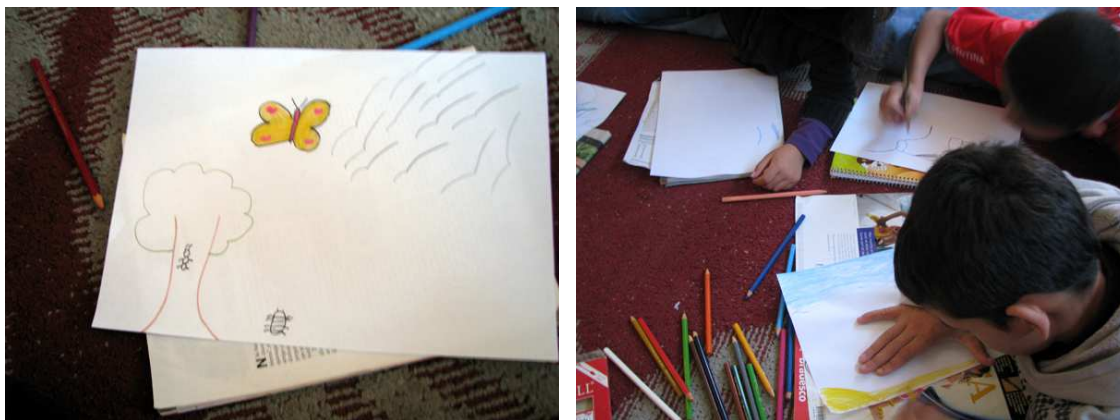
Leenbardt, ao comentar sobre o entendimento de Duchamp em relação à arte: “o sentido é produzido pelos espectadores, ou como ele diz, ‘são os olhares que fazem o quadro’” (1994, p. 347). Como afirmou Leenbardt, “todo objeto pode chamar nossa atenção, nossa sensibilidade, desde que nosso espírito esteja preparado.” (1994, p. 347). Esse momento de assistir aos vídeos é também um momento de experiência estética, no qual os olhares podem ver o que quiserem e exercitar assim o pensamento divergente e a multiplicidade, criando aberturas à imaginação e a capacidade de sonhar.

O mesmo ocorre com as imagens em movimento e, assim, ao assistirmos aos vídeos iniciais, antes da produção, preparamos o espírito e o olhar para novos encontros, novos devires. Porque acreditamos que a Educação Ambiental requer “[...] a motivação pela abertura para a reflexão, mostrando diversidade de olhares, estimulando as pessoas para a ação, mais compartilhando questões do

que fornecendo respostas” (TRAJBER; COSTA, 2001, p. 48). Mas não só isso, também é preciso dar vazão e abertura para as emoções e para que os olhares sejam recriados, reinventados.

Nesse sentido, não fizemos somente a análise dos vídeos, mas buscamos promover a experiência estética a partir da produção audiovisual. Assim os participantes também podem responder perguntas e compartilhar novas questões. Este é o momento da autogestão, onde cada um se apropria do equipamento (vídeo câmera) após dicas básicas de manipulação do mesmo.

Mas antes de começar a sair para executar as produções em vídeo, atividade que seria realizada com um de cada vez, preparamos uma atividade complementar aos que ficavam na sala onde estávamos assistindo aos vídeos. Distribuímos folhas e alguns lápis de cor, contando com a partilha do material escolar de alguns dos membros da casa para esta atividade. Sugerimos que buscassem inspirações criadoras para seus desenhos (Figuras 85 e 86) nos vídeo assistidos. O interesse pela fotografia fez com que alguns ficassem tirando fotos.



Figuras 85 e 86: *Atividade com desenho*, dia 15 de maio de 2012.  
Fotografias dos moradores do abrigo.

Todos produziram, inclusive os muito jovens, como um menino de apenas três anos e uma menina de quatro. Nem as dificuldades motoras de um jovem morador cadeirante impediu sua produção audiovisual. Com o auxílio de outro adolescente e o meu, realizamos um trabalho solidário. Ao total, foram produzidos nove vídeos.

A partir daí, começamos a sair com um deles de cada vez para a execução do vídeo no pátio da casa. Após as produções, fomos fazer as análises e autoanálises do processo. Nesse momento, cada um dizia o que percebia de cada trabalho e, somente ao final, o realizador do vídeo falava de sua proposta. Surgiram diversos devires: devir-árvore, devir-formiga, devir-sapo, devir-pássaros, devir-macaco. E a cada vídeo apresentado, evocávamos o pensamento divergente, produzindo multiplicidade nas leituras dos devires, que iam se ramificando em outros diversos, como: devir-borboleta, devir-casa, etc.

Importante comentar que a cada produção a ser realizada, eu procurava estimulá-los a sentirem o vento de outono no rosto, a textura das árvores do pátio, o calor do sol na pele. A partir desse estímulo dos sentidos, uma menina de 12 anos que disse estar na casa há nove, resolveu se envolver em um devir-árvore. Antes de ela começar a produzir o vídeo, conversamos brevemente. Comentei para ela que assim como ela, aquela árvore crescia como um habitante da casa. Perguntei a ela, como a árvore se sente? “Ela se sente bem.” Perguntei para ela o que a árvore olha, ela respondeu: “a árvore olha a rua”, pois ultrapassa a altura do muro da casa.

De certa maneira, eles foram compreendendo e discutindo sobre a condição de habitantes da casa dos insetos, árvores e demais formas de vida ali existentes junto com eles. Após a autoanálise das produções, pedi e ganhei de presente os desenhos produzidos. Firmamos um novo encontro a ser realizado no dia 02 de junho de 2012.

Logo após esse encontro, fui analisar os vídeos produzidos e resolvi fazer uma edição dos fragmentos, que resultou em um vídeo de 6 minutos e 21 segundos que chamei de “Em devires...”. Foi então que levei este vídeo coletivo para ser apresentado ao grupo da disciplina do PPGEA “As três ecologias”, afinal, estávamos em meio às oficinas de vídeo que acontecem anualmente.

Essa transversalização dos dados promove uma retroalimentação nas produções, engendrando um rizoma audiovisual produtivo. Durante a oficina, “Experimentações estéticas audiovisuais em EA”, desenvolvida no dia 22 de maio



de 2012 e realizada com os discentes do PPGEA na referida disciplina, fizemos a exibição do vídeo “Em devires...” sem que o grupo soubesse que eu o havia feito.

Logo após a exibição, solicitei que eles entregassem por escrito as seguintes questões:

1. O que você sentiu?
2. O que é percebido no vídeo, o que parece ser?

O grupo estava composto por sete discentes e todos perceberam que as imagens possivelmente tinham sido realizadas por crianças. Argumentaram: “devido à trepidação, a câmera parece manuseada por uma criança correndo.” “Uma criança com uma câmera percorrendo o pátio da casa, observando e descobrindo coisas.” “Alguns sons parecem emitidos por crianças.” “parece o ângulo de visão de uma criança.” “céu aberto, brinquedos, bicicleta, ação e contemplação.” “A apresentação de um mundo infantil, onde a pureza e as brincadeiras deveriam fazer parte da amostra.” “Por tratar de um olhar subjetivo, nota-se que é o olhar de alguém ou algo conhecendo, explorando o ambiente.” “Em alguns momentos tenho a sensação de que um animal pequeno caminha próximo ao solo”.

Isso é que foi percebido inicialmente, de modo que os corpos estavam libertos, absortos no experimento. E corriam, observavam, agora de outra perspectiva daquela cotidiana. Com a câmera na mão, as crianças percorriam o espaço com liberdade e a visão lúdica da infância. Uma participante ainda afirmou ter percebido um animal que não sabia identificar, um sapo. Ela cogitou a possibilidade de ser um sapo em algum momento o que converge ao desejo de uma menina de quatro anos que dizia gostar de sapos e assim mergulhou nesse olhar que foi percebido em algum instante pela estudante do PPGEA.

E seguiram-se a produção de novos devires e a potencialização de *clinamens* por meio da produção de pensamento divergente. Outro participante afirmou: “são cenas sem roteiro, onde aparecem objetos como: folhas, terra, insetos, troncos, árvores, brinquedos ao chão, etc. Imagino esta câmera manuseada por uma criança, pois há risos e falas infantis, ao percorrer um pátio

com a avidez e investigação típicos de uma criança”. Outro menciona parecer o “olhar de um animal voador, de um animal baixo e o olhar do vento”.

Ao indagados sobre o que sentiram, uma resposta me chamou bastante a atenção: “me senti curiosa acerca do efeito de troca de cores que quero saber como se faz”. O que este participante percebeu, na verdade foram as cores produzidas ao acaso. Um acaso criado por conta de que a criança que o produziu ter acionado, involuntariamente, o recurso de *zoom* da vídeo câmera. Quando fiz a edição, preferi aproveitar alguns destes trechos pelo resultado poético dos movimentos e cores produzidas.

Em meio a estas respostas, alguns relataram: senti “como se ficasse ‘tonta’. É difícil olhar e analisar o olhar do outro”. Outros sentiram “curiosidade”, “angústia”, “ansiedade, talvez pelo modo como a câmera balançava e a expectativa de que alguma pessoa viesse a surgir no ângulo de visão, já que haviam sons de vozes”. Ao final, de uma forma ou de outra, todos disseram ter sentido um devir-criança que emerge das imagens assistidas.

Tecnicamente, a maioria das crianças não teve o mesmo domínio do equipamento que os adultos que, até então, haviam participado do experimento. Por meio das imagens e dos sons do vídeo “Em devires...”, muitos indícios apontam para um território da infância. Os ruídos e sons das crianças nas gravações, bem como nas imagens com brinquedos ao chão, percebemos uma atmosfera visual infantil. Isso não quer dizer que elas não tenham atingido a proposta, foi o diferente que ganhou espaço. Em cada intervenção, dependendo do espaço visual e sonoro, é possível fornecer indícios de possíveis territórios, ou seja, os vídeos produzidos no pátio do abrigo carregam com eles esse universo que lhes é característico, o que lhes confere essa indissociabilidade. O mesmo ocorreu com a experimentação no dia chuvoso na Serra do Cipó e assim por diante.

Após as análises do grupo, apresentamos mais vídeos de devires-outros, como os produzidos nos demais experimentos. A seguir, fomos para a prática e produzimos novos vídeos realizados, desta vez, pelos discentes do PPGEA. O devir-formiga tem sido um dos mais evocados, pelo menos um em cada oficina

interventiva. O espírito coletivo das formigas e seus trajetos encontrados em diversos lugares vêm motivando este olhar pelas trilhas de nossa cartografia.

A partir daí, selecionamos mais alguns vídeos para o segundo encontro marcado com o grupo do abrigo. No dia 02 de junho de 2012, retornamos ao *Raio de Luz* e, além dos vídeos produzidos pelos discentes do PPGA, separamos para a exibição o vídeo “As aventuras de Flopi”, dando continuidade à Mostra Animal itinerante. Participaram em torno de 15 crianças e adolescentes, juntamente com duas cuidadoras em uma atividade que durou quatro horas (Figura 87).



Figura 87: Sessão de vídeos, dia 02 de junho de 2012.  
Fotografia: Cláudio Azevedo.

Nesse segundo, exibimos novamente o vídeo deles “Em devires...” e realizamos uma autoanálise da produção. Falamos da importância do cuidado e das interconexões entre as vidas dos diferentes habitantes da casa, os humanos e não humanos, reiterando o quanto podemos aprender com eles.

A seguir, disse a eles que havia apresentado os vídeos deles para um grupo de pessoas, e eis que um menino grita “da FURG!”. Perguntei o que eles achavam disso e disseram que “achavam bom, legal!” A ideia era promover uma interação entre distintos grupos por meio de suas distintas produções audiovisuais.

Dessa forma, assistimos aos vídeos realizados com o grupo das três ecologias e fomos fazendo a análise promotora da multiplicidade. Assim, eles iam

dizendo o que cada vídeo parecia enunciar em devir, exemplo: água, areia, pássaro, formiga, cobra, rato, cachorro, gato, etc. Um menino fez lembrar Deleuze quando pondera: “se me perguntassem o que é um animal, eu responderia: é o ser à espreita, um ser, fundamentalmente, à espreita” (1997). Ao ver um dos vídeos, o menino disse: “acho que é um bicho vigiando”. Essa proposta vai possibilitando às crianças a construção de repertório audiovisual e estimulando a imaginação deles a partir das imagens e sons.

Pretendemos promover a multiplicidade de olhares para o cuidado do ser humano, pois “sem o cuidado, ele deixa de ser humano. Se não receber cuidado, desde o nascimento até a morte, o ser humano desestrutura-se, definha, perde sentido e morre” (BOFF, 2012, p. 39). Nosso desejo foi o de promover um olhar para o cuidado e um espaço de diálogo sobre este tema tão caro aos habitantes da casa.

Nosso caminho foi através do audiovisual, colocando em curso uma Educação Ambiental biorrizomática por meio das relações estéticas de criação dos vídeos com os olhares dos jovens e das crianças. “A relação estética, as ações ético-estéticas, a contextualização e leitura estéticas dependem da percepção estética e da consciência imaginária sobre o sentido dessa relação” (MEIRA, 2006, p. 136). Assim, engendramos um espaço de exploração da percepção estética através das exposições de vídeos e posterior análise e diálogo sobre o que estava sendo assistido. Fomos contribuindo para a consciência imaginária por meio da exibição e produção dos vídeos. Os vídeos promoveram a produção de novos vídeos que colocaram corpos, pensamentos, percepções e afetos em movimento.

Assim, partimos para a exibição dos vídeos dos discentes do PPGEA, o vídeo *Dev(e)ir-livre* e logo após “As aventuras de Flopi”. Para assistirmos ao vídeo *Dev(e)ir-livre*, resolvemos antes exibir novamente o *Devir-animal* para que eles fossem acompanhando e comentando sobre as semelhanças e diferenças entre ambos.

No momento em que uma pessoa se aproxima e abre a gaiola, no *Dev(e)ir-livre*, um menino relata: “a gaiola está aberta, mas ele não quer sair porque já está acostumado com essa gaiola”. Outro menino fala: “ele saiu!”. Eles ficam surpresos

observando os movimentos do suposto pássaro. Eis que o menino cadeirante diz, com certa dificuldade: “Ele voa!”. Essa leitura simples, porém concreta, contribui com a capacidade imaginativa dos jovens e crianças. Ao se envolverem com os vídeos, iam desconstruindo estereótipos através da multiplicidade das leituras, no exercício do pensamento divergente iam produzindo a diferença de cada olhar sobre um mesmo vídeo.

Por último, assistimos “As aventuras de Flopi – os cachorros também sonham”, com duração de quatro minutos. O vídeo possui um narrador que representa o cachorro. Durante a história, o cachorro adormece e passa a sonhar que está muito gordo. Logo após acordar, percebe que tudo aquilo não passara de um sonho, pois estava com o peso normal. Flopi cometa ser “bem tratado, diferente de muitos cachorros que andam por aí”. Após o vídeo, uma das crianças constatou que o cachorro estava muito gordo e outros disseram: “era sonho”. Logo perguntei: vocês sonham? Uma criança disse que não e alguns outros disseram que sim. A negação da experiência de sonhar confirmou a assertiva da Rosinha. Esse é um dos nossos desafios para a continuidade das atividades no abrigo.

