

**ARTES VISUAIS NA PEDAGOGIA:  
reflexões sobre a Educação Estético-Ambiental para a formação sensível**

Edson Ponick<sup>1</sup>  
Diana Paula Salomão de Freitas<sup>2</sup>

**Resumo:** Neste artigo, refletimos sobre uma experiência com estudantes de Pedagogia, estabelecendo relações com a Educação Estético-Ambiental, modalidade inovadora de educação, baseada na inter-relação dialética entre valores estéticos e ambientais, com foco na formação sensível. Em disciplinas que abordam a formação em Artes na Pedagogia, propusemos uma experiência estético-ambiental, enriquecendo o relacionamento emocional dos discentes com o meio ambiente por meio das Artes Visuais. A tarefa era fruir uma exposição de arte com base na leitura de obras de arte de Robert Ott, dialogando com a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa. Após a visita, os estudantes elaboraram um relatório de fruição, com reflexões sobre as relações entre Educação Estético-Ambiental e a experiência realizada. Esses registros constituíram o *corpus*, apreciado pela Análise Textual Discursiva, proposta por Roque Moraes e Maria do Carmo Galiuzzi, a partir de momentos de desconstrução, categorização e captação do novo emergente. As categorias emergentes aqui analisadas são: 1. A potência sensibilizadora de uma visita à galeria A Sala ou a outros espaços de exposição artística; 2. O ato da fruição como desencadeador de reflexões, em que a obra é a mediadora entre o artista e a pessoa que frui; 3. Gênero e exclusão sociocultural como desafios a serem enfrentados e superados. A análise permite argumentar que a abordagem triangular se configura como uma proposta de Educação Estético-Ambiental, contribuindo para a formação sensível, por favorecer que estudantes se motivem para experienciar Arte, ampliando horizontes e desenvolvendo sensibilidades e sentimentos no âmbito pessoal e profissional.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Educação Estético-Ambiental. Ensino de Artes.

**VISUAL ARTS IN PEDAGOGY: reflections on Aesthetic-Environmental Education for sensitive formation**

**Abstract:** In this article we reflect on an experience with Pedagogy students, establishing relationships with Aesthetic-Environmental Education; an innovative form of education based on the dialectical interrelationship between aesthetic and environmental values, with a focus on sensitive education. In subjects that deal with arts education in Pedagogy, we proposed an aesthetic-environmental experience, enriching the students' emotional relationship with the environment through the visual arts. The task was to enjoy an art exhibition based on a reading of works of art by Robert Ott, dialoguing with Ana Mae Barbosa's Triangular Approach. After the visit, the students wrote a report on their enjoyment, reflecting on the relationship between Aesthetic-Environmental Education and the experience which was carried out. These records made up the corpus of the Discursive Textual Analysis proposed by Roque Moraes and Maria do Carmo Galiuzzi, based on moments of deconstruction, categorization and

<sup>1</sup> Doutor em Teologia, com ênfase em Educação Comunitária. Professor na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Pesquisador do Eco-Estética: Grupo Interinstitucional e Transcultural de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Estético-Ambiental. E-mail de contato: [edsonponick@gmail.com](mailto:edsonponick@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Educação em Ciências. Professora na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Líder do Eco-Estética: Grupo Interinstitucional e Transcultural de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Estético-Ambiental. E-mail de contato: [diana.freitas@ufpel.edu.br](mailto:diana.freitas@ufpel.edu.br)

capturing the new emerging. The emerging categories analyzed here are: 1. the sensitizing power of a visit to A Sala gallery or other art exhibition spaces; 2. the act of enjoyment as a trigger for reflection, where the work is the mediator between the artist and the person who enjoys it; 3. gender and socio-cultural exclusion as challenges to be faced and overcome. The analysis allows us to argue that the triangular approach is a proposal for Aesthetic-Environmental Education that contributes to sensitive education by encouraging students to become motivated to experience art, broadening horizons and developing sensitivities and feelings in the personal and professional scopes.

**Keywords:** Teacher training. Aesthetic-Environmental Education. Art Teaching.

### **ARTES VISUALES EN LA PEDAGOGÍA: reflexiones acerca de la Educación Estético-Ambiental para la formación sensible**

**Resumen:** En este artículo reflexionamos acerca de una experiencia con estudiantes de Pedagogía, estableciendo relaciones con la Educación Estético-Ambiental; una forma innovadora de educación, basada en la interrelación dialéctica entre valores estéticos y ambientales, con enfoque en la educación sensible. En las asignaturas que abordan la educación artística en Pedagogía, propusimos una experiencia estético-ambiental, enriqueciendo la relación emocional de los alumnos con el medio ambiente a través de las artes visuales. La tarea consistió en disfrutar de una exposición de arte a partir de la lectura de obras de Robert Ott, en diálogo con el Abordaje Triangular de Ana Mae Barbosa. Tras la visita, los alumnos elaboraron un informe en relación a su disfrute, reflexionando sobre la relación entre la Educación Estético-Ambiental y la experiencia vivida. Estos registros formaron el corpus del Análisis Textual Discursivo propuesto por Roque Moraes y Maria do Carmo Galiuzzi, basado en momentos de deconstrucción, categorización y captación del nuevo emergente. Las categorías emergentes aquí analizadas son: 1. el poder sensibilizador de la visita a la galería A Sala o a otros espacios de exposición de arte; 2. el acto de fruición como desencadenante de reflexión, donde la obra es la mediadora entre el artista y quien la disfruta; 3. el género y la exclusión sociocultural como desafíos a enfrentar y superar. El análisis permite argumentar que el enfoque triangular es una propuesta de Educación Estético-Ambiental que contribuye a la educación sensible al fomentar en los estudiantes la motivación por la experiencia artística, ampliando horizontes y desarrollando sensibilidades y sentimientos en el ámbito personal y profesional.

**Palavras-clave:** Formación del profesorado. Educación Estético-Ambiental. Enseñanza artística.

#### **Preparação da sala**

Uma exposição de artes, tema propulsor deste artigo, tem no seu nascedouro uma curadoria, responsável por uma série de ações, providências e encaminhamentos que garantem uma experiência frutiva qualificada. Com base nessa premissa, apresentamos este artigo como uma exposição de artes, caracterizando-o como tal mediante o uso de subtítulos que remetem a ações relacionadas a funções essenciais da curadoria. Assim, após esta preparação da sala – a introdução –, mostraremos como as obras foram selecionadas, a partir da caracterização teórico-conceitual das experiências investigadas. Posteriormente, abordaremos os elementos envolvidos no tratamento e na distribuição das obras na exposição, refletindo sobre os registros

da experiência investigada. Em seguida, convidamos o leitor e a leitora a um passeio pela exposição para discutir as categorias emergentes da análise. Por fim, despedimo-nos com algumas reflexões finais, celebrando a experiência sensível e reflexiva realizada em conjunto.