Ao final desse encontro, comemos o bolo feito especialmente para uma pequena aniversariante da casa. Logo em seguida, joguei um pouco de vôlei com alguns deles. Despedi-me de um por um, como das outras vezes, e fui embora procurando descobrir e significar o meu sentimento após aquele encontro que finalizava, *a priori*, a produção de dados de campo desta pesquisa.

Para mim, o maior sentido dessa experiência no abrigo foi perceber que eu estava, mais do que fazendo a pesquisa, vivendo um tempo da minha vida com aquelas pessoas. Senti-me bem por perceber que aquela vivência dava sentido para mim naquele momento, muito mais do que por achar que eu estaria levando alguma contribuição para eles, mas provavelmente por eles mergulharem comigo e compartilharem seu tempo para fazer comigo um pouco do que eu gosto de fazer, arte, vídeo e educação ambiental.

Ao longo dos encontros, foi ficando uma mensagem de alteridade, uma experiência de envolver-se com o outro humano e não humano, a partir das experimentações. Falamos em cuidar da natureza para que ela cuide da gente.

Fomos incluindo nessa natureza o entendimento de estarmos nela, assim como as demais espécies e formas de existência. Promovemos um olhar sensível para com o lugar deles, a casa, o pátio. O lugar de abrigo, o lugar de brincadeiras e novas experiências.

Procuramos valorizar um olhar atento aos detalhes que não vemos no cotidiano. Conversamos sobre os animais desenvolverem um olhar esperto para sobreviverem e superarem as situações de perigo. Nós também precisamos estar atentos e espertos para perceber os caminhos que tomamos e as escolhas que fazemos. Precisamos estar atentos para perceber com quem nos relacionamos. Somos como os animais em muitos aspectos e, com eles, podemos aprender muito.

### **18.3 Desdobramentos da pesquisa cartográfica**

Após as intervenções, gravamos todos os vídeos e fotografias em um DVD e entregamos para a administração do abrigo, assim, os jovens e crianças também teriam acesso ao material. Mas voltaríamos ao abrigo muito em breve. Eis que um novo objetivo emerge da pesquisa cartográfica, a partir da encomenda de uma nova intervenção. Após uma série de atividades propostas a um dos meninos da casa, Rosinha gostaria de um envolvimento com arte para tentar contribuir no processo de desenvolvimento do jovem que demonstrava dificuldade na escola, problemas de atenção e de comunicação, além de dificuldade nas relações com os demais colegas.

A partir de então, Rosinha me colocou em contato com a psicóloga do abrigo, Letícia Costa. Marcamos uma reunião na qual podemos conversar sobre o menino e tecer um plano para ser executado com ele. Refletimos sobre os interesses dele e percebemos que a fotografia era um caminho. Durante as intervenções, ele sempre queria registrar os encontros com a câmera fotográfica. Portanto, como relatado na introdução da tese, veremos aqui a surpresa anunciada, o *clinamen* que nos desviou do caminho do vídeo para um contato com a fotografia no processo cartográfico.

Foi então que planejamos um cronograma com três encontros. O primeiro seria uma conversa com o menino, Max (12 anos de idade), para convidá-lo a participar da proposta e perceber se havia o desejo em desenvolver as atividades. Em segundo, caso aceitando, faríamos uma saída de campo em dois lugares, a saber: Sítio Talismã e Molhes da Barra. E terceiro, uma reunião com o Max, Letícia e eu para avaliar as fotografias de teriam sido produzidas no segundo encontro.

O primeiro encontro com o Max foi ótimo e ele se demonstrou interessado na proposta. Esclarecemos a proposta e marcamos o encontro em uma data e hora que não fossem atrapalhar seus estudos, além de planejar o agendamento de visita no Sítio Talismã. No dia 21 de junho, no início da tarde, nos encontramos no abrigo e de lá partimos em direção ao Sítio. Ao longo do trajeto, enquanto Letícia dirigia, eu ia no banco de trás do carro, junto com Max. Durante o trajeto eu ia lhe ensinando alguns procedimentos quanto ao cuidado com a câmera digital fotográfica, discorrendo sobre informações técnicas e mostrando alguns recursos especiais<sup>131</sup> do equipamento. Já naquele momento, ele começou a experimentar e algumas fotos foram tiradas.

Fomos muito bem recebidos pela Prof<sup>a</sup> Cleusa Peralta e Tomás Castell. Em seguida, estávamos, Max e eu, a passear e fotografar árvores, flores, insetos, outros animais, frutas, etc. Ao final da visita, fomos convidados para um café com os produtos ecológicos do Sítio e, logo em seguida, partimos em direção aos Molhes da Barra.

Nos Molhes, descemos do carro e caminhamos pela beira da praia e no caminho das vagonetas, de onde a mirada encontrava o fluxo de navios entrando e saindo do canal do Super Porto do Rio Grande. Continuávamos experimentando o equipamento e trabalhando a composição, o olhar de Max que ia “recortando” o ambiente e estabelecendo novas reflexões. Momentos de experimentação estética, nos quais Max despertava desejo pela arte de fotografar.

---

<sup>131</sup> Como a seleção de cor que possibilita fazer uma fotografia p&b em que apareça uma única cor que tenha no plano de captação de imagem.

Avaliando as imagens, percebi que seria possível uma seleção a fim de montar uma exposição com as imagens do Max. Em nosso terceiro encontro, Letícia e eu lançamos a ideia de uma exposição para ele, mas para isto, teríamos de fazer uma escolha de algumas imagens para compor a proposta. Ele acolheu a ideia e começamos a fazer a análise da produção e escolha de algumas fotografias. A partir da saída de campo, nasceram mais de 100 fotografias digitais, das quais o próprio Max, com a ajuda da Letícia e a minha, escolheu 38 que fariam parte da exposição.

Verificando a possibilidade da exposição, Letícia responsabilizou-se por conseguir um espaço de exposições que existe no Mercado Público Municipal do Rio Grande e é gerido pela Secretaria Municipal de Cultura do Município; fiquei responsável por providenciar a ampliação das imagens escolhidas. A partir disso, marcamos um quarto encontro com o Max para organizar as imagens já ampliadas em papel fotográfico no formato 15 cm x 21 cm.

No dia marcado, sentamos para rever e organizar a disposição das imagens a serem apresentadas na exposição. Este foi um momento muito significativo para o processo de criação e significação do imaginário do Max. Teve um momento, no carro, indo em direção aos Molhes da Barra, que ele olhava, pelo visor da câmera, algumas fotografias feitas no Sítio. Eis que ele disse: “uma âncora na árvore” (Figura 88).



Figura 88: *Âncora*, 2012.  
Fotografia: Max Amaral Rodrigues.



Existe aí um tensionamento entre o pensamento convergente e divergente em suas complementaridades. Ao mesmo tempo em que temos uma imagem de uma laranjeira com frutos, também é possível enxergar uma âncora, como afirmou Max. Uma anunciação de que estávamos indo para o encontro dos navios nos Molhes, o inconsciente maquínico potencializava a imaginação e o processo de criação do menino.

Rosinha falava alguns moradores da casa precisavam sonhar, pois muitos não tinham sonhos. Faltavam-lhes expectativas e perspectivas na vida. Lembramos que isto se confirmou quando depois de uma criança falar que o devir-animal era uma formiga, outra disse que era “um homem mexendo a câmera”. Aquele menino que dizia ser um homem mexendo a câmera por trás do devir-animal era o Max. Agora, ele enxergava uma âncora na imagem que produzira. Algo começava a mudar na relação dele com as imagens e, conseqüentemente, na maneira como as produzia.

Começamos a perceber que as escolhas de Max poderiam compor duplas de imagens e que o olhar dele sobre a âncora na imagem poderia render novos olhares sobre as demais fotografias. Assim, das 38 imagens ampliadas, ficamos com 32 para a exposição. Estas foram dispostas em duplas e, a partir daí, começamos um importante trabalho de dar títulos para cada uma. Seguem quatro exemplos desta organização em duplas (Figuras 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96):



Roxo



Caramujo



Floresta de pimenta



Teia



Inverno



Outono



O barco



O encontro

A exposição contou com um texto de abertura (apêndice 9) redigido pela antropóloga Claudia Turra Magni.<sup>132</sup> Como ela afirma, referindo-se ao Max e seu processo de criação: “a nomenclatura, assim como a manipulação fotográfica, confirmam-se, portanto, como exercício de empoderamento, capaz de ser expandido para outros domínios da sua vida”. Versando sobre as imagens de Max, Claudia comenta: “é assim que seu portfólio nos convida a enxergar o mundo – mas sobretudo ele próprio – com outros olhos”. Esse processo de ressignificar o próprio olhar nutriu o menino concretamente de um novo repertório de imagens e possibilidades. Na vida se é possível fazer coisas novas e avançar.

Esse outro olhar de Max convergiu para o título da exposição. Letícia havia escrito na areia da praia o que veio a ser o título da exposição “Um novo olhar, Max”, bem como a fotografia a compor a imagem para o convite da exposição (Figura 97).

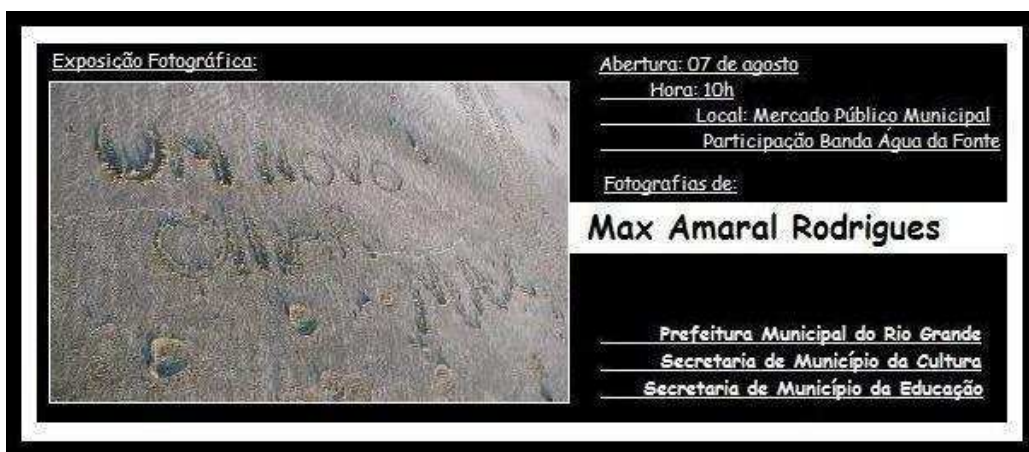


Figura 97: *Convite da exposição, 2012.*  
Fonte: Centro Municipal de Cultura do Rio Grande.

A exposição “Um novo olhar” com as fotografias de Max Amaral Rodrigues, ocorreu no dia 07 de agosto de 2012, às 10h no Mercado Público Municipal. Foi organizada uma excursão da turma do Max com a professora para participarem da abertura que foi acompanhada de salgadinhos e bebidas, além da animação da Banda “Água da fonte”. Naquele dia, Max concedeu entrevista para a RBS

<sup>132</sup> Antropóloga e professora da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, onde ministra aulas no Programa de Pós-Graduação em Antropologia com a disciplina “Antropologia e Imagem”.

TV,<sup>133</sup>. O menino que tinha dificuldades de comunicação estava à vontade frente à câmera. Envolvido pela atmosfera fotográfica, ele menciona na entrevista: “pretendo ser um fotógrafo”. Além disso, o Max tirava dúvidas dos colegas sobre o seu trabalho e explicava como desenvolveu o processo de criação das imagens.

Na semana seguinte, surgiu um convite para fazer o programa FM Café da FURG. Max aceitou o convite e a psicóloga Letícia e eu o acompanhamos. Naquele dia, ele ficou tímido, mas no segundo bloco do programa entrou nos estúdios e participou da entrevista (apêndice 2).

Ainda lembro que na abertura da exposição conversei com as assistentes sociais do abrigo e elas disseram que percebiam um menino mais afetivo, comunicativo e concentrado nas atividades escolares e nas relações junto às demais crianças. A exposição foi até o final de agosto. Mas as fotografias e os textos que compõem o trabalho foram utilizados para elaborar um *banner* 5,5 m x 0,60 m (Figura 98) que ficou exposto no muro externo da Escola Estadual Silva Gama, no Balneário Cassino, durante os meses de setembro e outubro. O material foi realizado para o evento Photofluxo 2012 – 3º Festival Fotográfico de Inverno ArtEstação,<sup>134</sup> realizado na cidade do Rio Grande a partir de 17 de agosto de 2012.



Figura 98: *Banner* da exposição “Um novo olhar” de Max Amaral.  
Produção gráfica – Marcelo Gobatto.

No dia da abertura da exposição de Max, fiquei sabendo de outro morador do abrigo, recém-chegado, que desenhava muito bem e tinha o desejo de ter aulas de desenho. Lembrei-me de um orientando meu do curso de Artes Visuais da FURG, o Patrique, que trabalha com desenho. Entrei em contato com ele, que se dispôs a realizar alguns encontros para contribuir com a formação do jovem. Mais um *clinamen* promovedor do alastramento do rizoma da vida.

<sup>133</sup> Disponível em: <http://globoTV.globo.com/rbs-rs/jornal-do-almoco/v/jovem-de-12-anos-de-rio-grande-se-destacou-em-projeto-fotografico-e-realiza-exposicao/2080108/>. Acesso em: 18 jan. 2013.

<sup>134</sup> Disponível em: <http://riograndephotofluxo.wordpress.com/>. Acesso em: 18 jan. 2013.

Esse foi um desdobramento solidário da pesquisa, no qual Patrique se dispôs a trabalhar com o menino desenhista, dando dicas sobre técnicas do desenho e compartilhando um pouco de seu tempo e experiência. Sabemos que o *clinamen* é um mínimo desvio que pode modificar consideravelmente a trajetória dos átomos. Sabemos também que o encontro de Patrique e o menino foi um destes movimentos.

O que nos fica deste momento da pesquisa foi o entendimento da importância do trabalho com o Max no sentido que promoveu a autoanálise envolvendo as imagens por ele produzidas. O processo de autogestão na produção das fotografias feitas por ele por meio da apropriação e experimentação com a câmera fotográfica, inclusive do processo de nomear as imagens. Isso foi, pouco a pouco, compondo o olhar e a imaginação de Max. Esse processo de criação promoveu a multiplicidade de um olhar que só via um homem por trás da câmera. Por isso, a importância da autogestão, com o Max por trás da câmera, pode-se ver além daquilo que ele via e, assim, encontrar a poesia necessária para transformar o olhar em potência de criação do novo. Com isso, o rizoma fica com mais vida, com mais arte, com mais possibilidade de transformação por novos valores existenciais.

## 19 UM ENTRELUGAR ENTRE AS INTERVENÇÕES E OS ENCAMINHAMENTOS DA PESQUISA

Após a análise das intervenções e dos dados produzidos a partir delas, pretendemos observar alguns instrumentos utilizados na pesquisa como motivadores do trabalho desenvolvido. No primeiro item deste capítulo, estaremos tratando dos questionários aplicados aos educadores em relação ao uso do audiovisual em suas atividades pedagógicas. Logo a seguir, faremos uma análise articulando as oficinas interventivas realizadas como resultantes em um importante dado da pesquisa cartográfica. Este será seguido de outros desdobramentos anunciados pela pesquisa e que, certamente, não se findarão aqui.

### 19.1 Questionários sobre audiovisual com educadores

Como anunciado no tópico 1.1,<sup>135</sup> nosso dispositivo de pesquisa contou com a aplicação de um questionário (apêndice 3) – via *e-mail* – com educadores que trabalham de alguma forma com o audiovisual. O questionário foi enviado para a lista de grupos do *Yahoo* da FAEB<sup>136</sup> e da AGARS<sup>137</sup>, além de ter sido enviado para um grupo de professores que sei que trabalham com vídeo. Ele foi encaminhado duas vezes espaçadas de dois meses, uma para a outra, entre o final de 2010 e o início de 2011. Organizamos o questionário logo após a pesquisa piloto, e ele contribui para verificar alguns dos recursos teóricos e práticos utilizados por educadores envolvendo o audiovisual.

Ao todo, foram 14 questionários respondidos com contribuições de educadores e artistas de diversos estados do Brasil, como, por exemplo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul. Contabilizamos 85,7 % de mulheres e apenas dois

---

<sup>135</sup> “A pesquisa-intervenção e o dispositivo”.

<sup>136</sup> Federação de Arte/Educadores do Brasil.

<sup>137</sup> Associação Gaúcha de Arte/Educação.

homens. A média de idade foi de 43 anos, oscilando entre 26 e 59. A metade são professores universitários e a outra metade são professores do ensino fundamental e médio, sendo que alguns atuam no ensino não formal.

A necessidade de propostas metodológicas e pedagógicas para o ensino envolvendo a produção audiovisual – e não só a partir de exibição de vídeos e filmes –, impulsionou a nossa iniciativa de criação de oficinas interventivas para a produção de vídeos.

Das 14 pessoas que participaram, dez possuem formação no campo das Artes. Três atuam em espaços não formais de ensino. Todos eles responderam que utilizam ferramentas de vídeo em suas práticas. Mas apenas quatro como ferramenta de produção audiovisual, pois a maioria utiliza como “dispositivo de sensibilização, motivação e contextualização de conteúdos, conceitos e práticas artísticas. Também para promover o posicionamento crítico; estimular ao estudo, reflexão e pesquisa; produzir conhecimentos significativos; instigar o olhar crítico.” Um dos que promove a produção disse que o faz porque é uma maneira de “propiciar uma criação audiovisual coletiva”, ou seja, indica envolver uma produção entre grupos.

Cinco pessoas disseram utilizar o *YouTube* como fonte de pesquisa de materiais. Por meio do questionário, elaboramos uma lista com sugestões de materiais utilizados pelos colegas. A lista é composta de indicações de bibliografia, filmes e vídeos que foram sistematizados e encontram-se nos apêndices. Uma boa fonte de consulta sobre audiovisual em geral (apêndice 10).

Os questionários nos ajudaram a perceber a importância de desenvolver sugestões de oficinas interventivas sem que seja necessário grande conhecimento técnico sobre o audiovisual. Precisamos utilizar esta ferramenta como parte de um dispositivo que possa propiciar valores e integrar as práticas pedagógicas e de pesquisa para a transversalização entre a EA biorrizomática e o audiovisual.

Não pretendemos criar uma fórmula a ser seguida, mas promover as oficinas apresentadas aqui para que sejam apropriadas, transformadas e adaptadas de acordo com as demandas, necessidades e desejos de quem as

quiser fazer. Importante é que sejam utilizadas em movimentos instituintes de agenciamento de novos devires e *clinamens*. As oficinas interventivas poderão ser adaptadas e sempre poderão promover um trabalho pedagógico e de pesquisa envolvendo valores. Trabalhar valores sempre será uma necessidade local atrelada a aspectos globais.

O audiovisual está sendo tratado como uma ferramenta capaz de promover estes devires e *clinamens*, ainda que tenhamos chamado alguns vídeos produzidos nas oficinas de “vídeos ambientais ecosófico”, não pretendemos elaborar aqui uma classificação rígida nesse vasto universo audiovisual. Inclusive, essa tentativa corre o grave risco de criar regras que enrijeçam a produção audiovisual atrelada às questões ambientais.

#### O cinema ambiental

não é uma categoria formal, portanto não é uma categoria estética. É uma categoria exclusivamente temática, que gera problemas porque, do ponto de vista temático, você pode ter um filme que estará trabalhando outro problema, mas que terá uma dimensão forte ligada à questão ambiental. É claro que fica fluido o critério de inscrição do filme nesta categoria. O que não é surpreendente, porque todos os gêneros são instáveis, eles são cheios de zonas cinzentas de fronteira, porque o critério temático é sempre muito precário. (XAVIER, 2006, p. 11)

Essa é uma difícil questão colocada aos festivais destinados a conteúdos ambientais. Nesse sentido, os festivais precisam atender para a curadoria a ser feita, esta precisa estar composta por pessoas com um olhar voltado aos conteúdos em questão, isso vale para qualquer tipo de festival de cinema e/ou vídeo. A postura ético-estética precisará estar presente para que sejam valorizadas aquelas iniciativas que promovem os objetivos concretos explicitados nos regulamentos de cada evento.

As zonas cinzentas comentadas por Ismail Xavier são entre-lugares a serem habitados, perpassados de modo a produzir muito mais do que uma categoria, mais de inovações audiovisuais. As poéticas audiovisuais que mencionamos nesta pesquisa estão nessas fronteiras, muito mais envolvidas com a produção do novo e de valores ambientais para o cuidado. Enquanto os



entrelugares trazem o novo, as categorias se diluem e os gêneros se mesclam em suspense e experimental, drama e comédia, ficção e documentário, provando que as múltiplas formas de tratar distintos conteúdos podem trazer a potência que falta aos determinismos categóricos de classificação.

## 19.2 Elaboração final dos dados de pesquisa

A questão dos animais perpassou todo o dispositivo desta pesquisa, seja pela proposta do não consumo de carne, seja pelo direito dos animais não humanos à vida. Por meio de discussões sobre os demais animais, estivemos promovendo olhares para o cuidado, refletindo sobre as nossas práticas e o rizoma que envolve a vida. Isso, em conjunto com a ideia de devires-outros, em uma proposta de Educação Ambiental não antropocêntrica, a EA biorrizomática, foi produzindo poéticas audiovisuais através dos processos de criação inventados para cada uma das três oficinas interventivas, a saber:

- Experimentações estéticas audiovisuais em EA (Devir-animal, devir-vegetal, devir-outro, etc.);
- Oficina vídeo-fórum (devir-cuidado);
- Oficina *vídeo exquisito* (devir-maquínico, inconsciente maquínico).

A partir dessas propostas interventivas e dos valores trabalhados a partir do uso das ferramentas audiovisuais, elaboramos a seguinte triangulação de dados na tabela abaixo (Tabela 2).

Educação Ambiental Biorrizomática	Ecologia ambiental	Ecologia social	Ecologia mental
Poéticas audiovisuais (estética dos processos de criação)	Criação		
	<i>Devir-não humano, Devir-animal</i>	<i>Vídeo-fórum</i>	<i>Vídeo exquisito</i>
Valores (ética do respeito pela vida)	Responsabilidade		
	Alteridade	Cuidado	Solidariedade

Tabela 2: Tabela com dados de pesquisa.

Fonte: Cláudio Azevedo.

A triangulação se dá por meio das três oficinas, nas quais trabalhamos de maneira imanente as três ecologias e os valores de alteridade, solidariedade e cuidado. Estes foram perpassados pelo nosso paradigma ético-estético dos processos de criação através do audiovisual e a responsabilidade sobre estas produções. Compomos, assim, nossa Educação Ambiental Biorrizomática que se faz de uma perspectiva não antropocêntrica e da ética do respeito pela vida de Schweitzer.

No caso dos vídeos na perspectiva do devir-não humano e do devir-animal, estivemos trabalhando a partir do mergulho na alteridade e acessando um terreno da ecologia ambiental mais diretamente, relacionando esse olhar não antropocêntrico ao nosso cotidiano. Isso foi possível porque a câmera subjetiva provoca o deslocamento dos corpos e novos devires, o que é necessário para um despertar do outro, de que não estamos sozinhos neste planeta.

Com o vídeo-fórum, verificamos a possibilidade de acessar as relações instituídas e nesse processo de autoanálise grupal encontrar as brechas para promover movimentos instituintes capazes de mostrar como cuidar melhor das relações que estabelecemos em nosso cotidiano. A ecologia social está no fronte dessas relações e o vídeo-fórum pode potencializar novos *clinamens* a partir do audiovisual.

O *vídeo exquisito* está atuando no inconsciente maquínico do coletivo. Ele possibilita uma criação a partir da ecologia mental, do universo particular enunciado por cada integrante do grupo. Ao juntar os vídeos do grupo, exploramos o sentido solidário das imagens do coletivo. É nesse jogo de produção de imagens e sons inspirado nos surrealistas que promovemos *clinamens* criadores de novas produções audiovisuais a partir do acaso promovido entre olhares distintos de cada participante.

Assim, um dos *confetos* gerados ao longo de todos os experimentos foi o do cuidado com a vida e as relações que estabelecemos. Ainda que alguns participantes das atividades tenha tido dificuldade de despir-se de uma perspectiva antropocêntrica, as oficinas promoveram desacomodações percebidas por meio das poéticas audiovisuais realizadas.

As poéticas audiovisuais são estes vídeo que são engendrados a partir de processos de experimentação estética, nos quais o processo de criação está envolvido nas poéticas propiciadas pelos valores que alimentarão as propostas. Este dispositivo composto das oficinas interventivas e exposições, ambas promovidas a partir do audiovisual, transversalizaram novos olhares, novos entrelugares, entre o lugar do que se tem como humano e não humano, contribuindo com uma reinvenção estética da EA.

As exposições interventivas retroalimentaram as oficinas e as poéticas audiovisuais se fortaleciam nesses dois espaços distintos, mas não menos interventivos. Os *clinamens* nascem do encontro ecológico entre a câmera e o realizador quando este acolhe a proposta de experimentar e apertar o botão vermelho de gravar na câmera de vídeo. Como em *Matrix*, quando, ao tomar a “pílula vermelha”, acessavam-se outras percepções e sentimentos. Em nosso caso, uma produção audiovisual de caráter experimental e do olhar, assim surgiram novos devires promotores de multiplicidade e afetos.

Como afirmamos, considerando que o *clinamen* é o choque que conduz, inevitavelmente, a um desvio e transformação, entendemos ele como sendo esse conjunto de vetores de criação do novo. Para nós ele é, portanto, uma condição para o desvio e a criação. Além de ele ocorrer ao acaso, também podemos produzi-lo para, com ele e por meio dele, promover a multiplicidade que objetivamos nesta pesquisa.

Para a realização de uma revisão sobre o nosso estudo envolvendo EA e Artes, procuramos analisar palestras e apresentações, bem como textos publicados em anais de eventos. Estivemos nos dois últimos anos acompanhando e participando de alguns dos principais eventos em EA e Ensino de Artes da região sul e do país, bem como participando de festivais envolvendo produções audiovisuais como pode ser verificado em nosso currículo Lattes *on-line*.<sup>138</sup>

---

<sup>138</sup> Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/8041917371066975>. Acesso em: 15 dez. 2013.

### 19.3 Nossa humanidade perdida, encontrada, possível

Animal precisa da subclassificação, etimologicamente deriva do latim *animal, ālis*, segundo Houaiss “[...] tudo que tem vida, que é animado [...]” (2009, p. 138), ou seja, temos assim uma grande categoria animal com subdivisões em racionais, irracionais, vertebrados, mamíferos, etc. e conforme a ciência e os estudos de pesquisa avançam, vamos descobrindo que espécies antes consideradas sem cultura e irracionais, vão surpreendendo o sábio “homem”, que costuma se considerar no topo de uma escala hierárquica de dominação e supremacia.

A portuguesa Maria José Aragão, em seu livro *Civilização animal: a etologia numa perspectiva evolutiva e antropológica* afirma, como outros teóricos já o fazem,

[...] que muito pouco no domínio do puro conhecimento biológico pode diferenciar um membro da espécie *Homo sapiens* de um indivíduo pertencente a qualquer outra espécie de mamíferos. A petulância que tem presidido genericamente o pensamento humano e, pior, o pseudoconceito de superioridade têm influenciado a própria pesquisa, a pura investigação em busca do conhecimento, levando alguns cientistas a levantarem constantes barreiras para manter, a todo custo, uma separação entre animais humanos e animais não humanos. (2006, p. 190)

Diz-se sobre a palavra “humano” que é tudo “relativo ao homem ou próprio de sua natureza [...]” (HOUAISS, 2009, p. 1037), pergunto: no radical dessa natureza, não está a sua condição animal no conjunto diverso das formas existenciais terrestres? Em concordância com essa questão, tanto o dicionário Houaiss como o etimológico de Cunha, respectivamente, adjetivam a palavra como a qualidade daquele “que mostra piedade, indulgência, compreensão para com outra(s) pessoa(s) [...]” (2009, p. 1037); “bondoso” (1986, p. 417).

Aragão menciona que

A designação “humano” é tão somente um adjetivo que descreve a natureza de um ser. Dessa forma, chimpanzés são

seres chipanzés, papagaios são seres papagaios, e assim por diante, embora todos sejam seres emocionais, num imenso emaranhado de elos e laços de vida. (2006, p. 191)

Nesse sentido, se "humano" é um adjetivo da espécie, ainda que nossa classificação esteja centrada na ordem dos primatas, a palavra "humanidade" substantiva a qualidade do que é humano. E se essa qualidade esta ligada aos valores e atitudes de que somos capazes, ao perceber a mesma capacidade em outras espécies, podemos dizer que deva ser entendida não apenas como um apanágio humano, mas para além dele. Considerando que nem todo ser da espécie humana demonstra ser humano e digno de humanidade, bem como nem todo animal de outra espécie outorga atos desumanos, podemos verificar esta afirmação. Vejamos o exemplo dos elefantes mais velhos que

além de conhecerem o caminho para as nascentes de água, farejam a chuva a 24 Km de distância e identificam as plantas que podem ser comidas. Por isso, quando morrem, são reverenciados pelos outros, que, em silêncio, permanecem ao lado de seu corpo por horas, até dias. (CUNHA, 2004, p. 12)

Estar aberto a estes ensinamentos é consentir os conhecimentos e a sensiência que habita o outro, mesmo sendo ele um ser diferente. Isso é como compartilhar das diferenças para uma transformação ético-estética da/na vida. Como afirmou Aragão (2006), muitos cientistas mantêm, a todo custo, essa distinção animal humano e não humano, quando, por mais categorizada e subcategorizada a vida, precisamos entender o que está anteparando essa lógica particionada, apartada do rizoma em sua complexidade.

Dois filmes podem nos proporcionar ótimos exemplos, um é uma ficção, o outro inspirado em fatos reais, observados, respectivamente, a seguir.