A Educação Estético-Ambiental (EEA) encontra na arte, como expressão sensível e humanamente significativa, uma poderosa aliada na formação integral dos e das estudantes. Nesse sentido, experiências pedagógicas de fruição de obras artísticas são espaços-tempo ou entre-lugares (Araújo, 2009) potentes na construção de sentidos e reflexões sobre as questões dos direitos humanos. No artigo em exposição aqui, a partir da análise textual discursiva realizada em relatórios produzidos por estudantes de Pedagogia, discutimos categorias emergentes da análise, em diálogo com autores e autoras que assumem a fruição artística e/ou a Educação Estético-Ambiental como uma modalidade inovadora de educação, baseada na inter-relação dialética entre os valores estéticos e ambientais, com foco na formação sensível.

A EEA, conforme apregoado por Pablo René Estévez, é um imperativo da sociedade contemporânea. Concordamos com o professor cubano, precursor da EEA, que nossa sociedade vive uma crise civilizatória sem precedentes. Nossas relações humanas – e também com a natureza não humana – são cada vez mais hostis, superficiais, conflitivas, carecendo de respeito mútuo e dos valores que devem sustentar a harmonia social. Nas palavras do professor, *"sin la experiencia de la alteridad, las personas coexisten en los espacios y tiempos de forma indiferenciada, sin un sentido de pertenencia al lugar donde habitan. Esto, junto al deterioro de la naturaleza no humana, ha conducido al agravamiento de la crisis socioambiental"* (Estévez, 2022, p. XI).

Nesse cenário de crise socioambiental, a Educação Estético-Ambiental é urgente! Enquanto modalidade inovadora de educação em valores, a partir de diferentes práticas, conhecimentos e saberes de caráter pedagógico, a EEA intenciona enriquecer nosso relacionamento emocional, desenvolvendo e resgatando o exercício da empatia, da sensibilidade, da criatividade, da alteridade e da solidariedade, bem como dos demais valores que nos trouxeram e nos mantiveram em sociedade até aqui. Acreditamos em uma educação da sensibilidade e dos sentimentos orientada à transformação da mentalidade racionalista e utilitarista em relação ao meio ambiente. Admitimos, assim, a EEA para fortalecer nossa capacidade de percepção emocional da realidade e de fruição do belo, para cultivar a beleza e

estimular nossa criatividade e nosso impulso para a criação. Enfim, pela EEA, queremos estimular processos educativos que assumem que somos fruto e parte da natureza, com necessidades e interesses que nos levam a querer superar a crise socioambiental da atualidade (Terra Silveira, Salomão de Freitas, Estévez, 2020).

Nesse sentido, a Educação Estético-Ambiental, pela formação sensível, cumpre uma função incomensurável: contribuir com a harmonia das relações sociais, pelo estabelecimento de relações interativas e empáticas entre as pessoas e destas com a natureza, já que o estético, conforme definido por M. Rosental e P. Iudin, lido em Estévez,

*constituye la encarnación objetivamente sensible de aquellos aspectos de las relaciones sociales objetivas (incluyendo el dominio de las fuerzas y fenómenos de la naturaleza) que facilitan o no facilitan el desenvolvimiento armónico del individuo, su libre actividad creadora dirigida a la producción de lo bello, a la realización de lo elevado y de lo heroico, a la lucha contra lo feo y lo bajo. Lo estético incluye, asimismo, un aspecto subjetivo: el goce del hombre por la manifestación libre de sus aptitudes y fuerzas creadoras, así como por la belleza de los productos obtenidos en virtud de la actividad creadora de los seres humanos en todas las esferas de la vida social y personal (en el trabajo, en las relaciones sociales, en la vida cotidiana, en la cultura). La expresión más plena y generalizada de lo estético se da en el arte [...] (Iudin, p. 156 apud Estévez, 2014, p. 13).*

Em seus livros e artigos, Pablo René Estévez fala sobre os meios para se educar esteticamente, com vistas ao pleno desenvolvimento das pessoas, direito amparado na Constituição Federal (Brasil, 1988, art. 205). Na mesma linha de Paulo Freire, que apregoava nossa histórica condição humana de Ser mais, Pablo René Estévez amplia a visão da formação pela educação estética (Estévez, 2006, 2009, 2011<sup>a</sup>, 2011b, 2012, 2014, 2022, 2023). Freire, na obra “Educação e Mudança”, destacou que, enquanto natureza que tomou consciência de si, nós seres humanos inacabados, sabemos-nos inconclusos e assim, com possibilidades para a realização de nossa ontológica vocação de Ser mais, o que vêm se constituindo ao longo da história (Freire, 1979b). Para o referido autor:

A história – a história no pleno sentido do termo, a história de todo o povo e não somente dos exércitos e dos governos – não é outra coisa que as respostas dadas pelos homens a natureza, aos demais, às estruturas sociais. Não é outra coisa que a procura do homem, sua intenção de Ser mais e mais homem, respondendo e relacionando-se (Freire, 1979a, p. 21).

Nessa direção, Estévez atenta-se à formação mais integral como expressão do caráter multilateral dos seres humanos e do nosso potencial para desenvolver capacidades intelectuais, físicas, emocionais, espirituais, dentre outras (Estévez, 2019, 2022, 2023).

Em consonância com o caráter estésico e estético da EEA, Estévez (2012, 2014, 2022, 2023), Moreno (2023) e Castro (2023) indicam que a Arte, por sua essência, é o meio fundamental para a sensibilização estético-ambiental por conectar nossa percepção sensível da realidade com nossa percepção racional, possibilitando expressões além das palavras. Isso, no entanto, apenas na medida em que a Arte propicie transformações da consciência, convertendo-se em estímulos para boas e belas práticas individuais e sociais, moldando, assim, a conduta das pessoas (Estévez, 2012). Nas palavras de Estévez, na obra *La alternativa estética en la educación liberadora*,

*[...] el arte actúa como medio de la educación estética cuando opera integralmente sobre la esfera emocional del individuo, y promueve en él la necesidad y el deseo de intervención, por las “leyes de la belleza” en el medio natural y social en que este se desenvuelve* (Estévez, 2012, p. 36).

Além da arte, também a natureza e o trabalho, no sentido ontológico e em uma relação contemplativa e não utilitária, podem ser meios para a formação integral das pessoas, a partir de práticas didático-pedagógicas de Educação Estético-Ambiental.

Em contato com a natureza – concebendo-se parte, porque fruto da natureza –, as pessoas aprendem a valorar esteticamente as formas, os volumes, as cores e a simetria dos entes naturais. Com estes, estabelecem relações harmônicas, intersubjetivas e existenciais, nas quais a natureza é também considerada sujeito. São relações estético-ambientais, na medida em que enriquecem os sentimentos de pertencimento de quem contempla, promovendo atitudes ecológicas e estimulando a capacidade de criação em distintos âmbitos.