Em *O elo perdido*,<sup>139</sup> a história se passa no final do século XIX. Um médico pesquisador, Jamie Dodd (Joseph Fiennes), caça um casal de pigmeus e os leva para a Europa onde passa a estudá-los com mais dois colegas pesquisadores. No intento de intitulá-los como a mais nova descoberta científica da época, o elo

---

<sup>139</sup> O ELO PERDIDO. Reino Unido, África do Sul, França, 2005. Direção: Régis Wargnier. Gênero: drama. 1 DVD/NTSC, color. (122 min).

perdido da espécie humana, os colegas de Jamie são capazes de sustentar uma postura irredutível aos dados encontrados.

Jamie percebe grandes habilidades culturais nos pigmeus, como sua comunicação e a produção musical. No entanto, seus colegas de pesquisa refutam tal assertiva e prendem Jamie, chegando a expor o casal de pigmeus como resultado de uma descoberta. Mas Jamie tenta se redimir e, em solidariedade ao casal, planeja uma fuga em busca de liberdade para eles e os dois pequenos companheiros.

Em *A história de Louis Pasteur*,<sup>140</sup> (químico francês, 1822-1895), a Academia Francesa desconsidera a Teoria dos germes elaborada por Pasteur. Como um químico ousaria discutir com os médicos sobre as fragilidades de alguns de seus procedimentos cirúrgicos? Mas Pasteur (BIRCH, 1993) segue e dez anos depois da descoberta sobre os micróbios, consegue êxito na imunização de ovelhas contra o vírus Antrax. Pouco tempo depois, salvou um grupo de russos que haviam contraído raiva após serem mordidos por um lobo com a doença.

A partir daí, a postura da Academia francesa de medicina acolheu e reconheceu os estudos e teorias de Pasteur, sem o qual muitos males, facilmente tratados, já poderiam ter sido evitados. Como, por exemplo, a morte de crianças no parto por infecção derivada da falta de higiene e de esterilização do material cirúrgico.

As distintas áreas científicas precisam, cada vez mais, vencer preconceitos e distinções que, muitas vezes, pouco acrescentam aos valores e atitudes. Descobrir a diversidade sem confinamentos, agressões, utilitarismos, opressões e violência entre as diferentes formas de existência, pode contribuir para conhecimentos ético-estéticos. Precisamos de novas questões de pesquisa em todas as áreas já criadas e as que virão a ser. Uma potência de retroalimentação entre o pensamento divergente e convergente. Com isso, novos objetivos e soluções poderão surgir, que sejam por valores e atitudes humanizadoras.

---

<sup>140</sup> A HISTÓRIA DE LOUIS PASTEUR. Estados Unidos, 1936. Direção: William Dieterle. Gênero: clássico. 1 DVD/NTSC, p&b. (87 min).

Para esta tese, os processos de criação foram instrumentos, juntamente com as poéticas audiovisuais emergidas dos dispositivos de produção de dados. Entendemos e defendemos uma Educação Ambiental que rompa com os dualismos natureza/cultura, homem/mulher, animal/humano, saúde/doença, homem/ambiente, etc. Precisamos rizomatizar conhecimentos e aprender na diferença com os diferentes em uma perspectiva ético-estética imbuída de valores humanizadores de toda forma de vida possível.

Este trabalho não objetiva traçar um modelo de universalidade em EA, mas demonstrar o quanto estamos distantes, de modo geral, das aproximações rizomáticas em EA profetizadas em documentos oficiais. A potência da vida não está na distinção entre espécies e formas de existência, mas na força da coletividade, semelhanças e diferenças.

## 20 ENCAMINHAMENTOS

Vamos chegando ao final desta cartografia e tiramos algumas considerações. Identificamos que a partir de uma Educação Ambiental Biorrizomática podemos contribuir com uma perspectiva educacional integrada e de valores. Criamos um mapa cartográfico intitulado “Cartografia da pesquisa” (apêndice 12). Nele, pode-se visualizar os movimentos deste estudo por meio de alguns dos passos importantes – processos de criação, devires e *clinamens* – que foram ocorrendo e dando sentido a nossa pesquisa.

Buscamos deixar evidente que esta não é uma tese para lamentar os tristes valores humanos desse nosso período histórico de Gaia, tampouco uma constatação de uma crise, como se nunca na história da humanidade tivessem acontecido crises. Decerto que os processos industriais estão fomentando um modelo de ciência, de uma vida de consumo e lucro e valores efêmeros, esvaziados de conexões com Gaia. Por isso, não vamos nos eximir aqui de nossas implicações e nossos atos para com a vida nesta Terra.

Justificar um ciclo geológico em nome de nosso descaso e acomodação é como justificar nossos atos, valores e reflexões em outros que fazem e pensam que matar é algo natural. Olhar o outro e fazer igual é reproduzir, olhar os outros, envolver-se e responsabilizar-se por nossas escolhas é mais plausível, ainda que nem toda escolha seja pela vida. Nossa existência implica em escolhas. O óbvio deve sempre ser lembrado, ele nos possibilita pensar nessas escolhas e buscar conhecer mais a fundo, a partir de um envolvimento, o que pensamos, dizemos e fazemos.

É difícil aceitar que muitas pessoas se recusam a admitir nossa implicação com os impactos ambientais em nome de uma famigerada era geológica. Não pretendo, nem desejo, deixar de “tocar o piano”. Precisamos acreditar em mundos



melhores e em nossa condição de protagonizar as nossas escolhas que são as causas daquilo que podemos experimentar no rizoma da vida.

[...] Viver é distinguir, escolher, criar, intervir, com base numa estética que revela como os indivíduos corporificam seus sentimentos, seus saberes, o sentido ético e a consciência política que orienta sua vida. Através desta estética, há uma educação subjacente sobre o viver e o conviver. (MEIRA, 2006, p. 130)

Aqui, a nossa escolha vegetariana é uma luta política contra o CMI e a favor de uma educação de novos valores através do uso do audiovisual.

Retomando uma questão apontada no início desta tese, queremos reiterar que está é uma pesquisa *sobre* Educação Ambiental, porque, ao lê-la, observa-se que a EA também pode envolver arte, poesia, estética e filosofia. Verificamos que a ciência, nesse campo, pode se alargar e contar com a potência de diversos outros, constituindo uma ciência da própria existência e não atrelada a uma perspectiva engessada e positivista.

Sem a mediação estética, a relação entre teoria e prática, a conexão entre os conhecimentos que emanam do fazer artístico e os conhecimentos que emanam do mundo da arte, fica desarticulada. O exercício pleno da cultura exige uma interação entre estética, ética e política, em todos os campos do saber. (MEIRA, 2006, p. 133)

Esta é uma pesquisa que procura promover essa interação ético-estética e política entre distintos campos do saber. É, também, uma pesquisa *com* Educação Ambiental, pois é possível perceber uma série de atividades pedagógicas e de pesquisa no campo da EANF que estabelecem interações na busca pelas transformações de valores entre os envolvidos, tanto dos participantes como da comunidade pesquisadora. É uma pesquisa que pretende voltar a atenção para os olhares não acadêmicos, no entanto, não menos científicos e que podem enriquecer a academia com sua perspectiva que nos ajudar a entender o que fazemos academicamente. Uma pesquisa com Educação Ambiental Biorrizomática que procura linhas de potência capazes de transversalizar a pesquisa, o ensino e a extensão na produção de dados envolvidos em processo de Educação Ambiental.

Após os experimentos, podemos perceber que é possível utilizar as poéticas audiovisuais e os processos de criação para promover cuidado, relações saudáveis e acionar transversalidades capazes de produzirem novas perspectivas sobre a vida. Além de produzir novos conhecimentos a partir dos artefatos criados pelos grupos que participaram das experimentações.

Essa é uma questão principal no tipo de uso que fazemos das tecnologias e na intenção de nossa pesquisa. Uma visão solidária pode fluir a *ecopraxis* da pesquisa por trajetórias transversalizantes. As tecnologias podem ser solução de conflitos, pois elas são construídas por nós. Assim, nosso foco deve ser em como as utilizamos. Aqui, as tecnologias audiovisuais foram utilizadas como antídoto contra o CMI, promovendo novos devires e *clinamens* pelo rizoma da vida.

Os conflitos tendem a existir sempre. Eles não são problemas, desde que tratados a partir de uma *ecopraxis* solidária e povoada de cuidado e alteridade. Entendemos esta como uma forma de transmutar o paradigma antropocêntrico e narcisista para uma visão biodescentralizadora, ou seja, entendendo a vida de maneira rizomática.

Aos educadores, principalmente os ambientais, fica uma possibilidade de contribuir como filtro para novas propostas pedagógicas e interventivas. Planejar, porque experimento não necessariamente prevê um não planejamento, executar e avaliar os processos autoanalíticos e autogestionários sob a perspectiva de relações nutridas de cuidado, alteridade e solidariedade, não necessariamente nesta ordem, mas com valores como estes. Apostamos em uma educação nessa perspectiva: de cuidado, alteridade e solidariedade.

Esta é uma pesquisa a favor da vida, sendo que menciona os animais das outras espécies para tentar alargar compreensões do que é a nossa existência. Mas incluímos nesse antiespecismo as ações opressoras e discriminatórias aos diferentes.

Admito que, no devir desta pesquisa, algumas articulações pareciam-me ingênuas, mas é preciso admitir isso para entender a ingenuidade como força do processo, como alavancadora de ousadias que, mesmo sendo ainda ingênuas,

podem conter a ética e a estética de uma proposta fidedigna ao pesquisador. Por este rizoma de nossa cartografia, fomos procurando desvelar novas estratégias em meio ao dispositivo.

O trabalho interventivo no Abrigo *Lar da Criança Raio de Luz*<sup>141</sup> foi uma abertura para novas possibilidades em 2013. Sem falsas promessas, mas com o desejo de alargar fluxos biorrizomáticos. Entendemos que com o Max foi feito um mínimo de coisas que podem promover transformações, assim seguiremos com nossas intervenções. “[...] Tenho vontade de gritar a tese na rua mais do que defendê-la numa sala da universidade. Vou fazendo palestras, emissões de rádio, artigos, campanhas, onde algo posso dizer...” (MARTÍN, 2004, p. 176-177). Mas vou defendê-la, pois acredito, assim como percebo nas práticas, projetos e pesquisas do meu orientador, que fazer uma universidade diferente é possível. É possível uma universidade cada vez mais envolvida com a vida em sua complexidade.

Relembrando Albert Schweitzer e o seu lema: “*Veneratio Vitae*”! E, por meio dessa veneração pela vida, promovemos um novo paradigma ético-estético relacionado a toda forma de existência. Um paradigma instituinte, nesse movimento antiespecista e abolicionista, enunciando a arte como potência de uma Educação Ambiental biorrizomática. Para isso, “a atitude adequada para a vida é o cuidado, o respeito, a veneração e a ternura” (BOFF, 2009, p. 75-76).

Através de nossas intervenções, verificamos que de imediato os olhares das pessoas não mudam. No entanto, os processos de autoanálise possibilitam que olhares alheiam contaminem os demais e essa contaminação é multiplicidade a ser trabalhada com os grupos. Na autogestão e discussão sobre os rumos de cada grupo, é preciso atenção do facilitador para encontrar as brechas capazes de promover as tensões entre o pensamento divergente e convergente, estimulando a multiplicidade e novos valores humanos ou a retomada de valores esquecidos, como afirmou Maturana.

---

<sup>141</sup> O termo de consentimento livre e esclarecido foi assinado (apêndice 11) e serve de modelo para os termos assinados pelos participantes das demais intervenções promovidas na cartografia desta nesta pesquisa.

Portanto, a atividade de EANF na perspectiva ético-estética anunciada aqui é um dos caminhos para trabalhar valores, a autogestão e a autoanálise dos grupos com vias a promover a produção de conhecimentos para além da razão e que possam contribuir para uma ecopraxis de respeito e valorização das múltiplas formas de existência no rizoma da vida.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *Educação dos sentidos e mais*. Campinas, SP: Verus, 2005.

ANDRADE, Oswald de. *Manifesto antropofágico*. Revista de Antropofagia, Ano 1, No. 1, maio de 1928. Disponível em: <http://www.fafich.ufmg.br/manifestoa/pdf/manifestoa> Acesso em: 07 jan. 2013.

ARRUDA, Sergio de Mello *et al.* *O pensamento convergente, o pensamento divergente e a formação de professores de ciências e matemática*. Cad. Bras. Ens. Fís., v. 22, n. 2: p. 220-239, ago. 2005.

AZEVEDO, Cláudio Tarouco de. *A importância da memória e das experiências estéticas no processo de educação*. Monografia de graduação em Artes Visuais – Licenciatura. Curso de Artes Visuais – Licenciatura. Instituto de Letras e Artes (ILA-FURG). Rio Grande: FURG/ILA, 2005. 49 p.

\_\_\_\_\_. *Hecatombe contemporânea: uma antropofagia ambiental*. In.: BRANDÃO, C. M.; SCHMIDT, E. B.; LENZI, T. J. M. *Sob o signo da cegueira: foto-graphando o cotidiano*. Pelotas: Editora Universitária/UFPel, 2010a.

\_\_\_\_\_. *Oficina Ação Ambiental e Produção Cultural*. Criando *klinamens* através de microintervensões. Dissertação de mestrado em Educação Ambiental. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA-FURG). Área de concentração: Educação. Rio Grande: FURG/PPGEA, 2010b. 161 p.

\_\_\_\_\_. *Percepção ambiental pela vida*. Rio Grande: publicado no Jornal Agora, 2011. Disponível em: <http://www.jornalagora.com.br/site/content/noticias/detalhe.php?e=5&n=15915> Acesso em: 11 ago. 2011.

BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BARBOSA, Ana Mae (org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2010.

BAREMBLITT, Gregorio. *Ecopráxis – discurso inaugural do Congresso “A cidade vivente”*. In: A CIDADE VIVENTE: subjetividade, socialidade e meio ambiente na cidade contemporânea. *Anais...* Belo Horizonte: Movimento Instituinte de Belo Horizonte; Engendra; Instituto Félix Guattari, 1997. Cap. 2, p. 13-22.

\_\_\_\_\_. *Compêndio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática*. Belo Horizonte: Instituto Félix Guattari, 2002.

\_\_\_\_\_. Gregorio. *Introdução à Esquizoanálise*. Belo Horizonte: Biblioteca da Fundação Gregorio Barenblitt / Instituto Félix Guattari, 2010.

BAVCAR, Evgen. *A luz e o cego*. In.: NOVAES, Adauto (org.). *Artepensamento*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BEMFICA, Vera Teresa Sperotto; AZEVEDO, Cláudio Tarouco de. *A educação estética ambiental do olhar e do escutar: do estranhamento à criação*. Revista Brasileira de Educação Ambiental – REVBEA, v. 7, n. 1: p. 50-62, 2012.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERNA, Vilmar. Jornalismo ambiental. In: SANTOS, José Eduardo dos; SATO, Michèle. *A contribuição da educação ambiental à esperança de Pandora*. São Carlos: RIMA, 2001, 2003, 2006. Cap. 10, p. 159-171.

BERNARDET, Jean-Claude. *O que é cinema*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BIRCH, Beverley. *Louis Pasteur*. São Paulo: Editora Globo, 1993.

BOAL, Augusto. *Stop: C'est Magique!* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

\_\_\_\_\_. *Teatro do Oprimido e outras poéticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

BOFF, Leonardo. *Princípio de compaixão e cuidado*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. *Ética da vida: a nova centralidade*. Rio de Janeiro: Record, 2009.

\_\_\_\_\_. *Saber cuidar. Ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BONTEMPO, Marcio. "Frutas – a comida que é o melhor remédio". Disponível em: <http://www.drmarciobontempo.com.br/artigo14.html>. Acesso em: 15 mar. 2011.

BOSI, Alfredo. Fenomenologia do olhar. NOVAES, Adauto (org.). *O olhar*. São Paulo, Companhia das Letras, 1988. Cap. 4, p. 65-88.

BRADLEY, Fiona. *Surrealismo*. São Paulo: Cosac Naify, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente, saúde / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília. MEC / SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. / Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

BRASIL. PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL - ProNEA / Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. - 3. ed - Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

BRETON, André. *Manifesto surrealista*. 1924. Disponível em: [http://www.nodo50.org/insurgentes/biblioteca/manifesto\\_surrealista.pdf](http://www.nodo50.org/insurgentes/biblioteca/manifesto_surrealista.pdf) Acesso em: 10 jan. 2012.

BRUCE-MITFORD, Miranda. *O livro ilustrado dos símbolos: o universo das imagens que representam as ideias e os fenômenos da realidade*. São Paulo: Publifolha, 2001.

BRÜGGER, Paula. *Educação ou adestramento ambiental?* Florianópolis, SC: Letras contemporâneas, 1994.

\_\_\_\_\_. *Amigo animal*. Reflexões interdisciplinares sobre educação e meio ambiente: animais, ética, dieta, saúde, paradigmas. Florianópolis, SC: Letras contemporâneas, 2004.

\_\_\_\_\_. *Um singelo desabafo abolicionista*. In: ANDRADE, Silvana (org.). *Visão Abolicionista: ética e direitos animais*. São Paulo: Libra Três, 2010. Cap. 7, p. 93-106.

BUBER, Martin. *Eu e Tu*. São Paulo: Centauro, 2001.

CABRAL, Álvaro. *Dicionário técnico de psicologia*. São Paulo: Cultrix, 2006.

CAPRA, Fritjof. *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Editora Cultrix, 2006.

CARROLL, Lewis. *Alice no País das Maravilhas*. Porto Alegre: L&PM, 2010.

CASTELL, Cleusa Peralta. *Pela linha do tempo do desenho infantil: um caminho trans estético para o currículo integrado*. Rio Grande: FURG, 2012.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. *Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio*. Revista Mana – estudos de antropologia social. Rio de Janeiro, 1996, v. 2, n. 2, p. 115-144. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93131996000200005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93131996000200005&script=sci_arttext) Acesso: 23 dez. 2012.

\_\_\_\_\_. *A inconstância da alma selvagem – e outros ensaios de antropologia*. São Paulo. Cosac Naify, 2002.

\_\_\_\_\_. *Xamanismo transversal: Lévi-Strauss e a cosmopolítica amazônica*. In: QUEIROZ, R. de C.; NOBRE, R. F. (Org.). *Lévi-Strauss: leituras brasileiras*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/50890152/Eduardo-Viveiros-de-Castro-Xamanismo-Transversal-UFMG-1> Acesso em: 30 dez. 2012.

CHAUI, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1998.

CINECIPÓ, 1º Festival de Cinema Sócio-ambiental da Serra do Cipó – Minas Gerais. Texto publicado no site oficial do evento. Disponível em: <http://cinecipo.com/oficinas/experimentacoes-esteticas-audiovisuais-em-educacao-ambiental/>. Acesso em: 15 jan. 2011.

CULT. São Paulo, Editora Bregantini, n. 153, dez. 2010. Entrevista com o antropólogo Viveiros de Castro, p. 21-26.

CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

CUNHA, Odir. *Os bichos ensinam*. São Paulo: Códex, 2004.

DELEUZE, Gilles. *A imagem-movimento – cinema I*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

\_\_\_\_\_. *O mistério de Ariana*. Coleção Passagens. Lisboa: Vega, 1996.

\_\_\_\_\_. *O Abecedário de Gilles Deleuze*. Entrevistas feitas com Gilles Deleuze por Claire Parnet e filmadas nos anos 1988-1989. Paris: Montparnasse, 1997. (vídeo). Transcrição completa do vídeo disponível em: <http://stoa.usp.br/prodsubjeduc/files/262/1015/Abecedario+G.+Deleuze.pdf> Acesso em: 25 nov. 2012.

\_\_\_\_\_. *O ato de criação*. – Palestra de 1987. Edição brasileira: Folha de São Paulo [José Marcos Macedo], 27/06/1999. Disponível em: <http://sal.uniriotec.br/livros/DELEUZE,%20Gilles%20-%20O%20ato%20de%20Criac%CC%A7a%CC%83o.pdf> Acesso em 22 out. 2011.

\_\_\_\_\_. *A imagem-tempo – cinema II*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

\_\_\_\_\_. *Conversações*. São Paulo: Ed. 34, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Kafka: por uma literatura menos*. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1977.

\_\_\_\_\_. *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia*, vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.



\_\_\_\_\_. *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia*, vol. 4. São Paulo: Ed. 54, 1997.

DENIS, Leon. *Direitos animais: um novo paradigma na educação*. In: ANDRADE, Silvana (org.). *Visão Abolicionista: ética e direitos animais*. São Paulo: Libra Três, 2010. Cap. 14, p. 171-179.

DESCOLA, Philippe. *Estrutura ou sentimento: a relação com o animal na Amazônia*. In: Revista Mana – estudos de antropologia social. vol.4, n.1 Rio de Janeiro Apr. 1998. p. 23-45  
Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-93131998000100002&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93131998000100002&lang=pt) Acesso em: 20 jul. 2011.

DUARTE JR., João Francisco. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. Curitiba: Criar Edições, 2004.

\_\_\_\_\_. *Fundamentos estéticos da educação*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2008.

DUCHAMP, Marcel. *O ato criador*. In.: BATTCKOCK, Gregory. *A nova arte*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1986.

ENTLER, Ronaldo. *Poéticas do acaso: Acidentes e encontros na criação artística*. Tese de doutorado em Artes. Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP/ECA, 2000. 203 p. Disponível em: [http://www.entler.com.br/textos/ronaldo\\_entler\\_poeticas\\_do\\_acaso.pdf](http://www.entler.com.br/textos/ronaldo_entler_poeticas_do_acaso.pdf) Acesso em: 10 nov. 2012.

EPÍCURO. *Antologia de textos*. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Coleção Os Pensadores).

FERNÁNDEZ-ARMESTO, Felipe. *Então você pensa que é humano?: uma breve história da humanidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

FLORES, Feliciano E. V. *Considerações sobre o princípio biocêntrico*. In: FLORES, Feliciano E. V. (org.). *Educação Biocêntrica: aprendizagem visceral e integração afetiva*. Porto Alegre: Evangraf, 2006. Cap. 16, p. 173-178.

FONSECA, Tania Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Lívia do; MARASCHIN, Cleci (Orgs). *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

FRANCO, Fernanda. *Exercício para fazer com os olhos*. In: ANDRADE, Silvana (org.). *Visão Abolicionista: ética e direitos animais*. São Paulo: Libra Três, 2010. Cap. 18, p. 209-212.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALEANO, Eduardo. *O livro dos abraços*. Porto Alegre: L&PM, 2009.

GAUTHIER, Jacques; PARIGIPE, Lyμπο; SATO, Michèle. *Insurgência do grupo pesquisador na educação ambiental sociopoética*. In: CARVALHO, Isabel; SATO, Michèle (orgs.). *Educação ambiental: pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GAUTHIER, Jacques. *Sociopoética: o livro do iniciante e do orientador*. Edição Eletrônica. 2009.

\_\_\_\_\_. *DEMOREI TANTO PARA CHEGAR...* - ou: nos vales da epistemologia transcultural da vacuidade. *Revista Tellus*, ano 11, n. 20, jan./jun. 2011. Disponível em: [www.neppi.org/projetos/gera\\_anexo.php?id=1580](http://www.neppi.org/projetos/gera_anexo.php?id=1580) Acesso em: 14 set. 2012.

\_\_\_\_\_. *O oco do vento: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais*. Curitiba, PR: Editora CRV, 2012.

GIL, José. *A imagem-nua e as pequenas percepções – estética e metafenomenologia*. Lisboa, Portugal: Relógio D'Água Editores, 2005.

GOMBRICH, Ernst Hans. *A história da arte*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

GUATTARI, Félix. *Revolução molecular: pulsações políticas do desejo*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

\_\_\_\_\_. *Caosmose*. São Paulo: Ed. 34, 1992.

\_\_\_\_\_. *As três ecologias*. Campinas: Papyrus, 1993.

\_\_\_\_\_. *O novo paradigma estético*. In.: SCHNITMAN, Dora Fried (org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 2005.

GUILFORD, Joy Paul. *La naturaleza de la inteligencia humana*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1977.

HERREMANS, I. M.; REID, R. E., *Developing Awareness of the Sustainability Concept*. *The Journal of Environmental Education*, 2002, v. 34, n. 1, p. 16-20.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

INGOLD, Tim. *Humanidade e animalidade*. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 1995, p. 1-15. Disponível em:

[http://www.cdasa.ufcg.edu.br/portal/outras\\_paginas/arquivos/aulas/marcio\\_caniello/introd\\_a\\_antropologia/INGOLD\\_Humanidade\\_e\\_Animalidade.pdf](http://www.cdasa.ufcg.edu.br/portal/outras_paginas/arquivos/aulas/marcio_caniello/introd_a_antropologia/INGOLD_Humanidade_e_Animalidade.pdf) Acesso em: 15 out. 2012.

JUNG, Carl Gustav. *Fundamentos de psicologia analítica*. Petrópolis: Vozes, 1985.

KAFKA, Franz. *A metamorfose – um artista da fome – carta ao meu pai*. São Paulo: Editora Martin Claret, 2005.

KOSSOY, Boris. *Realidades e ficções na trama fotográfica*. Cotia: Ateliê Editorial, 2002.

KRENAK, Ailton. *O lugar onde a terra descansa*. Gráfica Imprinta/ECO RIO: Rio de Janeiro, 2000.

LALAU; LAURABEATRIZ. *Bem-te-vi e outras poesias*. São Paulo: Companhia das Letrinhas: Itaú, 2010.

LAPLANCHE J.; PONTALIS, J. B. *Vocabulaire de la psychanalyse*. Paris: Presses Universitaires de France, 1984.

LEENBARDT, Jacques. *Duchamp – crítica da razão visual*. In.: NOVAES, Aduino (org.). *Artepensamento*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

LÉVINAS, Emmanuel. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LÉVY, Pierre. *O que é virtual?* São Paulo: Ed 34, 1996.

LOURAU, René. *Análise Institucional e práticas de pesquisa*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 1993.

LOVELOCK, James. *A vingança de Gaia*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2006.

LOWENFELD, V; BRITAIN, W. L. *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1970.

LUCRÉCIO CARO, Tito. *Da natureza*. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Coleção Os Pensadores).

LYGIA CLARK. Catálogo organizado pelo Paço Imperial MinC IPHAN. Rio de Janeiro, 1999.

MAFFESOLI, Michel. *O eterno instante: o retorno do trágico nas sociedades pós-modernas*. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 2000.

\_\_\_\_\_. *No fundo das aparências*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MAKIUCHI, Maria de Fátima Rodrigues. *Alteridade*. In FERRARO JR, Luiz A. (org). *Encontros e Caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores*. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005, p. 27-35.

MARINS, Imaculada Conceição Manhães. *Um olhar sobre o perspectivismo de Nietzsche e o pensamento trágico*. Revista Trágica - 2º semestre de 2008 - nº2 pp.124-142.

MARTÍN, Alfredo. *René, os analisadores históricos, as loucas da praça de maio...* In.: RODRIGUES, Heliana de Barros Conde; ALTOÉ, Sonia (organizadoras). *SaúdeLoucura número 8*. São Paulo: Editora Hucitec, 2004.

MATURANA, Humberto; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia*. São Paulo: Palas Athena, 2004.

McMAHON, Jennifer L. *Tomando uma pílula amarga: autenticidade em Matrix e a náuse*. In: *Matrix: bem-vindo ao deserto do real*. São Paulo: Madras, 2005.

MEIRA, Marly Ribeiro. *Educação estética, arte e cultura do cotidiano*. In.: PILLAR, Analice Dutra (org.). *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

MEIRA, Mirela Ribeiro. *Metamorfoses criadoras na formação docente*. In.: MEIRA, Mirela Ribeiro; SILVA, Ursula Rosa da. (organizadoras). *Ensino de arte e (des)territórios pedagógicos*. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária, 2010.

MORIN, Edgar; NICOLESCU, Basarab. *Carta da transdisciplinaridade*. Adotada no Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, Convento de Arrábida. Portugal, 6 de novembro de 1994. Disponível em: <http://basarab.nicolescu.perso.sfr.fr/ciret/po/chartepor.pdf> Acesso em: 23 set. 2012.

MURRAY, Roseana; SALDANHA, Paula. *Classificados poéticos*. Belo Horizonte: Miguilim, 1984.

NERUDA, Pablo. *Livro das perguntas*. Porto Alegre: L&PM, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Obras incompletas*. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção *Os pensadores*)

\_\_\_\_\_. *Além do bem e do mal ou prelúdio de uma filosofia do futuro*. Tradução: Márcio Pugliesi, Universidade de São Paulo: Hemus livraria, distribuidora e editora S.A., 2001.

\_\_\_\_\_. *Humano, demasiado humano*. São Paulo: Editora Escala, 2006.

\_\_\_\_\_. *A Gaia ciência*. São Paulo: Editora Escala, 2008.

\_\_\_\_\_. *Vontade de potência: ensaio de uma transmutação de todos os valores.* Versão digital. Disponível em: <http://inlivros.net/download/1955/vontade-de-potencia-friedrich-nietzsche.html> Acesso em: 14 ago. 2012.

O *LIVRO DA ARTE*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

OLIVEIRA, Aline Cristina Calçada de; AMARAL, Augusto Luis Medeiros; AZEVEDO, Cláudio Tarouco de. *O cuidado e a percepção sensível do ambiente hospitalar*. Revista REMOA – Monografias ambientais, v. 5, n. 5: p. 934-939, 2012.

ORWELL, George. *A Revolução dos Bichos*. São Paulo, Ed. Globo, 2000.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis: Vozes, 2010.

PAQUET, Marcel. *Magritte (1898-1967): o pensamento tornado visível*. São Paulo: Taschen, 2000.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. *A cartografia como método de pesquisa-intervenção*. In.: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PIANOWSKI, Fabiane. *Construção do imaginário surrealista através do jogo do cadavre exquis*. Revista Psikeba, 2007, v. 1; n. 4. Disponível em: [http://www.psykeba.com.ar/articulos/FP\\_surrealismo\\_cadaver\\_exquisito.htm](http://www.psykeba.com.ar/articulos/FP_surrealismo_cadaver_exquisito.htm) Acesso em: 14 fev. 2012.

PICHON-RIVIÈRE, Henrique. *O processo de criação*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PRUNEAU, Diane; DOYON, André; *et al.* *When Teachers Adopt Environmental Behaviors in the Aim of Protecting the Climate*. The Journal of Environmental Education, 2006, v. 37; n. 3, p. 03-12.