Já o trabalho, no sentido ontológico, é a fonte original dos sentimentos estéticos e “*constituye un medio sui generis para el despliegue de las capacidades creativas*” (Estévez, 2012, p. 37). No processo de evolução humana, interagindo na natureza pelo trabalho, homens e mulheres foram tornando-se sujeitos ao se objetivarem na natureza, o que criou as premissas para a concretização dos ideais estéticos e posterior sensibilidade estética. A partir dessas considerações, evidenciamos a arte, a natureza e o trabalho como meios para formar os sentidos e a sensibilidade das pessoas. Ratifica-se, pois, a necessidade de, nos espaços educativos,

levarmos em conta o papel do fator estético na educação integral das pessoas, que, ademais de seres biológicos, psíquicos e sociais, são afetivas, intuitivas, imaginativas e criativas.

Importante salientar, ainda, o porquê de o adjetivo “estético” estar junto à “educação ambiental”. Estévez defende que existe uma unidade entre os valores ambientais e os valores estéticos, que pode ser evidenciada na empatia, no cuidado, nas relações interpessoais, sociais e socioambientais, em um estilo de vida fundado em princípios éticos. Esses valores precisam ser resgatados e desenvolvidos para o enfrentamento da crise socioambiental, cuja superação depende da ampla participação de pessoas, do diálogo e do fortalecimento das comunidades. Para que a educação ambiental seja realmente transformadora, visando “à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e a proteção do meio ambiente natural e construído” (Brasil, 2012, art. 3º), as pessoas precisam sentir essas necessidades, de modo a se mobilizarem com ações para a superação da crise. Conforme também defendido por Terra Silveira, “a Educação Ambiental assumirá um caráter tão mais transformador quanto mais assumir a esfera do estético em suas teorias e práticas” (Terra Silveira, 2015, p. 131).

O resgate das relações estéticas e estéticas nos espaços educativos pode ser o resultado da aplicação planejada de práticas didático-pedagógicas de Educação Estético-Ambiental, como as experiências realizadas com licenciandas/os em Pedagogia, para ampliar noções teórico-práticas do ensino das Artes Visuais na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que auxiliam professoras e estudantes no processo de cocriação, coprodução e cooperação dialógica para a produção de conhecimento. Isso permite resgatar e desenvolver com os participantes o senso de cooperação (Warneken, Tomasello, 2007) e o sentimento de pertencimento à comunidade onde vivem e à coletividade.

### Seleção das obras

A seleção de obras de uma curadoria acontece a partir de critérios, reflexões, objetivos e contextos específicos. Não foi diferente no nosso caso. Por isso, traçamos a seguir considerações e reflexões sobre o caminho percorrido para chegarmos à escolha do material que será exposto e apreciado.

A sabedoria popular proclama: “o que os olhos não veem, o coração não sente”. Ver

com atenção esse dito, tão simples quanto profundo, pode-nos auxiliar na compreensão do que buscamos aqui. O que significa “ver”? Dentre os 34 sentidos do verbo “ver” no *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2009), encontramos: “7. tomar conhecimento de, descobrir, entender, dar-se conta; [...] 17. observar, notar, perceber, reparar, sentir”. Fazendo um jogo de associações a partir desses sentidos do “ver”, podemos inferir que observar, perceber, tomar conhecimento, dar-se conta e entender podem nos levar a sentir algo novo e diferente. Ler o dito em sua versão positiva também pode contribuir para nossa reflexão: o que os olhos veem, o coração sente. Nosso objetivo com a atividade de fruição na galeria foi este: auxiliar estudantes a ver, a desenvolver sua habilidade estésica e estética, ampliando criticamente sua sensibilidade estético-ambiental. Conforme compreendemos, a partir das reflexões de Mercedes D. Cespón Castro (2023, p. 53): “[...] *la formación del gusto estético parte del crecimiento del universo cultural apreciado, porque nadie ama lo que no conoce*”.

Apreciar uma obra de qualquer uma das quatro linguagens que constituem a Arte (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) pressupõe, antes de mais nada, uma postura de abertura para novas experiências. O/A artista plástico/a, o/a coreógrafo/a, o/a compositor/a, o/a roteirista ou o/a diretor/a tem uma intencionalidade, pretende expressar ou comunicar algo com a sua obra.

Segundo Gadamer (2003, p. 94), “a arte não se oferece livre e indeterminada à interpretação que vem da disposição de ânimo, mas nos interpela com significados bem determinados”. Portanto, há uma complexidade de elementos constitutivos dessa experiência, e ela envolve produtor/a (artista), produto (a obra) e a pessoa que aprecia e ou frui. Essa experiência de fruição abrange questões objetivas (detalhes e informações relevantes da obra) e questões subjetivas, que estão relacionadas ou ancoradas nas questões objetivas. Nesse sentido, podemos inferir que acontece um diálogo, uma conversa entre a pessoa que frui, a obra em exposição e quem a criou. Para Gadamer (2003, p. 17), experienciar uma “obra de arte sempre ultrapassa, de modo fundamental, todo horizonte subjetivo de interpretação, tanto o horizonte do artista quanto o de quem recebe a obra”.

A partir dessas rápidas observações, elaboramos orientações para uma apreciação qualificada da obra de arte, baseadas na proposta de leitura de imagem de Robert William Ott, denominada por ele de *Image Watching* (leitura de imagens). Apresentamos a proposta aqui com base em dois artigos: Sardelich (2006) e Baliscei, Stein e Alvares (2018). *Image Watching*

procura enriquecer a experiência de visita a museus e outros espaços de exposição de artes, buscando uma análise crítica da exposição. “No entendimento do autor, essa análise crítica, resultante das vivências com o *Image Watching*, estimula a transformação do modo como o/a estudante interpreta as imagens, o mundo a sua volta e, inclusive, a si mesmo/a” (Baliscei; Stein; Alvares, 2018, p. 403).

Referindo-se especificamente a obras das Artes Visuais, Ott sugere uma metodologia que envolve educador/a e educando/a. “Inspirado em John Dewey e Edmund Feldman, Ott utilizou o gerúndio (*watching*) para nomear seu sistema de apreciação, deixando claro que se trata de um processo, articulado em seis momentos” (Sardelich, 2006, p. 455). No mesmo artigo, encontramos uma síntese da proposta, que podemos definir da seguinte forma: aquecimento (sensibilização), momento em que os e as estudantes são despertados para o seu potencial perceptivo; descrição, quando o/a educador/a instiga o/a educando/a a dizer que ele vê e/ou percebe; análise, fase relacionada à apresentação, por parte do/a educador/a, de questões conceituais da análise formal; interpretação, quando o/a educando/a expõe o que sentiu e pensou no processo de fruição da obra de arte; fundamentação, etapa em que são oferecidas pelo/a educador/a questões da História da Arte, buscando ampliar o horizonte do/a educando, sem, no entanto, convencê-lo sobre o valor da obra; revelação, hora da expressão artística do/a educando/a, revelando a experiência realizada (baseado em Sardelich, 2006, p. 455).