RAMATÍS (espírito). *Fisiologia da alma. Obra mediúnica ditada pelo espírito Ramatís ao médium Hercílio Maes*. Limeira, SP: Editora do conhecimento, 2011.

RANCIÈRE, Jacques. *Formas de vida: Jacques Rancière fala sobre estética e política*. Entrevista concedida ao jornal O Globo em 08 de dezembro de 2012. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/blogs/prosa/posts/2012/12/08/formas-de-vida-jacques-ranciere-fala-sobre-estetica-politica-478094.asp> Acesso em: 09 dez. 2012.

- READ, Herbert. *A educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- REGAN, Tom. *Jaulas vazias: encarando os desafios dos direitos animais*. Porto Alegre, RS: Lugano, 2006.
- REIGOTA, Marcos. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- RESTANY, Pierre. *O manifesto do Rio Negro*. Alto Rio Negro, 3 de agosto em 1978. Disponível em: <http://www.frans-kraijberg.com/fkmanifestoportugues.html> Acesso em: 22 nov. 2012.
- RICHTER, Ivone Mendes. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.
- RILKE, Rainer Maria. *Cartas a um jovem poeta*. Porto Alegre: L&PM, 2006.
- RODRIGUES, Chris. *O cinema e a produção*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- ROLNIK, Suely. *Por um estado de arte a atualidade de Lygia Clark*. In *Núcleo Histórico: Antropofagia e Histórias de Canibalismos*, São Paulo: Fundação Bial de São Paulo, 1998. p. 456-467. Disponível em: <http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/suely%20rolnik.htm> Acesso em: 09 jun. 2011.
- \_\_\_\_\_. *Breve descrição dos Objetos Relacionais*. Disponível em: <http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/descricao relacionais.pdf> Acesso em: 09 jun. 2011a.
- \_\_\_\_\_. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2011b.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. *O pequeno príncipe*. Rio de Janeiro: Agir, 2009.
- SALLES, Cecília Almeida. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. São Paulo: Intermeios, 2011.
- SANTANA, Heron José de. *Abolicionismo animal*. Disponível no site do Instituto Abolicionista Animal – IAA: <http://www.abolicionismoanimal.org.br/artigos/abolicionismoanimal.pdf> Acesso em: 27 ago. 2011.
- SATO, Michèle. *Apasionadamente Pesquisadora em Educação Ambiental*. Educação: teoria e prática, v. 9, n. 16/17, p. 24-35, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Educação Ambiental*. São Carlos, RiMa: Santos, J. E., 2003.
- \_\_\_\_\_. *Cartografia do imaginário no mundo da pesquisa*. In.: ABÍLIO, Francisco (org.). Educação ambiental para o semiárido. João Pessoa: Ed UFPB, 2011.

\_\_\_\_\_. Ressignificação da educação ambiental nos contextos culturais. I ENEA: A formação do sujeito ecológico como desafio da década para o desenvolvimento sustentável, agosto de 2005. Natal, **Anais**. Natal: I Encontro Nordeste de Educação Ambiental, 2005, 7p. [conferência].

SCHMIDT, Elisabeth Brandão [et al.]. Projeto pedagógico do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental: aprovado pelo Colegiado do PPGEA em 17 de dezembro de 2009. - Rio Grande: Gráfica da FURG, 2010.

SCHUSTER, Jean. *Surrealismo e liberdade*. In.: PONGE, Robert (org.). O surrealismo. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1991.

SCHWEITZER, Albert. *Cultura e ética*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1953.

\_\_\_\_\_. *Filosofia de La civilización II: civilización y ética*. Buenos Aires: Editorial SUR, 1962.

\_\_\_\_\_. *Minha vida e minhas ideias*. São Paulo: Editora Melhoramentos, S/D.

SERRES, Michel. *O nascimento da física no texto de Lucrecio: correntes e turbulências*. São Paulo: Editora UNESP; São Carlos, SP: EdUFSCAR, 2003.

SINGER, Peter. *Ética Prática*. Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa Sociedade portuguesa de Filosofia; Gradiva Publicações: Lisboa/Portugal, 1993.

SONTAG, Susan. *Diante da dor dos outros*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SZTUTMAN, Renato (org.). *Eduardo Viveiros de Castro: encontros*. Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2008.

TORO-ARANEDA, Rolando. *Princípio biocêntrico*. In: FLORES, Feliciano E. V. (org.). *Educação Biocêntrica: aprendizagem visceral e integração afetiva*. Porto Alegre: Evangraf, 2006. Cap. 15, p. 169-172.

TRAJBER, Rachel; COSTA, Larissa Barbosa da (orgs.). *Avaliando a Educação Ambiental no Brasil: materiais audiovisuais*. São Paulo, Peirópolis: Instituto Ecoar para a cidadania, 2001.

VILARÓ, Carlos Páez. *Albert Schweitzer en el reino de los Galoas*. Montevideo: Artes gráficas integradas SRL, 1996.

VOLTAIRE, François Marie Arouet de. *Cartas Inglesas; Tratado de metafísica; Dicionário filosófico; O filósofo ignorante*. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os pensadores)

XAVIER, Ismail. *O caso do cinema ambiental*. In.: Revista da Universidade Federal de Goiás – UFG, ano VIII, n. 1, p. 11-13, 2006.

WAGNER, Roy. *A invenção da cultura*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

WANDERLEY, Lula. *O dragão pousou no espaço: arte contemporânea, sofrimento psíquico e o Objeto Relacional de Lygia Clark*. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

WINCKLER, Marly. *Vegetarianismo: elementos para uma conversa sobre*. Florianópolis: Rio Quinze, 1997.

WORTH, Sarah E. *O paradoxo da resposta real à neoficção*. In: *Matrix: bem-vindo ao deserto do real*. São Paulo: Madras, 2005.

ZAMBONI, Silvio. *A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência*. Campinas, SP: Autores associados, 2001.

ZOURABICHVILI, François. *O vocabulário de Deleuze*. Rio de Janeiro: Centro Interdisciplinar de Estudo em Novas Tecnologias e Informação, 2004.

#### **Documentários e filmes:**

13 PUEBLOS em defesa da água, do ar e da terra. México, 2001. Direção: Francesco Taboada Tabone. Produção: Fernanda Robinson e Atahualpa Caldera. Universidade Nacional Autônoma do México - UNAM. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (60 min).

360. Reino Unido, Áustria, Brasil, França, 2011. Direção: Fernando Meirelles. Gênero: drama. 1 DVD/NTSC, color. (115 min).

A CARNE É FRACA. Brasil, 2005. Direção: Denise Gonçalves. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (54 min).

A HISTÓRIA DE LOUIS PASTEUR. Estados Unidos, 1936. Direção: William Dieterle. Gênero: clássico. 1 DVD/NTSC, p&b. (87 min).

ARCA RUSSA. Rússia, 2002. Direção: Aleksandr Sokurov. Gênero: Drama. 1 DVD/NTSC, color. (97 min).

AVATAR. EUA, 2009. Direção: James Cameron. Gênero: ficção científica, aventura. 1 DVD/NTSC, color. (162 min).

CORUMBIARA. Brasil, 2009. Direção: Vincent Carelli. Vídeo nas Aldeias. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (117 min.).

INSTINTO. EUA, 1999. Direção: Jon Turteltaub. Produção: Barbara Boyle, Hunt Lowry e Wolfgang Petersen. Touchstone Pictures / Spyglass Entertainment. Gênero: Ficção. 1 DVD/NTSC, color. (127 min).



JANELA DA ALMA. Brasil, 2002. Direção: Walter Carvalho e João Jardim. Copacabana Filmes. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (73 min).

LIXO EXTRAORDINÁRIO. Brasil, Inglaterra, 2011. Direção: Lucy Walker. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (99 min.).

MEAT THE TRUTH. Holanda, 2008. Direção: Gertjan Zwanikken. Produção: Monique van Dijk Armor; Claudine Everaert. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (70 min.).

MICROCOSMOS. França, 1996. Direção: Claude Nuridsany e Marie Pérennou. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (77 min).

NAS TERRAS DO BEM-VIRÁ. Brasil, 2007. Direção: Alexandre Rampazzo. Produção: Tatiana Polastri. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (110 min).

O ABECEDÁRIO DE GILLES DELEUZE. França, 1997. Direção: Pierre-André Boutang. Paris: Éditions Montparnasse. Gênero: documentário. Entrevistas feitas com Gilles Deleuze por Claire Parnet e filmadas nos anos 1988-1989. Vídeo, color. (158 min.).

O ELO PERDIDO. Reino Unido, África do Sul, França, 2005. Direção: Régis Wargnier. Gênero: drama. 1 DVD/NTSC, color. (122 min).

O ESPÍRITO DA SELVA. EUA, 1990. Direção: Gray Hofmeyer. Gênero: drama. 1 DVD/NTSC, color. (100 min).

O MÍNIMO DAS COISAS. França, 1997. Direção: Nicolas Philibert. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (105 min.).

RASHOMON. Japão, 1950. Direção: Akira Kurosawa. Gênero: suspense. 1 DVD/NTSC, p&b. (88 min).

TUDO É BRASIL [exposição Itaú Cultural]. Brasil, 2004. Direção: Keka Reis e Simone Cassas. Produção: Renata Amaral e Rodrigo Lariu. Rio de Janeiro: Itaú Cultural. Gênero: documentário. 1 DVD/NTSC, color. (30min.).

### **Compact Disc:**

LENINE. *Falange canibal*. Faixa 02 – *Sonhei*. BMG. Brasil, 2002. 1 CD.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE 1 – Glossário

**Clinamen** – identificamos no *clinamen* uma força que pode contribuir para aprendermos a lidar com o novo sem temer e com vias a potencializar e promover transformações instituintes. Como afirma Serres, “o clinâmen é definido por Lucrécio, e duas vezes, por um mínimo. É o menor declive possível abrindo os caminhos para a existência.” (2003, p. 55). Essa força mínima pode promover grandes transformações. Isso torna o texto dos filósofos Epicuro e Lucrécio atuais e cheios de possibilidades ao recente campo da Educação Ambiental.

Segundo Baremlitt a ideia de *clinamen*<sup>142</sup> é uma evocação “dos filósofos atomistas estoicos e dos epicúreos. Trata-se do desvio, em um mínimo de tempo pensável, que afetava a queda vertical dos átomos no vazio.” (2010, p. 115). Assim, aproveita para relacionar este mesmo conceito com o trabalho em grupos, pois isso implica sempre em uma participação ativa das pessoas envolvidas no processo de investigação, “[...] desviando-se assim de quaisquer concepções ortodoxas [...]” (2010, p. 115). A partir disso, buscamos os textos atomistas para fundamentar a genealogia desse conceito e sua importância para esta tese.

Vamos, portanto, retomar, senão à origem do termo, sua fundamentação histórica e filosófica. Para isso, observaremos o texto de Epicuro (filósofo grego, 341 a.C. – 270 a.C.) sobre os átomos:

Os átomos encontram-se eternamente em movimento contínuo, e uns se afastam entre si uma grande distância, outros detêm o seu impulso, quando ao se desviarem se entrelaçam com outros ou se encontram envolvidos por átomos enlaçados ao seu redor. Isto o produz a natureza do vazio, que separa cada um deles dos outros, por não ter capacidade de oferecer resistência. Então a solidez própria dos átomos, por causa do choque, lança-os para trás, até que o entrelaçamento não anule os efeitos do choque. E este processo não tem princípio, pois são eternos os átomos e o vazio. (1980, p. 16)

**Devir** – Podemos dizer que o “devir é um rizoma, não é uma árvore classificatória nem genealógica” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 15-16). Assim como podemos dizer que o rizoma está em devir, pois está em movimento e transformação constante. Estamos em constante devir, e tanto os movimentos instituintes como os do instituído se encontram em ebulição pelo rizoma da vida.

**Entre-lugar** – Estes entre-lugares estão nos limites culturais, e precisamos experimentá-los para “[...] focalizar aqueles momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais.” (BHABHA, 1998, p. 20).

**Linha de fuga** – Segundo François Zourabichvili “a linha de fuga é uma *desterritorialização*. Os franceses não sabem bem do que se trata. Evidentemente, eles fogem como todo mundo, mas acham que fugir é sair do mundo, mística ou arte, ou então que é algo covarde, porque se escapa aos

---

<sup>142</sup> Importante frisar que encontramos nos textos filosóficos, dois modos de grafia da palavra “clinamen”, a saber: *clinâmen* e *clinamen*, ambos têm o mesmo significado.

compromissos e às responsabilidades. Fugir não é absolutamente renunciar às ações, nada mais ativo que uma fuga. É o contrário do imaginário. É igualmente fazer fugir, não obrigatoriamente os outros, mas fazer fugir algo, fazer fugir um sistema como se arrebenta um tubo... Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia.” (2004, p. 25).

**Microintervenção** – Entende-se as microintervensões como “práticas efetivas de experimentação [...] nos níveis microssociais” (GUATTARI, 1993, p. 16) que possam promover devires e *clinamens* ao longo da pesquisa.

**Potência** – Friedrich Nietzsche expõe que “o ser vivo necessita e deseja, antes de mais nada e acima de todas as coisas, dar liberdade de ação à sua força, ao seu potencial. A própria vida é vontade de potência.” (2001, p. 23). E esta vida, que é vontade de potência, necessita de outros paradigmas existenciais para além do paradigma dominante, da lógica capitalista do consumo e da reprodução.

**Reterritorialização** – Segundo Zourabichvili “[...] a reterritorialização e doravante plenamente assumida como o correlato de qualquer desterritorialização, posto que ela não se efetua mais necessariamente sobre um território propriamente dito, mas, quando e absoluta, sobre uma terra não delimitada: agenciamento nômade, deserto ou estepo como território paradoxal, onde o nômade ‘se reterritorializa sobre a própria desterritorialização’.” (2004, p. 20).

**Rizoma** – Segundo Guattari e Deleuze, “um beco sem saída é bom, na medida em que pode fazer parte do rizoma” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 8), ou seja, no limite, ele nunca é um beco sem saída, no rizoma os fluxos podem conectar linhas de fuga, desvios e movimentos de transformação. Precisamos promover as transversalidades no rizoma, novos desdobramentos do instituinte, para abrir novos horizontes a esses becos.

O mundo é um grande rizoma com sinapses a serem acessadas. Se eu quiser ver violência contra criança, eu posso. Se eu quiser corrupção, eu tenho. Se eu quiser ver situações críticas à beira da morte, eu também encontro. Se eu quiser presenciar a fome, sei que ela está em diversas partes do globo. Se eu quiser ver a exploração, a dominação e a privação, também é só eu querer, pois as encontramos em diversos lugares.

**Transversalidade** – Ao desenvolver os processos de autoanálise e autogestão, estamos podendo promover a análise da transversalidade e das implicações dos participantes. “A transversalidade veiculada pelas linhas de fuga do desejo e da produção é uma dimensão do devir que não se reduz nem à ordem hierárquica da verticalidade nem à ordem informal da horizontalidade nas organizações.” (BAREMBLITT, 2002, p. 171). Por meio de uma análise transversal, em que os participantes possam ser inventivos, podemos promover a conexão entre suas experiências estéticas e seus devires às suas implicações, dando, assim, novos sentidos as experiências coletivas e promovendo transformações.

**Três ecologias** – o prisma ecosófico de Félix Guattari compreende três registros ecológicos, “o do meio ambiente, o das relações sociais e o da subjetividade humana” (1993, p. 8), configurando assim as chamadas três ecologias. Segundo

o autor, a ecologia social consiste “em desenvolver práticas específicas que tendam a modificar e a reinventar maneiras de ser no seio do casal, da família, do contexto urbano, do trabalho etc.” (id., p. 15-16). Já a ecologia mental (da subjetividade humana) “será levada a reinventar a relação do sujeito com o corpo, com o fantasma<sup>143</sup>, com o tempo que passa, com os ‘mistérios’ da vida e da morte” (id., p. 16). Ao referenciar o social e mental, Guattari apresenta a ecologia ambiental estabelecida entre a ecologia mental e social e as relações existentes entre elas e os diversos ambientes. “Um exemplo evidencia-se na atual “poluição” identificada nas telas de televisão que estão “saturadas de uma população de imagens e de enunciados ‘degenerados’” (id., p. 25).

---

<sup>143</sup> Fantasma inconsciente se refere à apresentação visual subjetiva de formas ou pessoas ausentes. Segundo Jung “o fantasma é uma das formas da fantasia como atividade imaginativa, mas sem a direção voluntária e consciente dos elementos psíquicos carregados de energia” (apud CABRAL, 2006, p. 120). Esse fantasma se relaciona com “uma cena imaginária, na qual o sujeito está presente e que figura de maneira mais ou menos deformada pelos processos defensivos com a satisfação de um desejo inconsciente. O fantasma apresenta-se de várias maneiras, diurnas, conscientes; outra é inconsciente, que só se descobre através de um processo de análise, e originários são os fantasmas mais primitivos do ser humano (morte, fim do mundo)” (LAPLANCHE; PONTALIS, 1984, p. 152).

## **APÊNDICE 2 – DVD com os vídeos citados ao longo da tese**

Instrução: caso tenha problemas para assistir os vídeos que estão no DVD é recomendável que instale em seu computador o software “VLC” que se encontra no mesmo DVD. Se já o tenha instalado, execute a exibição dos vídeos através dele. Caso contrário, é só clicar duas vezes no arquivo “vlc-1.0.3-win32” e ir avançando até que a instalação seja completada. Depois clique com o botão direito do mouse em cima do vídeo que deseje assistir e vá em “abrir com”, escolha a opção de software “VLC”.

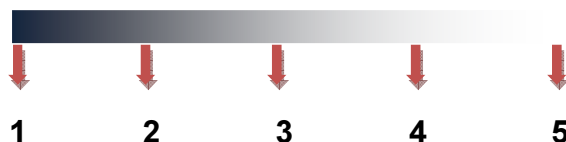
### **APÊNDICE 3 – Questionário sobre audiovisual aplicado aos educadores**

Sexo: F ( ) M ( ) Idade: \_\_\_\_\_

1. Qual sua formação e em que espaço de ensino você atua?
2. Você utiliza ferramentas de vídeo em suas práticas enquanto educador (a)?
3. Caso sua resposta seja “sim”, quais ferramentas de vídeo você utiliza e como? Quais seus objetivos, sua justificativa, tipos de práticas e metodologias?
5. Descreva alguns referenciais teóricos que utiliza: artigos, revistas, livros (autor, título, ano, editora)? Descreva também alguns vídeos, filmes, programas de TV que utiliza em suas práticas e por quê?

## APÊNDICE 4 – Questionário pré-teste

Explicação da escala, exemplo: Você utiliza vídeos em suas pesquisas? (1 = utilizo muito, 5 = utilizo pouco). Responda conforme o grau de intensidade de acordo com o exemplo da escala abaixo, sendo: 1 = utilizo muito, passando pelos valores 2, 3 e 4 e chegando ao 5 que significa utilizo pouco.



1. Você considera o vídeo um instrumento potente para ser utilizado em atividades de Educação Ambiental? (1 = muito potente, 5 = pouco potente).

1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( )

Por quê?

2. Você respeita a vida de animais não humanos? (1 = respeito muito, 5 = respeito pouco).

1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( )

Por quê?

3. O quanto você acredita que processos artísticos em educação podem contribuir para a pesquisa em EA? (1 = contribui muito, 5 = contribui pouco).

1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( )

Por quê?

4. Você costuma utilizar seu sentido visual para perceber o ambiente? (1 = utilizo muito, 5 = utilizo pouco).

1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( )

Por quê?

5. Uma visão biocêntrica pode contribuir com a melhoria da qualidade de vida no Planeta? (1 = contribui muito, 5 = contribui pouco).

1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( )

Por quê?

6. Você considera a produção de dados em vídeo, fontes relevantes para a pesquisa em EA? (1 = muito relevante, 5 = pouco relevante).

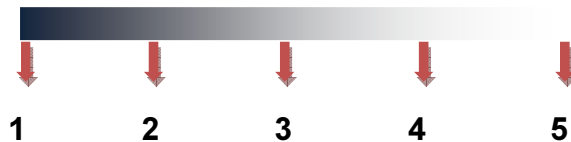
1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( )

Por quê?



## APÊNDICE 5 – Questionário pós-teste

Explicação da escala, exemplo: Você utiliza vídeos em suas pesquisas? (1 = utilizo muito, 5 = utilizo pouco). Por quê? Responda conforme o grau de intensidade de acordo com o exemplo da escala abaixo, sendo 1 = utilizo muito, passando pelos valores 2, 3 e 4 e chegando ao 5 que significa utilizo pouco.



1. Quão significativa foi a atividade de vídeo para a mudança em sua percepção do ambiente? (1= muito significante, 5 = muito insignificante).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?
2. Você considera que conseguiu relacionar a produção em vídeo com seu tema de pesquisa? (1 = muita relação, 5 = pouca relação).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?
3. Qual seu sentimento após a atividade? (1= muito positivo, 5 = nada positivo).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?
4. O quanto você acredita que um estilo de vida vegetariano pode contribuir para diminuir os impactos no meio ambiente? (1 = contribui muito, 5 = contribui pouco).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?
5. A experiência com a atividade de vídeo contribuiu com alguma mudança em sua percepção do ambiente? (1= muita mudança, 5 = pouca mudança).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?
6. A partir da atividade desenvolvida, qual a relação que você pode fazer entre o vídeo e a EA? (1= muita relação, 5 = pouca relação).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?
7. O quanto você acredita que os dados produzidos a partir da atividade desenvolvida podem ser utilizados para a pesquisa em EA? (1= muito utilizados, 5 = pouco utilizados).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?

8. A partir da sua vivência como poderia descrever vantagens e desvantagens da escolha de uma linguagem não-verbal para a produção de dados em EA? (1= muito vantajosa, 5 = pouco vantajosa).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?
9. O quanto você consome de carne animal? (1 = muito consumo, 5 = pouco consumo).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?
10. Você considera o vídeo um instrumento potente para ser utilizado em atividades de Educação Ambiental? (1 = muito potente, 5 = pouco potente).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?
11. O quanto você acredita que processos artísticos em educação podem contribuir para a pesquisa em EA? (1 = contribui muito, 5 = contribui pouco).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?
12. Você considera a produção de dados em vídeo, fontes relevantes para a pesquisa em EA? (1 = muito relevante, 5 = pouco relevante).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?
13. Você considera que existem conexões importantes entre o campo da Educação Ambiental e o estilo de vida vegetariano? (1 = muito importantes, 5 = pouco importantes).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?
14. Você acredita que a indústria da carne gera impactos negativos para a vida humana e não humana no Planeta? (1 = muitos impactos, 5 = poucos impactos).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )  
Por quê?

## APÊNDICE 6 – Questionário Oficina na Serra do Cipó

**CINECIPÓ 2011**  
**FESTIVAL DE CINEMA SÓCIO-AMBIENTAL**  
**DA SERRA DO CIPÓ**  
**Oficina experimentações estéticas audiovisuais**  
**em Educação Ambiental**

### QUESTIONÁRIO/AVALIAÇÃO

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: feminino ( ) masculino ( )

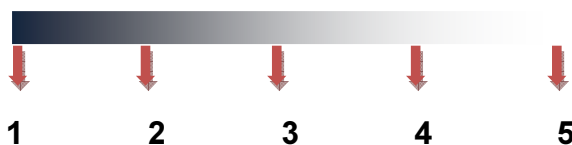
1. O que você gostou na oficina, por quê?
2. O que você não gostou, por quê?
3. O que poderia mudar e como?
4. Quais suas percepções sobre a experiência individual?
5. Quais suas percepções sobre a experiência em grupo?
6. Comente o trabalho dos colegas
7. Comente o seu trabalho

A partir de agora responda as questões de acordo com a explicação abaixo sobre a escala de cinco pontos:

Explicação da escala, exemplo: Você utiliza vídeos em suas pesquisas?

Responda conforme o grau de intensidade de acordo com o exemplo da escala abaixo, sendo:

1 = utilizo muito, passando pelos valores 2, 3 e 4 e chegando ao 5 que significa não utilizo.



1. Você costuma explorar seu sentido visual para perceber o ambiente? (1 = utilizo muito, 5 = não utilizo).  
1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )

Por quê?

2. Qual seu sentimento após a atividade? (1= muito positivo, 5 = nada positivo).

1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )

Por quê?

3. Quão significativa foi a atividade de vídeo para a mudança em sua percepção sobre o ambiente? (1= muito significativa, 5 = nada significativa).

1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )

Por quê?

4. Uma visão biocêntrica pode contribuir com a melhoria da qualidade de vida no e do Planeta?

(1 = contribui muito, 5 = não contribui).

1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )

Por quê?

5. Você acredita que respeita a vida de animais não humanos? (1 = respeito muito, 5 = não respeito).

1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )

Por quê?

6. O quanto você acredita que um estilo de vida sem consumo de carne (vegetariano, vegano, crudívoro) pode contribuir para diminuir os impactos no meio ambiente? (1 = contribui muito, 5 = não contribui).

1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )

Por quê?

7. O quanto você consome de carne animal? (1 = muito consumo, 5 = nenhum consumo).

1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )

Por quê?

8. Você acredita que a indústria da carne gera impactos negativos para a vida humana e não humana no Planeta? (1 = muitos impactos, 5 = nenhum impacto).

1 ( )    2 ( )    3 ( )    4 ( )    5 ( )

Por quê?

## **APÊNDICE 7 – Texto de abertura da exposição “Devir-animal”, 2011.**

### ***DEVIR-ANIMAL***

Não é preciso se fantasiar de animal...  
Nem gritar, nem latir, nem voar como um animal...

Simplesmente deslizar-se, mergulhar-se, deixar vir os animais que somos o tempo todo.

Deixar vir a nós mesmos essas animalidades que nos constituem na nossa desconhecida intimidade, sentir nas profundezas da nossa carne os tremores, as respirações, as vibrações, os medos, as ânsias, essa sensação de se sentir esquisito frente ao mundo humano ao redor...

Deixar-se surpreender, simplesmente, bem aquém dos raciocínios estabelecidos. Sobretudo, não tirar conclusões superficiais e rápidas.

Desde quase sempre, nós, humanos, inventamos contos e fábulas onde os animais falam, onde nós falamos através de suas bocas, das nossas vivências humanas... onde nosso espírito humano aparece como encarnado na animalidade...

Vai-se indo o tempo dos circos onde os animais, escravizados, são mostrados fazendo coisas quase-humanas aos humanos. Ainda fica o tempo dos humanos escravizados pelos humanos, ocultos aos olhos humanos e presentes aos olhos animais que não compreendem tanta violência entre congêneres.

Viu-se alguma vez um genocídio cometido por animais?  
Viu-se alguma vez um habitat ecológico destruído pelos animais?  
Algum animal cometeu suicídio? Assassinou os filhos dos seus irmãos?  
Engaiolou seus semelhantes?

Era hora de mudar as perspectivas. De superar o nosso antropocentrismo predador. De lembrar que, desde a Arca de Noé, temos uma mesma origem, estamos todos no mesmo planeta e na mesma Vida.

Era hora de recuperar a ponte entre eles e nós, entre nós e eles... essa ponte sempre viva, essa ponte que fora cortada há séculos... essa ponte que nos diz que não somos duas essências fechadas, opostas e separadas, mas sim linhas contínuas de existências, modos de viver que variam e se acompanham...

Os convido a deixar voar sua imaginação e... se sentir pássaro... abrir as asas... sentir o tremer do ar nas penas, a carícia do sol e do céu a nossa volta, olhar o mundo lá embaixo, tudo engarrafado... dançar no espaço, respirar liberdade de movimentos... ahhh!!!!

***Alfredo Martin***

*abril de 2011.*

## APÊNDICE 8 – Produções de *cadavre exquis*

□□□ O auditivisual D S T Q Q S S  
está infeliz porque hoje estou  
estou? Com frio, imagina quando chegou

Inverno? Mas ainda não é

Maio e já está um frio de

rachar as paredes daquela casa

antiga eram as fotografias de meus pais que eu  
olhou ao entardecer  
Entardecer, no inverno é

melancólico e triste, porém consciente  
do tamanho do problema que foi

criado por Deuses divinos e

poderezes e estranho, suídes na colada da noite.

O clamorão integra as pessoas, traz a  
 coletividade colabore para o bom funcionamento das  
 atividades sociais, não há concentração, mente x coração  
 coração de pedra é capaz de chorar lágrimas de pérolas  
 pérolas preciosas que alimentam a

alma

Temo que viver a  
 vida que se renova a cada vez que ele fala  
~~perfeição~~  
 perfeição porque a busca? Contradição / enchente de ideias, minha  
 palavra preferida é

disonância - o que é isso?

isso sempre acontece de imaginar coisas que não

existem DESEJOS QUE VÃO ALÉM DA REALIDADE EM QUE

VIVEMOS.





Gostaria muito de deixar...  
agora



Temos que viver o agora

Sempre optei de aprender coisas novas.

novas são as ideias para construção de um mundo

melhor

Se continuasse assim por bastante

tempo

É o tempo nos transforma.

transforma a ti mesmo, e mudas o

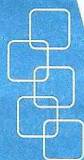
mundo MELHOR PARA A ESPÉCIE HUMANA

HUMANA SEJA NOSSA AÇÃO, SOLIDARIA E

DESEJANTE perfume na ar que me faz

pensar para não refletir, para se divertir,

subir





## **APÊNDICE 9 – Texto de abertura da Exposição “Um novo olhar” de Max Amaral Rodrigues, 2012.**

### **Um Novo Olhar – de quem?**

Sujeito à perenidade incessante do movimento das ondas e expresso na grafia efêmera sobre a areia da praia, esse “novo olhar” só foi possível através do olho mecânico da câmera, que permitiu reenquadrar, aproximar, distanciar, focar, desfocar e recriar as imagens fotográficas registradas por Max Amaral.

Atento aos ciclos vitais, esse morador do Lar da criança Raio de Luz captou as mudas e o ovo. Do canil e do galinheiro, percebeu a condição cativa. Contemplou a sutileza, fragilidade e perfeição da flora e da fauna com a delicadeza de quem descobre o que sempre esteve ali – mas sem a garantia de perdurar.