Note-se que há ações ou momentos distintos para o/a educando/a e o/a educador/a, o que denota uma construção do conhecimento baseada na experiência pessoal, mas também no acesso a informações técnicas e objetivas que compõem cada obra fruída no processo de leitura da imagem. Vale lembrar também que esses momentos não estão dissociados ou hierarquicamente organizados, mas inter-relacionados. Esse processo corrobora a perspectiva hermenêutica a partir do jogo, defendida por Gadamer. Para este filósofo, o jogo caracteriza-se por “um constante ir e vir”, em que “nem um nem outro extremo é o alvo do movimento, o ponto no qual ele descansa” (Gadamer, 1985, p. 38). No jogo do ir e vir da leitura de imagem, não prevalecem somente as intenções do artista com a obra, tampouco apenas as impressões subjetivas de quem a frui. O constante ir e vir de informações e impressões constrói a interpretação da obra em jogo.

No movimento de constituição da proposta metodológica de visita a uma galeria de

artes, estabelecemos ainda um diálogo entre a *Image Watching* de Ott com a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa (2022). Segundo conceituação da própria arte-educadora, a Abordagem Triangular tem como objetivo

desenvolver a percepção e a imaginação para capturar a realidade circundante (pela imaginação descobrimos o que não existe na realidade). Desenvolver a capacidade crítica para analisar imagens, objetos e a realidade percebida. Estimular a capacidade criadora não só para materializar o imaginado, mas também para responder adequadamente à realidade percebida e analisada modificando-a ou transformando-a (Barbosa, 2022, p. 02).

O foco de nossa atividade está no desenvolvimento da capacidade crítica e sensível de analisar imagens e objetos – no nosso caso, em uma exposição de artes. Trata-se de perceber as imagens, no sentido apontado acima, para sentir o mundo à nossa volta sob outra perspectiva ou, como nos lembra Castro, de facilitar a compreensão da imagem, oferecendo informações sobre “*la época, el estilo, las características del creador, que permiten alcanzar desde procesos contextualizados extrínsecos, la lectura intrínseca de la obra penetrando en la compleja esencia humana de la creación*” (Castro, 2023, p. 51-52). É o jogo de ir e vir apontado acima.

Importante explicitar, ainda, nossa opção pela fruição de obras de arte como experiência didático-pedagógica com Educação Estético-Ambiental, com o objetivo de possibilitar um “[...] estar-sendo-no-mundo-com-os-outros, de modo encarnado e radical” (Araújo, 2009, p. 202). Proporcionar processos de percepção do mundo, a partir da fruição de obras de arte, envolve tocar, cheirar, escutar, saborear, permitindo que, por inteiro, os participantes reflitam e aprendam mediante relações diretas e originárias de expressões artísticas.

O estado de crise socioambiental, infelizmente, favorece o risco de os próprios processos educativos replicarem critérios racionalistas e utilitaristas. A forma de ser-pensar própria da modernidade ocidental, mesmo no tocante à educação ambiental, muitas vezes valoriza a Razão (*Ratio, Logos*) desvinculada do *Sensus*, como modo único de expressar o conhecimento verdadeiro (Araújo, 2009; Estévez, 2011b; 2014; 2022). Na contramão dessa forma reducionista de educar, a partir de práticas de Educação Estético-Ambiental, pela fruição de obras de artes, procuramos valorizar os sentidos e a sensibilidade. Concordamos com Barbier (2001), para quem “a sensibilidade dá sentido a todos os sentidos”, e, juntamente com Araújo, argumentamos que os sentidos devem ser educados. Esse cuidado, segundo o autor:

[...] se traduz e se descortina na abertura despojada, na dis-posição de nossas potencialidades humanas, de nossos sentidos perceptivos, pela relação coexistencial entre a corporeidade e a espiritualidade e se desdobram em processos compreensivos e vivenciais. Processos que vislumbram a inteireza in-tensiva da condição humana. Dis-posição para a percepção, a compreensão dos fenômenos, da complexidade e da inteireza do existir (Araújo, 2009, p. 203).

Pela fruição de obras de artes, buscamos desenvolver processos educativos com enfoque holístico que valorizem a integralidade do ser humano. A experiência da fruição, ao convocar a pessoa por inteiro, possibilita-lhe apreender o mundo pelos cinco sentidos fundamentais e, a partir de outras provocações sobre materiais usados para compor uma obra de arte e de elementos históricos e culturais, permite a estruturação de processos de sedimentação do saber/conhecer, conjuntamente com a esfera do racional. “Assim, o *Sensus* emerge dos horizontes do sensório, dos perceptos sensíveis, do senso intuitivo, em suas expressões pregnantes, se expande e se prolonga nos *sensus* do imaginário, da consciência compreensiva, da Razão-Sentido” (Araújo, 2009, p. 203).

A experiência de fruição de obras de arte promove a empatia no universo das relações. Por isso, em função da dinâmica de internalização dos conhecimentos, saberes e valores, essa experiência pressupõe uma orientação crítico-valorativa de quem a propõe, incluindo implicações ético-morais dos valores plasmados na arte. Como não existe só um sentido de arte nem apenas um modo de vivenciar o estético, aquele/a que frui dependerá das referências artístico-estéticas, das convicções estéticas e dos critérios de validação que conseguiu construir (Estévez, 2023). Sendo assim, por auxiliarem na orientação e no enriquecimento do repertório artístico dos e das estudantes, é importante que os/as professores compromissados/as com a formação integral oportunizem exposições de obras que tenham suas raízes na vida local e que reflitam o mundo do modo mais amplo possível.

*La intención dialógica del artista con su entorno natural y social, casi siempre presente de manera implícita o explícita en la obra de arte, constituye un poderoso estímulo no solo para el desarrollo estético-cultural de niños, adolescentes y jóvenes, sino también para la consolidación de sus convicciones patrióticas y políticas (Estévez, 2014, p. 49-50).*

## Cuidado e distribuição das obras

Seguindo o processo de curadoria do artigo, passamos a tratar e distribuir as obras na

sala. O objetivo aqui é orientar o/a leitor/a com informações que facilitarão a fruição propriamente dita, que acontecerá logo em seguida.

A experiência de leitura de imagem vem sendo realizada semestralmente com turmas do primeiro e do terceiro semestres nas disciplinas Artes nas Infâncias 1 e 2, respectivamente, do curso de Pedagogia. As avaliações e os retornos dos/as estudantes, por meio de relatórios de fruição ou de comentários em diferentes momentos em sala de aula, indicam que a experiência é fundamental para a sua formação cultural e estético-ambiental. Estévez (2014, p. 80) aponta a “*confrontación del educando con la obra de arte a través de visitas a exposiciones y bibliotecas*” como uma via importante para criar propostas pedagógicas no trabalho com Educação Estético-Ambiental.

Para o presente artigo, analisamos os relatórios de fruição de estudantes do primeiro semestre de Pedagogia que cursaram a disciplina Artes nas Infâncias 1, no semestre 2023/2. O grupo visitou a galeria de arte A Sala, localizada no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A exposição em questão tinha como título “Exposição Biblioteca: artistas publicadores e coleção do Acervo Espaço Dobra”. O foco da exposição eram o acervo de livros sobre arte e, principalmente, o livro como uma das formas de expressão visual, repleta de possibilidades editoriais. O evento foi organizado por integrantes do Projeto Lugares-Livro<sup>3</sup>, sob a coordenação da professora Dra. Helene Gomes Sacco, docente do Centro de Artes da UFPel.

A visita foi dividida em dois momentos: primeiro, uma fruição mediada pelo espaço da exposição, com uma conversa com a coordenadora do projeto e curadora da exposição sobre algumas das obras expostas; depois, um momento de expressão visual individual a partir da seguinte pergunta: qual sua relação com o livro na infância? Os desenhos criados pelo/as alunos/as foram reunidos (editados) em um livro-arte, registrando sentimentos, reflexões e impressões dos/as estudantes sobre a experiência n’A Sala. Salientamos que o objeto de análise deste artigo é estritamente o relatório de fruição elaborado por cada estudante. Os/as estudantes foram orientados a relatar sua experiência com base nos elementos da *Image Whatching* (Ott *apud* Sardelich, 2006) articulados com a Abordagem Triangular (Barbosa, 2022), já apresentados anteriormente.

---

<sup>3</sup> Mais informações sobre o projeto podem ser encontradas no seguinte endereço eletrônico: <https://wp.ufpel.edu.br/lugareslivro/sobre-o-grupo/>.

Antes da visita, as/os estudantes receberam orientações para elaborar um relatório a partir dos seguintes elementos constituintes: i) Descrição geral do evento e descrição específica de alguma obra da leitura realizada; ii) Interpretação da obra, considerando o que sentiu ao observá-la, assim como da mensagem da obra; iii) Análise da obra, considerando sua organização e os elementos reconhecidos; iv) Contextualização da obra, considerando informações históricas, sociais e culturais; v) Reflexões pessoais. Os relatórios constituíram o *corpus* da Análise Textual Discursiva (ATD) (Moraes; Galiazzi, 2007), metodologia

[...] de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e os discursos. Insere-se entre os extremos da análise de conteúdo tradicional e a análise de discurso, representando um movimento interpretativo de caráter hermenêutico (Moraes; Galiazzi, 2007, p. 07).

Os relatórios produzidos pelas/os estudantes, segundo compreendemos a partir de Moraes e Galiazzi, foram entendidos como produções linguísticas referentes à experiência de fruição artística proporcionada no segundo semestre letivo de 2023. As produções escritas pelos/as estudantes foram vistas como expressão de seus discursos sobre a experiência da fruição artística e assim foram lidas, descritas e interpretadas, correspondendo a uma multiplicidade de sentidos, a partir dos quais construímos significados (Moraes; Galiazzi, 2007).

A partir de momentos de desconstrução, categorização e captação do novo emergente, procedemos com a ATD, iniciando pela leitura dos relatórios orientados pela pergunta fenomenológica (Bicudo, 2011): o que se mostra de Educação Estético-Ambiental, a partir da experiência de Ver e ler a imagem, Fazer e Contextualizar obras de arte? Os excertos que responderam a esta pergunta foram separados do *corpus* de análise, constituindo unidades de significado, assim codificadas: T1 Est 1; T1 Est 2; T2 Est 1; etc. O código “T1 Est 1” significa, por exemplo, que o/a Estudante 1 da Turma 1 manifestou o correspondente à unidade de significado apresentada.

Em seguida, as unidades de significado com sentidos semelhantes foram aproximadas e agrupadas em três categorias emergentes: 1. A potência sensibilizadora de uma visita à galeria A Sala ou a outros espaços de exposição artística; 2. O ato da fruição como desencadeador de reflexões, em que a obra é a mediadora entre o artista e a pessoa que frui; 3. Gênero e exclusão sociocultural como desafios a serem enfrentados e superados.

A seguir, discutiremos essas categorias, em diálogo com autores/as que assumem a Educação Estético-Ambiental como modalidade inovadora de educação em valores. Chegamos, assim, à exposição propriamente dita nesta experiência curatorial de artigo em exposição.

### Um passeio pela exposição

Depois de organizar a sala, selecionar as obras, tratá-las e organizá-las no espaço – nosso texto –, chegou o momento de caminhar pelas obras e fruí-las, como bons apreciadores e apreciadoras que somos. Conforme já anunciado, a leitura dos diários a partir da ATD explicitou três categorias emergentes: 1. A potência sensibilizadora de uma visita à galeria A Sala ou a outros espaços de exposição artística; 2. O ato da fruição como desencadeador de reflexões, em que a obra é a mediadora entre o artista e a pessoa que frui; 3. Gênero e exclusão sociocultural como desafios a serem enfrentados e superados.

A primeira categoria denota a importância de frequentar espaços de exposição de arte, como é o caso da galeria A Sala. É comum encontrarmos comentários reconhecendo a riqueza de sentimentos, sentidos e reflexões que tal experiência desperta, não raro pela primeira vez. “Para mim, que nunca havia visitado uma exposição de arte, foi uma experiência enriquecedora, pois pude apreciar uma diversidade de manifestações artísticas” (T2 Est 17). Para T2 Est 6, a visita “proporcionou a descoberta de vários tipos de produções não convencionais”. Kagan, lido em Estévez, frisa a potência educadora e integradora da arte:

*El arte resulta ser capaz de construir y reconstruir la conciencia humana en su integridad: la unidad de puntos de vista y la psicología de la cosmovisión y la sensación del mundo, de las convicciones y el carácter, porque no solo sirve de medio de comunicación e instrumento de educación, sino que actúa como un modo de ampliación y enriquecimiento de la experiencia vital del hombre en el sentido dictado por los intereses de la sociedad (Kagan 1984, p. 51 apud Estévez, 2023, p. 07).*

A experiência em lugares de exposição abre horizontes sobre a diversidade de possibilidades expressivas, e Gadamer sugere ser uma exigência humana o hábito de frequentar espaços de arte. Para ele, “[...] nossa vida cultural é requisitada criticamente com seus lugares de fruição artística e seus episódios de relaxamento da pressão existencial cotidiana, na forma da experiência cultural” (Gadamer, 1985, p. 75). O relaxamento proposto por Gadamer pode ser associado também à percepção de T2 Est 4, que se sentiu “encantada com a exposição”.

Em uma disciplina que teve como objetivo abordar o ensino das Artes Visuais, levar estudantes a uma exposição de arte é uma atividade didático-pedagógica com um enfoque integral dos sujeitos aprendentes. Na “Exposição Biblioteca: artistas publicadores e coleção do Acervo Espaço Dobra”, buscamos despertar emoções e sentimentos ética e esteticamente significativos (Estévez, 2020).

A requisição crítica também teve lugar nos relatórios. Como afirma Estévez, “*la Estética como totalidad, al ocuparse de las manifestaciones, funciones, y experiencias del hombre en su relación con el arte, tiene la misión de esclarecer los conceptos implicados en los juicios críticos*” (Estévez, 2023, p. 03). T1 Est 5 destaca algumas obras, ressaltando as “variações artísticas e intervenções em objetos do cotidiano, como o caso do guarda-chuva e do caixote de feira, que passam a ser, pós-intervenção artística, um livro objeto”. Tais descobertas são, segundo o mesmo relato, “de suma importância”. Podemos, pois, nos perguntar o quanto essa necessidade humana do contato com a cultura é incentivada ou permanece elitizada, como veremos mais adiante.