Ali onde havia somente arbustos, frutos, folhas secas, troncos e galhos, ele instigou nossa imaginação, nos dando a ver âncora, tartaruga, teia, estações climáticas, olhos em árvores... A nomação, assim como a manipulação fotográfica, confirmam-se, portanto, como exercício de empoderamento, capaz de ser expandido para outros domínios da sua vida.

Em meio à paisagem marítima, os corpos, navios e pássaros, com suas formas, ângulos, cores, posições, volume, peso e leveza, lhe sugerem encaixes, encontros e voos, como peças de um jogo infantil.

Entre sua aparente imobilidade dentro do carro e o fluxo da paisagem visto de seu interior, Max define o futuro, sugerindo sua disposição de seguir em frente, fortalecido por tudo que viu, criou e agora, partilha conosco. É assim que seu portfólio nos convida a enxergar o mundo - mas sobretudo ele próprio – com outros olhos. A magia dessa transformação do olhar de si e do outro parece revelada desde o início do ensaio fotográfico: amizade, confiança, harmonia, respeito...

**Claudia Turra Magni  
Antropóloga/Profª UFPel**

## APÊNDICE 10 – Lista de contribuições a partir das respostas ao questionário aplicado com os educadores (apêndice 3)

**Artistas:** Bill Viola; Nam June Paik; Lucas Bambozzi; Ricardo Basbaum; Sandra Kogut; Carlos Vergara.

**Vídeo-clipes de:** Massive Attack; Gabriel Pensador; Link in Park.

**Autores:** Gilles Deleuze; Dejean Magno Pellegrin.

**Autores e realizadores:** Giba Assis Brasil; Consuelo Lins; Ana Mae Barbosa; Lúcia Gouvêa Pimetel; Fayga Ostrower; Nair Kremer; Gisele Kato; Ernest Fischer; Michael Archer; Giulio Carlo Argan; Anne Cauquelin.

**Sites de pesquisa:** You tube; Arte na escola; *Itaú cultural*.

**Revistas:** Bravo; Nova Escola; Humboldt, Prâksis – ICHLA/FEEVALE; Educação & Realidade – FACED/UFRGS.

### **Livros:**

MARTIN, Marcel. *A Linguagem Cinematográfica*, tradução Paulo Neves; Revisão técnica Sheila Schatzman-São Paulo: Brasiliense, (1955) 2007.

FLORES, Moacyr. *Cinema: Imagens da História*. Porto Alegre: Evangraf, 2002.

VANOYE, Francis e GOLIÓT-LETÉ, Anne. *Ensaio Sobre Análise Fílmica*, tradução de Marina Appenzeller. Campinas, SP: Papirus, 1944.

XAVIER, Ismail. *A Experiência do Cinema: antologia*. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, (1983), 2008.

AUMONT, Jacques. *A Estética do Filme*. tradução Marina Appenzeller; Campinas, SP. Papirus, (1995), 2006.

CARRIÈRE, Jean Claude. *A Linguagem Secreta do Cinema*, tradução de Fernando Albagli e Benjamin Albagli. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2006

AUMONT, Jacques. *A imagem*. Campinas: Papirus, 2009.

AUMONT, Jacques. *As teorias dos cineastas*. Campinas: Papirus, 2008.

BERNADET, Jean-Claude. *O que é cinema*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

EISENSTEIN, Sergei. *A forma do filme*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

MACHADO, Arlindo. *Arte e mídia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

MACHADO, Arlindo. *Pré-cinemas & pós-cinemas*. São Paulo: Papirus, 2008.

Moscariello, Angelo. *Como ver um filme*. Lisboa: Presença, 1985.

PARENTE, André (org.). *Imagem máquina: a era das tecnologias do virtual*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

RUSH, Michael. *Novas mídias na arte contemporânea*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

**Filmes:**

AKIRA KUROSAWA - Dersu Uzala; Ran; Rapsódia em Agosto; Os Sete Samurais; Sonhos.

ALAIN PARKER - Asas da Liberdade; Coração Satânico; O Expresso da meia noite; Pink Floyd -The Wall.

ALAIN RESNAIS - Hiroshima, Mon amour; Providence; Meu Tio da América.

ALAN PAKULA - O dossiê Pelicano; Todos os homens do Presidente.

ALFRED HITCHCOCK - Um corpo que cai; Cortina rasgada; Janela indiscreta; Os Pássaros.

ANDREI KONCHALONSKY - Expresso para o inferno; Os amantes de Maria.

ANDREI TARKOVSKY - O espelho; Nostalgia; Solaris; Stalker.

ANSELMO DUARTE - Absolutamente certo! ; O pagador de promessas.

ARNALDO JABOR - Toda a nudez será castigada; Tudo bem; Eu sei que vou te amar.

BERNARDO BERTOLLUCCI - 1900; Último Tango em Paris.

BOB FOSSE – Cabaret.

BRIAN DE PALMA - Os intocáveis; Vestida para matar.

BRUNO BARRETO - Dona Flor e seus dois maridos.

CARLA CAMURATI - Carlota Joaquina.

CARLOS DIEGUES - Bye,Bye Brasil; Xica da Silva; Chuvas de verão; Veja esta canção.

CARLOS SAURA - Amor Bruxo; Ana e os lobos; Bodas de Sangue; Carmem; Cria cuervos; Mamãe faz cem anos.

CHARLES CHAPLIN - Luzes da cidade; Carlitos; O Circo; O Garoto; Tempos modernos.

CHRIS WEDGE, CARLOS SALDANHA – A era do Gelo I.

CLAUDE CHABROL - Madame Bovary.

COSTA GAVRAS – Atraiçoados.

DAVID LINCH - Veludo Azul.

DAVID W. GRIFFTH - Intolerância; O nascimento de uma Nação.

DZIGA VERTOV - *Um homem com uma câmera.*

ELIA KAZAN - O último magnata; Sindicato de ladrões.

ETTORE SCOLA - O baile; Splendor; A noite de Varennes.

FERNANDO MEIRELLES - O Jardineiro Fiel.

FRANCIS FORD COPPOLA - Apocalipse Now; O fundo do coração.

FRANCOIS TRUFFAUT - A noite Americana.

FRANK CAPRA - A felicidade não se compra.

FREDERICO FELLINI - Amarcord; A cidade das Mulheres; E la nave va; A doce vida; O ensaio de orquestra.

FRITZ LANG – M. O vampiro de Dumeldorf; Metrópolis.

GLAUBER ROCHA - A idade da terra; Deus e o diabo na terra do sol; O dragão da maldade contra o santo guerreiro; Terra em transe.

HECTOR BABENCO - Lúcio Flávio; O passageiro da agonia; O beijo da mulher aranha; Pixote - a lei do mais fraco.

INGMAR BERGMAN - Da vida das Marionetes; Fanny e Alexandre; O ovo da Serpente; Morangos Silvestres.

ISTEVÁN SZABÓ – Mephisto.



JACQUES TATI - As férias do Sr. Hulot; Meu Tio; As aventuras de Mr. Hulot no tráfego.

JEAN JACQUES ANNAUD - O amante; O nome da rosa.  
 JEAN-JACQUES ANNAUD. ANTHONY BURGESS E DESMOND MORRIS – A Guerra do Fogo.  
 JEAN LUC GODARD - Alphaville; O desprezo; A origem do século XXI.  
 JEM COHEM - Lost Book Found.  
 JOSEPH MANKIEWICZ - A Condessa Descalça.  
 JORGE FURTADO - Ilha das Flores.  
 KRZYSTOF KIESTOWSKI - A dupla vida de Véronique; Não amarás; Não matarás; A liberdade é azul; A igualdade é branca; A fraternidade é vermelha.  
 LEON HIRSZMAN - Eles não usam black-tie.  
 LUC BESSON - Imensidão Azul; Nikita.  
 LUCHINO VISCONTI - O inocente; Morte em Veneza; Rucco e seus irmãos; Sedução da carne; Violência e paixão.  
 LUÍS BUÑEL - O Anjo Exterminador; O Discreto Charme da Burguesia; Esse obscuro objeto do desejo.  
 MAN RAY - A Estrela do Mar.  
 MARCELO MASAGÃO – Nós que aqui estamos por vós esperamos.  
 MARCOS PRADO – Estamira.  
 MARTIN SCORSESE - Os bons companheiros; Contos de Nova York; Depois de Horas; A última tentação de Cristo; A época da Inocência.  
 MEL GIBSON – Apocalyppto.  
 MICHAEL CURTIZ – Casablanca.  
 MICHEL OCELOT - Kiriku e a Feiticeira.  
 MICHELANGELO ANTONIONI - Blow-up; Depois daquele Beijo; O deserto vermelho; Profissão Repórter.  
 MILOS FORMAN - Amadeus; Hair; Valmont.  
 NELSON PEREIRA DOS SANTOS - Como era gostoso o meu francês!; O amuleto de Ogum; Rio 40º; Rio zona norte; Vidades secas.  
 NICHOLAS RAY - Juventude Transviada.  
 OLIVER STONE - Platoon; Nascido em 4 de julho; The Doors; Assassinos por natureza.  
 ORSON WELLES - A marca da maldade; Cidadão Kane; Mac Beth; O processo.  
 PAOLO E VITORIO TAVIANI - A noite de São Lourenço; Bom dia Babilônia.  
 PAULO CESAR SARACENI - O desafio; A casa assassinada.  
 PEDRO ALMADÓVAR - Mulheres a beira de um ataque de nervos; De salto alto; Ata-me; Kika.  
 PERCY ADLON - Bagdá Café; Rosalie vai às compras.  
 PETER GREENAWAY - Afogando em números; O cozinheiro, o ladrão, sua mulher e o amante; A última tempestade.  
 PIER PAOLO PASOLINI - Decameron; Pocilga.  
 QUENTIN TARANTINO - Cães de Aluguel; Pulp Fiction.  
 RAINER WERNER FASSBINDER - O casamento de Mama Braun.  
 RIDLEY SCOTT - Blade Runner; O caçador de andróides; Chuva Negra.  
 ROBERT RODRIGUEZ - El Mariachi.  
 ROBERT WISE - A Noviça rebelde.  
 ROBERT ZEMECKIS - Carros usados; Uma cilada para Roger Rabbit; De volta para o futuro 1, 2 e 3.  
 ROBERTO FARIAS - O assalto ao trem pagador.  
 ROBERTO ROSSELLINI - Roma; Cidade aberta.

ROGER CORMAN - A loja dos horrores.  
ROGÉRIO SGANZERLA - A mulher de todos; O bandido da luz vermelha.  
ROMAN POLANSKI – O pianista.  
RUY GUERRA - Ópera do malandro; Os cafajestes; Os fuzis.  
SAM PECKINDAH - Meu ódio será sua herança; Parceiros da morte.  
SERGEI EISENSTEIN - Encouraçado Pontenkim; Viva México.  
SÉRGIO LEONI - Três homens em conflito (The Good, The Bad, The Ugly); Era uma vez na América.  
STANLEY DONEN / GENE KELLY - Cantando na chuva.  
STANLEY KUBRICK - 2001 Uma Odisséia no Espaço; O iluminado; Laranja mecânica; Dr. Fantástico; Spartacus.  
STEPHEN FREARS - Ligações Perigosas.  
STEVEN SPIELBERG - Os caçadores da arca perdida; Contatos imediatos de 3º grau; A cor púrpura; ET o extraterrestre; Indiana Jones e a última cruzada; Indiana Jones e o templo da perdição.  
STEVE HICKNER, SIMON WELLS, BRENDA CHAPMAN - O Príncipe do Egito.  
TERRY GEORGE – Hotel Ruanda.  
VICTOR FLEMING - E o vento levou...; O mágico de OZ; Joana D'arc.  
VITTÓRIO DE CICA - Ladrões de bicicleta.  
WALTER HUGO KHOURI - Amor estranho amor; Forever-juntos para sempre.  
WALTER LIMA JR. - Menino do engenho.  
WARREN BEATTY - Dick Tracy.  
WERNER HERZOG - Aguirre, o cólera dos Deuses; Cobra Verde; Coração de Cristal; O Enigma de Kasper Houser; Onde sonham as formigas verdes; Strozek; Woyzek.  
WIM WENDERS - Paris, Texas; Asas do desejo; Tão longe, tão perto.  
WOLFGANG BECKER – Adeus Lenin!  
ZHANG YIMOU - Lanternas Vermelhas; Morangos Silvestres.

## APÊNDICE 11 – Termo de consentimento livre e esclarecido

Abaixo o termo assinado para a realização da intervenção no Abrigo *Lar da criança Raio de Luz*. Os termos referentes à pesquisa-piloto, bem como às demais intervenções, encontram-se nos arquivos da pesquisa, de posse do pesquisador.

	<p>SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL</p>	
---	---	---

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

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

**INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

Título do Projeto: Poéticas audiovisuais e processos de criação em Educação Ambiental. Cartografando devires e *klinamens* no rizoma da vida.  
Pesquisador Responsável: Cláudio Tarouco de Azevedo  
Telefone para contato do pesquisador: (53) 8417-3425


**JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS:**

O motivo que nos leva a estudar o problema/questão da pesquisa (*qual a eficiência do uso do vídeo como instrumento de produção de dados para pesquisa em Educação Ambiental - EA*) é pelo motivo do desenvolvimento de um dispositivo que será importante para o processo de pesquisa de doutorado em EA. A pesquisa se justifica por analisar a eficiência do uso do vídeo como instrumento de coleta, produção de dados, conhecimentos e sentimentos no campo da EA. O objetivo desse projeto é proporcionar aos participantes novas maneiras de coleta e produção de dados em EA não formal. Os procedimentos de coleta de dados serão da seguinte forma: uso de questionários, produção de vídeo, desenhos e fotografias, gravação em áudio e vídeo de diálogos durante as visitas ao estabelecimento. Os participantes serão requisitados durante as Oficinas criativas em clown e audiovisual, nos encontros que ocorrerão no Lar da criança Raio de Luz na cidade do Rio Grande, durante o ano de 2012. A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

**DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE OU DO(A) RESPONSÁVEL PELOS(AS) PARTICIPANTES:**

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, representando o Lar da criança Raio de Luz, concordo em participar do estudo “Poéticas audiovisuais e processos de criação em Educação Ambiental. Cartografando devires e *klinamens* no rizoma da vida”, bem como concedo ao pesquisador o desenvolvimento da referida pesquisa com a participação dos menores que estão sob a responsabilidade deste estabelecimento. Fui informado pelo pesquisador Cláudio Tarouco de Azevedo dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada, esclareci minhas dúvidas e recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Autorizo ( ) Não autorizo ( ) a publicação de eventuais fotografias que o pesquisador necessitar obter de mim, de minha família, do meu recinto ou local para o uso específico em sua tese. Autorizo ( ) Não autorizo ( ) a utilização, por parte do pesquisador, do material audiovisual produzido por mim, durante a atividade citada, no documentário poético que será desenvolvido a partir das imagens produzidas pelos participantes da oficina e que compõe a tese em questão.

Local e data: Lar da criança Raio de Luz, Rio Grande/RS – 09/07/2012.

Assinatura do sujeito ou responsável: \_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador: 

Av. Itália, km 8, s/nº - Campus Carreiros - Rio Grande/RS - Caixa Postal: 474  
CEP 96201-900 - Tel: (53) 3233.6615 - E-mail: mea@furg.br

## **APÊNDICE 12 – Cartografia da pesquisa**