Há, no entanto, o desejo de que a experiência artística seja popularizada, tornando-se acessível a mais pessoas. É preciso construir “um futuro em que possamos levar nossos alunos e que eles possam fruir, observando ou tocando, de espaços artísticos. Pensar que essa oportunidade de explorar esses espaços pode ser revolucionário na vida deles, pois na minha foi” (T2 Est 14). Schiller, poeta e filósofo alemão do final do século XVIII, defende uma formatividade que pode fundamentar o sonho da estudante citada acima. Como enfatiza Azevedo, “no projeto de Schiller, **a arte alia-se à educação com vistas a preparar a humanidade para o exercício autêntico de sua liberdade e de seu sentido de espécie**” (Azevedo, 2010, p. 18 – grifo do autor). Fazer arte, fruir arte, é um autêntico exercício humano capaz de produzir liberdade e sentimento de pertencimento e identidade. Fazer arte é ser gente. Ela pode ser “a infraestrutura garantidora de qualquer projeto pedagógico nutrido pela razão comunicativa” (Azevedo, 2010, p. 21).

Quando o hábito da atividade cultural já está formado, sendo nutrido naturalmente, fulguram manifestações como esta: “De modo geral, eu gosto de ir ao Centro de Artes, pois tenho a impressão e [a] sensação do quanto aquele lugar ‘cheira’ a criatividade” (T2 Est 2). No espaço em que a imagem, o som, o palco e a dança se manifestam (o Centro de Artes da UFPel),

o aroma é de criatividade. Como não falar de razão comunicativa com tal afirmação? O humano sensível que nos habita, habituado a espaços recheados de arte, aflora naturalmente, gentilmente, se (e quando) requisitado for.

A experiência frutiva pode ser qualificada, pode ser treinada, exercitada, orientada. Isso é uma função importante da visita mediada, por exemplo, “para que olhos destreinados possam assimilar a arte como mais próxima de si e de seu cotidiano” (T1 Est 8). A aproximação com a arte, experiência ao mesmo tempo sensível e intelectual, precisa ser constante. “*La integración de la comunicación con la actividad intelectual y afectiva ha de ser sistemática, pues el proceso apreciativo debe ser dialógico y motivador*” (Castro, 2023, p. 58). A arte sempre deixa suas marcas em quem a experienciou. Segundo Gadamer, “[...] quando se passou por um museu, não se sai dele com o mesmo sentimento com que se entrou; quando se experimentou realmente uma experiência de arte, o mundo ficou mais claro e mais leve” (Gadamer, 1985, p. 43). Experimentar realmente uma exposição de arte está relacionado com a fruição, tema da segunda categoria emergente dos relatos em questão.

Se fôssemos contabilizar as unidades de significado dos relatórios por categoria, certamente a fruição teria mais ocorrências. A sua posição neste artigo – ou nesta exposição –, entre a categoria da visita a museus ou galerias e a das reflexões críticas sobre exclusão social e questões de gênero, indica o caráter mediador que lhe é característico. É, portanto, uma opção curatorial, para ficarmos na proposta de apresentação do texto em forma de exposição artística.

Mencionamos acima nossa opção metodológica de fruição, relacionando a proposta de Ott e de Barbosa. Essa orientação certamente contribuiu para a qualidade da fruição, mas ela só é possível quando cada pessoa se dá o tempo para fruir. “A essência da experiência do tempo da arte é que aprendamos a deter-nos” (Gadamer, 1985, p. 69). A organização da experiência de fruição, nesse sentido, também requer criatividade e rigor por parte dos/as proponentes, em especial, no autodesenvolvimento estético-artístico, pois quem não é capaz de se emocionar e se impactar com as questões abordadas nas obras de arte não será capaz de emocionar seus/suas estudantes (Estévez, 2023).

Os espaços onde são proporcionadas as ações do educar são constituídos geoculturalmente. Nas palavras de Araújo, são “entre-lugares em que os indivíduos, em sua condição biocultural, se encontram para com-partilhar e expandir a diversidade de seus saberes

e sentires” (Araújo, 2009, p. 211). Os espaços podem ser transformados em lugar pela presença da dimensão humana. “O lugar se constitui quando atribuímos sentido aos espaços, ou seja, reconhecemos a sua legitimidade para localizar ações, expectativas, esperanças e possibilidades” (Cunha, 2008, p. 184). A partir do estímulo à fruição artística em uma galeria de arte – como na galeria A Sala – ou em outros lugares de exposição de arte, estudantes podem perceber e desenvolver o senso de interculturalidade, de compartilhamento e de enriquecimento mútuo, como pode ser percebido na manifestação de T2 Est 11: “A fruição da obra Abayomi é uma experiência que envolve afeto, memória e identidade. Ao contemplar uma Abayomi, podemos nos conectar com a história e a cultura afro-brasileira, reconhecendo sua importância e valor”. Pela fruição, podemos instaurar “processos de aprendizagem e de co-aprendência em que nos aprendemos uns com os outros, uns aos outros. Em que rendamos a estampa da rede in-tensiva da coexistência humana” (Araújo, 2009, p. 211-212). Aprendemos a nos reconhecer e ser à medida que aprendemos com as expressões das/os artistas e suas obras de arte.

A partir da experiência de fruição, buscamos proporcionar momentos de desabrochar dos sentidos humanos. As diferentes obras artísticas despertam percepções que podem “tocar com fineza as expressões do existir” (Araújo, 2009, p. 212), como manifestado por uma estudante ao mencionar que a exposição visitada a “deixou mais reflexiva sobre a obra, fui comparar com minhas próprias vivências” (T1 Est 7). De forma semelhante, T1 Est 1 fez a seguinte reflexão:

*O alfabeto da exausta* é um livro com palavras que expressam o cansaço que a autora sentia. O que mais chama a atenção nele é que ele foi feito “em uma cama”, que realmente mostra o quanto às vezes estamos cansadas de determinada atividade ou situação do cotidiano, chegamos muitas vezes exaustas e só queremos nossa cama. Esse livro representou muitas de nós hoje em dia e como nós sentimos [...] a obra. *O alfabeto da exausta* me fez refletir bastante e compreender todas as preocupações que tenho no momento (T1 Est 1).

A expressão artística estimula o potencial criador e possibilita a relação criadora, observou Estévez (2014; 2022); como uma estudante manifestou, “a fruição trouxe enorme sentimento de descoberta e ao mesmo tempo indagação. Analisar obras aumenta os sentidos de investigação” (T2 Est 5). A obra lida/vista afeta a ponto de levar outra estudante a querer mobilizar-se. Ao comentar sobre determinada obra, disse: “me senti pensativa com relação ao que ela queria passar... e como poderíamos ter iniciativa para mudar” (T1 Est 5). Assim, nas

experiências de fruição de arte, é possível “instalar entre-lugares educativos em que a simpatia e a empatia nos co-movem mediante a tecelagem de teias abertas que enredam ritos de iniciação às aprendizagens da afetividade humana” (Araújo, 2009, p. 2012).

Ao proporcionar uma experiência de fruição artística, podemos provocar inquietudes e indagações que problematizam a vida. “Assim, a ação da beleza pretende ligar a sensação ao entendimento” (Azevedo, 2010, p. 49). A busca por sentidos durante o encontro sentido-razão pode descortinar fenômenos e valorizar o que encontramos no relatório de uma estudante: “A experiência de observar e perceber o que aquelas imagens estavam dizendo foi muito interessante. [...] A experiência de fruição é importante para extrairmos toda a mensagem das obras expostas” (T2 Est 7).

A terceira e última categoria emergente da análise diz respeito a gênero e exclusão sociocultural como desafios a serem enfrentados e superados. Destacamos, na introdução deste artigo, a unidade entre os valores ambientais e estéticos evidenciada nas relações interpessoais (Estévez, 2011; 2014; 2019; 2023). Ela também transparece nos relatórios em torno das questões de gênero, uma das temáticas em evidência na exposição, e na crítica à exclusão social, ainda presentes em nossa sociedade quando se trata de acesso aos bens culturais da sociedade.

T1 Est 8 percebe a visita à galeria como “um movimento importante para o rompimento do elitismo ainda enraizado no mundo das artes visuais, onde a cultura artística ainda é reservada, em sua maioria, para as classes dominantes”. O elitismo também impera no sentido de valorizar esteticamente mais uma produção artística do que outras. Barbosa faz uma crítica que vale ser acrescentada aqui: “a classe dominante se associa no Brasil aos museus para produzir um discurso de convencimento dirigido às classes subalternas, tentando convencê-las de que aquilo de que a burguesia gosta é o único padrão de valores válido” (Barbosa, 2022, p. 10). Por ser um espaço formativo, A Sala, como galeria de um centro de formação em artes, procura romper com esse elitismo, estabelecendo uma mediação entre novos artistas e novos públicos leitores/as de imagens, críticos e sensíveis, do nosso mundo.

As questões de gênero também se destacaram nessa perspectiva de leitura crítica da realidade. Visitar a exposição provocou uma “profunda reflexão que desperta o lado crítico das mulheres” (T1 Est 4). Para essa estudante, uma obra levou-a a pensar sobre a imagem “problemática e sexista” vigente na sociedade machista. Segundo ela, a “experiência me

instigou a pensar no símbolo feminino imposto no meio social [...] provocando revolta e reflexão crítica através de um simples livro de experiências” (T1 Est 4). É a arte provocando consciência crítica, própria também da Educação Estético-Ambiental, ao expor uma ferida social. “*Los valores estético-ambientales (y las representaciones que generan) contribuyen al desarrollo de la sensibilidad y de la conciencia crítica: concebida como una totalidad*” (Estevez Alvarez, 2022, p. 05).

Outra reflexão importante aqui diz respeito a uma característica presente nas artes a partir do século XIX, segundo Gadamer. Para ele, “[...] o artista desde então não expressa a comunidade, mas sim, através de seu mais íntimo expressar-se a si mesmo, forma sua comunidade” (Gadamer, 1985, p. 60). Esta, no entanto, não é uma ilha isolada e alienada do mundo. Essa comunidade formada em torno do/a artista “é a ecumênica, o todo do mundo habitado, ela é verdadeiramente universal” (Gadamer, 1985, p. 60-61). O relato de uma estudante ilustra nossa reflexão: “Ter ido à exposição foi muito importante porque reforcei meu conhecimento sobre a questão feminista, que venho estudando há algum tempo” (T2 Est 2). Uma das obras expostas fez a mesma aluna “pensar no quanto somos maltratadas por sermos mulheres, [...] verbalmente, fisicamente, psicologicamente, praticamente em todos os sentidos, somos pisoteadas socialmente” (T2 Est 2). A luta pela valorização da mulher parte certamente das principais vítimas desse disparate social – as mulheres –, mas envolve a questão de gênero, amplamente conhecida e mundialmente necessária, para alcançarmos uma sociedade justa e igualitária. A EEA corrobora a luta em si e a centralidade da arte nesse processo ao defender que “*es preciso focalizar la atención en una formación crítica orientada a la emancipación y aliada de las cuestiones estéticas en sus vínculos directos con la constitución ética de los seres humanos*” (Estévez, Estevez Alvarez, 2018, p. 08).

A constituição ética da humanidade é enriquecida e fortalecida na experiência estético-ambiental. Referimo-nos aqui à interpretação da obra de arte enquanto um jogo que envolve artista e a pessoa que frui (Gadamer, 1985). Na exposição, havia uma obra em que a artista plantou e cultivou sementes dentro de um livro em desuso. O resultado foi um feixe de raízes saindo das páginas da obra. Embora originalmente o tema não fosse a questão feminista, uma estudante fez o seguinte comentário em relação ao livro com raízes: “Aquelas raízes por ‘exemplo’, pra mim, representam o quanto ainda estão enraizados o machismo e o preconceito

na nossa sociedade, mas ao mesmo tempo representam a decadência dessa sociedade preconceituosa e a valorização da mulher, que vem crescendo dia a dia” (T2 Est 16).

No jogo entre o artista e a pessoa que frui, novos sentidos brotam da obra. Daí é possível defender que “o sentido da arte o dá o artista e também o fruidor quando entram em diálogo no chão comum que é o discurso ou a linguagem estética” (Azevedo, 2010, p. 25-26).

### **Celebração da exposição**

Na obra *A atualidade do belo*, citada anteriormente, Gadamer disserta sobre a experiência estética, caracterizando-a em três passos: o jogo, o símbolo e a festa (Gadamer, 1985). Faremos nossas considerações finais a partir do terceiro passo: a festa. Segundo o filósofo alemão, festa “é coletividade e é a representação da própria coletividade, em sua forma acabada” (Gadamer, 1985, p. 61). Naturalmente, Gadamer refere-se aqui a uma festa idealizada, utópica, para lembrar o tema deste dossiê. Arriscamos chamá-la de festa estético-ambiental, em que as relações se estabelecem a partir dos valores humanos, da convivência harmoniosa com a natureza, da justiça social, da igualdade de gênero, do respeito e da valorização de toda forma de vida.

Uma festa acessível a todas as pessoas, sem nenhum tipo de exclusão ou privilégio, e que, entre outras manifestações, celebra a caminhada de luta feminista por igualdade de gênero. Afinal, tendo a arte realmente “algo a ver com festa, então isso quer dizer que ela tem que ultrapassar [...] os limites do privilégio cultural, do mesmo modo como deve ficar imune às estruturas comerciais de nossa vida social” (Gadamer, 1985, p. 75). Experimentar a arte é um direito humano e como tal deve ser festejado.

A festa nos dá prazer, nos fortalece – e a visita à galeria de arte naquela noite também proporcionou essas manifestações. “A experiência de observar e perceber o que aquelas imagens estavam dizendo foi muito interessante. [...] Fez-me bem. Muito bem” (T2 Est 7). Observar e perceber as diferentes formas das expressões artísticas proporcionou a essa aluna um momento feliz. “A sensação nada determina no domínio da verdade, enquanto que a forma pode dominar o impulso lúdico dentro do campo da felicidade” (Azevedo, 2010, p. 57).

Encerramos, assim, esta festa, enfatizando que a análise textual discursiva dos relatórios das/os estudantes que participaram da experiência de fruição estética permitiu argumentar que

a Educação Estético-Ambiental encontra na arte, como expressão sensível e humanamente significativa, um poderoso aliado na formação integral. Enquanto proposta pedagógica para a educação dos sentidos e da sensibilidade, a experiência da fruição de diferentes expressões artísticas propiciou que, a partir dos sentidos produzidos pelas obras fruídas, estudantes despertassem para sensações e sentimentos próprios da festa artística. A escrita orientada sobre essa experiência permitiu conhecer suas percepções e reflexões, anunciando também sua vontade de enfrentar e superar preconceitos e exclusões.

A organização da festa não deixa de ser um exercício de curadoria também: a escolha do local, a caracterização do ambiente e o cuidado com a posição de cada objeto são decisões que aspiram uma experiência prazerosa para quem dela participar. O resultado, geralmente, é o convívio, a alegria, as partilhas e, conseqüentemente, as descobertas realizadas nesta experiência descontraída. Uma exposição de artes, como procuramos refletir aqui, também proporciona a convivência, inclusive entre artista e visitantes da exposição. Da mesma forma, ela desperta sentimentos, sensações e reflexões sobre o nosso ser pre-sença neste mundo. E assim como a festa e a arte, a Educação Estético-Ambiental, que tem na fruição artística bem orientada uma de suas possibilidades formativas, quer ser um espaço-tempo de educação sensível para uma formação mais humana.

## Referências

ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. Os Sentidos da Sensibilidade e sua Fruição no Fenômeno do Educar. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.25 n.02, p.199-222, 2009. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/v25n02/v25n02a09.pdf>. Acesso em 04 jun. 2024.

AZEVEDO, Mauricio Cristiano de. **Educação estética e razão comunicativa: outro da razão ou outra racionalidade?**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

BALISCEI, João Paulo; STEIN, Vinícius; ALVARES, Daniele Luzia Flach. Conhecendo o Image Watching e a Abordagem Triangular: Reflexões Sobre as Imagens da Arte no Ensino Fundamental. **Revista Contexto & Educação**. Ijuí, ano 33, n. 104, jan./abr, p.395-416, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/6782/5667>. Acesso em: 04 jun. 2024.

BARBOSA, Ana Mae. Leitura da imagem e contextualização na arte/educação no Brasil. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 9, 2022. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/127855/8661>. Acesso em 04 jun. 2024.

BARBIER, René. O educador que trabalha na formação de adultos como homem do futuro. In: ÁRIES, José et al. **O homem do futuro: um ser em construção**. São Paulo: Triom, 2001. p. 119-153.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012**. Estabelece Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 116, 18 jun. 2012. Seção 1, p. 70.

BICUDO, Maria Aparecida. **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.

CASTRO, Mercedes D. Cespón. Sentir el arte: una necesidad en la sociedad contemporánea. In: ESTÉVEZ, Pablo René (org.). **Sentir el arte, vivenciar lo estético**. La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela, 2023, p. 48-59.

CUNHA, Maria Isabel da. Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários. **Educação Unisinos**. v.12, n. 3, p. 182-186, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4496/449644447004.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2024.

ESTEVEZ ALVAREZ, Lurima. La Educación Estético-Ambiental: un testimonio etno-antropológico de saberes compartidos. In: **Ambiente e Educação: Revista de Educação Ambiental**. PPGA/FURG, v. 27, n. 01, ago, p.01-34, 2022.

ESTÉVEZ, Pablo René. El papel de los valores estéticos en la formación cultural integral de la personalidad. **Estudios Culturales**, Casa de Investigaciones y Promoción Cultural —Samuel Feijóol, Santa Clara. v.1, n.1, p.14-20, 2006.

ESTÉVEZ, Pablo René. **A alternativa estética na educação**. Rio Grande: Editora da FURG, 2009.

ESTÉVEZ, Pablo René. **Educar para el bien y la belleza**. Rio Grande: Editora da FURG, 2011a.

ESTÉVEZ, Pablo René. **A educação Ambiental em Perspectiva Estética**. Rio Grande: Editora da FURG, 2011b.

ESTÉVEZ, Pablo René. **La Alternativa Estética en la educación liberadora**. La Habana:

Editora Política, 2012.

ESTÉVEZ, Pablo René. **La Educación Estética: conceptos y contextos.** La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2014.

ESTÉVEZ, Pablo René. **Por las leyes de la belleza.** La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela, 2019.

ESTÉVEZ, Pablo René. **La Educación Estético-Ambiental: un imperativo de la sociedad contemporánea.** La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela, 2022.

ESTÉVEZ, Pablo René (org.). **Sentir el arte, vivenciar lo estético.** La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela, 2023.

ESTÉVEZ, Pablo René; ESTEVEZ ALVAREZ, Lurima. **La educación estética en la perspectiva transdisciplinar.** La Abama: Editora Universitaria Félix Varela, 2018.

FREIRE, Paulo. **Conscientização - teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979a.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979b.

GADAMER, Hans-Georg. **A atualidade do belo: a arte como jogo símbolo e festa.** Trad. Celeste Aínda Galeão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I: Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2003. 5. edição.

HOUAISS, Antonio. VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco. Manoel de Mello. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

MORENO, Pedro R. Rodríguez. El componente estético en la Licenciatura en Educación Artística. In: ESTÉVEZ, Pablo René (org.). **Sentir el arte, vivenciar lo estético.** La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela, 2023, p.38-47.

SARDELICH, Maria Emilia. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, maio/ago. p.451-472, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/tQws4zsfqmGxhq3XqVJTWL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04/06/2024.

TERRA SILVEIRA, Wagner; SALOMÃO DE FREITAS, Diana Paula; ESTÉVEZ, Pablo René. O que é a educação estético-ambiental? In: SALOMÃO DE FREITAS, Diana Paula *et*

*al.* **Experiências didático-pedagógicas com educação estético-ambiental na formação acadêmico-profissional.** 1.ed. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2020, p. 33-37.

TERRA SILVEIRA, Wagner. **O fundamento estético na educação ambiental transformadora.** Curitiba: Appris Editora, 2015.

WARNEKEN Felix. TOMASELLO Michael. Helping and cooperation at 14 months of age. **Infancy.** v. 11, n. 3, p.14-20, 2007. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33412734/>. Acesso em: 17 mar. 2024.

Submissão em: 11/04/2024

Aceito em: 10/06/2024

Referências conforme normas da:

