

## **A *invenção* de dispositivos pedagógicos sobre o ambiente<sup>1</sup>**

Leandro Belinaso Guimarães<sup>2</sup>

**Resumo** - Este artigo apresenta duas investigações processadas no âmbito do Grupo Tecendo – Educação Ambiental e Estudos Culturais, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Temos compreendido que neste nosso tempo atual, que alguns autores nomeiam Pós-Modernidade, a cultura ocupa uma centralidade com relação aos modos como vamos significando o mundo e às maneiras como negociamos e compomos nossas identidades. Neste texto estão em jogo investigações que buscam observar como sujeitos enxergam e se relacionam com dois distintos lugares: um bosque urbano de Florianópolis (SC) e um parque urbano de Palhoça (SC). E cada um deles é tomado como múltiplo, ou seja, como atravessado tanto por histórias locais como globais, visto como aberto e dinâmico, em movimentação constante, “lugar-encontro”, construído e reconstruído pelas relações entre humanos e destes com os não humanos. Interessamos tecer narrativas escritas e imagéticas, através de dispositivos educativos, sobre como tais lugares são narrados (e instituídos discursivamente) pelas enunciações de sujeitos que circulam pelo seu entorno. Consideramos tais práticas investigativas que criam narrativas como *invenções* de uma educação ambiental que pretende mostrar os

---

<sup>1</sup> Uma versão preliminar deste artigo foi apresentada oralmente no XII Congresso Internacional da ARIC – Association Internationale pour la Recherche Interculturelle.

<sup>2</sup> Biólogo licenciado pela Universidade de São Paulo (FFCLRP). Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor Adjunto da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Coordenador do “Grupo Tecendo – Educação Ambiental e Estudos Culturais” [www.grupotecendo.com.br]. R. Desembargador Pedro Silva, 2100/701B. Bairro: Coqueiros. Florianópolis-SC. CEP: 88080-700. E-mail: lebelinaso@uol.com.br

vários fios que estão em jogo nas tramas que vão compondo e recompondo um ambiente.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental, Estudos Culturais, Fotografia.

**Abstract** - This article presents two investigations carried out within the scope of the Weaving Group – Environmental Education and Cultural Studies, of the Federal University of Santa Catarina (UFSC). We have realized that in our present time, which some authors call Postmodernity, culture plays a central role in relation to the ways in which we give meaning to the world and the ways we negotiate and compose our identities. The investigations at play in this text seek to see how individuals perceive and relate to two different places: an urban forest in Florianópolis and an urban park in Palhoça, SC. And each of them is taken as a multiple, that is, as traversed by both local and global stories, seen as open and dynamic, in constant movement, a “meeting-place”, built and rebuilt by the relationships among humans, and between humans and non-humans. By using educational devices, we are interested in weaving written and image-based narratives about how such places are narrated (and established discursively) by the utterances of individuals who move through their surroundings. We consider such investigative practices that create narratives as *inventions* of an environmental education that wants to show the many threads that are at play in the plots which continuously compose and rearrange an environment.

**Keywords:** Environmental Education. Cultural Studies. Photography.

## Introdução

Difícil fotografar o silêncio.

Entretanto tentei.

(...)

Ví uma lesma pregada na existência mais do que na pedra.

Fotografei a existência dela.

[Manoel de Barros, 2007, p. 11]

Em alguns textos recentes tenho afirmado, em sintonia com trabalhos como os de Amaral (2003), Reigota (2002), Sampaio (2005) e Wortmann (2001, 2002), entre outros que buscam articular as perspectivas pós-modernas dos estudos culturais às suas investigações relativas à educação ambiental, que para *ler* a natureza/o ambiente é imprescindível um mergulho na cultura e na história (GUIMARÃES, 2007, 2008). Neste trabalho, abdicó-me de expor tais entendimentos já detalhados em artigos anteriores para focar defender a importância de se criar – a partir de *leituras* culturais e históricas tecidas sobre o ambiente e propiciadas por investigações e ações derivadas do “entorno pós-moderno da educação ambiental”<sup>3</sup> (WUNDER *et al.*, 2007) – narrativas (escritas e imagéticas) que possibilitem tramar fios de composição e de recomposição de diferentes lugares, cada qual, certamente, com suas particularidades.

Nessa direção, considero interessante apresentar sucintamente a noção de dispositivo, que acionamos nas investigações e ações de educação ambiental que promovemos. Faço isso tecendo breves comentários sobre o mesmo na primeira seção do texto e em seguida sistematizo sumariamente dois estudos que foram concebidos no Grupo Tecendo – Educação Ambiental e Estudos Culturais<sup>4</sup>. Espero exemplificar, através das pesquisas, os modos como temos praticado, ainda que incipientemente, o que vimos chamando no Grupo Tecendo de uma “educação ambiental como dispositivo”. Antes de seguir, quero, ainda nesta introdução, tecer alguns apontamentos sobre as noções de “ambiente” e de “lugar”, pois elas são importantes para os estudos apresentados mais à frente no artigo.

---

<sup>3</sup> Este entorno pós-moderno refere-se aos processos de *desnaturalização* em que estamos envolvidos nos trabalhos que executamos. Um ambiente não é somente, e apenas, natureza, mas conformado por variadas e distintas inventividades humanas (culturais e históricas), que são produzidas em articulação com o mesmo. Assim, nos interessa, através da educação ambiental, entre outras coisas, *desnaturalizar*, isto é, desmembrar alguns dos fios que configuram significados e experiências sobre um ambiente, sobre um lugar específico.

<sup>4</sup> Para saber mais sobre o Grupo Tecendo, acessar: [www.grupotecendo.com.br](http://www.grupotecendo.com.br)

Poderia dizer que estamos envolvidos, nos trabalhos de educação ambiental que promovemos, em criar “efeitos de lugarização”, ou seja, em produzir, através de narrativas escritas e imagéticas, visibilidades e enunciações sobre os lugares em que diferentes sujeitos promovem suas vidas cotidianas. Como argumenta Grün (2008), através da noção de lugar (da sua corporificação em nossas existências) podemos nutrir um pertencimento ao mundo e, assim, promover interconexões, por exemplo, com os não humanos. Certamente, alguns modos de narrar um lugar são tão recorrentes que se tornam “naturalizados” (vistos como já dados no mundo) e nosso intuito é, então, suscitar dúvidas sobre tais construções, mostrando o caráter social, cultural e histórico de tais *invenções*. Ademais, a mídia, não esquecemos desse aspecto em nossos trabalhos, está, nos dias atuais, muito relacionada aos modos como narramos os lugares em que vivemos, passamos e visitamos.

Nesse sentido, nos interessa indagar sobre como um ambiente (uma rede de relações ampla e dispersa) poderia ir se configurando em um lugar (uma trama mais específica, mais focada, mas não menos intrincada), através de uma narrativa (repleta de significados e experiências) construída por nós, pesquisadores, a partir de falas, de desenhos, de fotografias tecidas pelos sujeitos que em determinado território executam suas existências (tais como, quem sabe, a lesma do trecho do poema que abre esta introdução). Perguntamos: como um lugar se *preenche* de relações, de vidas, de acontecimentos? E mais: de que modo esse lugar, antes de ser pensado apenas como local, pode ser visto, ao mesmo tempo, como global? E, ainda, como construir narrativas que possam movimentar os lugares em direções atualizadas que favoreçam encontros entre humanos e não humanos?

Referir-se ao local significa, comumente, indicar um espaço restrito, “bem delimitado, no interior do qual se desenrola a vida de um grupo ou de um conjunto de pessoas” (ORTIZ, 2003, p. 58). O local remete, vincula-se ao território mais familiar, mais próximo e, portanto, mais reconfortante, pois mais conhecido e “autêntico”. A busca por raízes identitárias é perpassada pela ideia de que uma identidade sempre está configurada genuína e essencialmente em um território local. Nessa direção, o desenraizamento, como argumenta Ortiz (2003),

é visto como perda, como algo perigoso, como uma ameaça à identidade consolidada em um solo familiar e tradicional.

Da mesma forma que o local, o território nacional pressupõe um espaço bem delimitado, com fronteiras bem estabelecidas, limites precisamente fixados. Porém, ele é relativo a um espaço mais amplo, uma *invenção*, como diria Anderson (1993), partilhada por uma coletividade.

De qualquer forma, o “local”, o “nacional” e, também, o “global” se estabelecem a partir de um ordenamento entre diferentes níveis. Ao nos valermos de tais noções para estudarmos um “lugar-território”<sup>5</sup>, precisaremos, necessariamente, nos remeter às suas relações, ou seja, pensar como o local se relaciona com o nacional e estes, com o global. Longe de construirmos uma análise que possa configurar oposições e dualidades, por exemplo, relacionáveis entre o local e o nacional, Ortiz (2003, p. 61) propõe pensarmos o território “como um conjunto de planos atravessados por processos sociais diferenciados”. Nessa perspectiva, não existiria uma oposição imanente entre diferentes territórios (mais estritos ou mais amplos), mas atravessamentos de ordens diferentes, que precisam ser estudados em suas materialidades contingentes a cada territorialidade. Em outras palavras, o lugar-território seria “o cruzamento de diferentes linhas de força no contexto de uma situação determinada” (ORTIZ, 2003, p. 65). Cabe destacar que cada lugar possui atravessamentos diferenciais ou, ao menos, com pesos e legitimidades distintas. Assim, cada território, cada lugar, pode ser pensado como constituído, ao mesmo tempo, pelo local, pelo nacional, pelo global; contudo, as margens de cada um deles configuram-se impossíveis de ser delimitadas. Antes de querer marcar o que de local, de nacional e de global há em um território, ou, ainda, de buscar enxergar as relações entre eles, impõe-se uma tentativa de analisar os modos como um lugar em estudo foi sendo *preenchido* de pessoas, de histórias, de significados em um momento específico, em uma circunstância precisa.

---

<sup>5</sup> Neste trabalho abster-me de promover diferenciações conceituais entre “lugar” e “território”, pois situo, ambos, em uma mesma cadeia de significação. De todo modo, a noção de território permitiria maior ênfase às linhas de força, ao caráter conflitivo em que se configuram os “lugares”.

Trabalhamos, assim, com uma noção de lugar (ou poderia ser de território se o interesse central fosse marcar com mais intensidade as correlações de forças em jogo) que, embora mais articulada à vida cotidiana do que permitiriam as noções de ambiente e de espaço, está também conformada por muitos atravessamentos, por múltiplos encontros, por variadas movimentações e dinamismos (MASSEY, 2008). Um lugar, portanto, não enclausurado, mas aberto a visibilidades e enunciações que se criam no próprio dispositivo da educação ambiental.

### **Pistas para pensar a educação ambiental como dispositivo**

Não quero saber como as coisas se comportam.  
Quero inventar comportamento para as coisas.  
[Manoel de Barros, 2007, p.65].

A noção de dispositivo que opero neste artigo é tomada de empréstimo das teorizações de Foucault (1997). O autor nomeia como “dispositivo da sexualidade” um emaranhado, uma rede, uma trama em que se dispõem o visível e o dizível a respeito da sexualidade, em certo momento histórico (tomado como descontínuo e não linear). O dispositivo, nessa acepção, é visto como ativo e produtivo, ou seja, como instaurador do que se torna visível e enunciável no mundo. Assim, o “dispositivo da sexualidade” é lido, na obra de Foucault (1997), a partir do que ele nomeia como uma “analítica do poder” – sendo este visto como uma multiplicidade de correlações de forças (imanescentes ao domínio onde se exercem) sempre instáveis, tensas, heterogêneas, assimétricas e localizadas. Nas palavras de Lins (2008, p. 4):

Ao descrever o surgimento e o funcionamento de diferentes dispositivos de poder, Foucault inventa uma filosofia da relação e nos *faz ver* múltiplas redes em que estamos envolvidos, a que somos assujeitados, e que nos constituem à revelia. Redes, ou relações, que se estabelecem entre discursos, instituições, espaços, técnicas, regras, o dito e o não-dito de uma época

específica, produzindo “mundos”, “sujeitos”, “objetos” – eis o que Foucault define como dispositivo. Ao destrinchar tais mecanismos de dominação, Foucault enfatiza o caráter de artefato de toda e qualquer realidade, produzida por práticas específicas, em um lugar e momento específicos. Em todos os dispositivos descritos por Foucault, a dimensão visual é fundamental.

A partir desses entendimentos, considero importante marcar que os dispositivos não são, simplesmente, certos ou errados, mas diagnosticados como máquinas de fazer ver e falar. Vejamos um pouco mais nas palavras de Deleuze (1999, p. 6-7):

Pertencemos a certos dispositivos e nele agimos. A novidade de um dispositivo em relação aos anteriores é o que chamamos sua atualidade, nossa atualidade. O novo é o atual. O atual não é o que somos, mas aquilo em que vamos nos tornando, o que chegamos a ser, quer dizer, o outro (...). Devemos separar em todo dispositivo as linhas do passado recente e as linhas do futuro próximo; a parte do arquivo e a do atual; a parte da história e a do devir; a parte da analítica e a do diagnóstico.

Como seria pensar a educação ambiental como dispositivo? Essa é uma indagação que pretendo abordar mais sucintamente em um próximo artigo, porém, quero, aqui, deixar algumas pistas. E as configuro perguntando, sob inspiração do artigo de Lins (2008), como um documentário, tal como “Rua de Mão Dupla”, de Cao Guimarães<sup>6</sup>, pode ser lido como um filme-dispositivo?

Esse artefato cinematográfico inverte uma forma usual de coletar entrevistas para a realização de documentários que focam modos de vida de sujeitos comuns. As personagens não estão postas no filme para, simplesmente, contar suas vidas “reais” ao documentarista. Cada personagem (seis no total) é convidada a trocar de casa com outro sujeito desconhecido por vinte e quatro horas.

---

<sup>6</sup> Para saber mais sobre o artista, acessar: [www.caoguimaraes.com](http://www.caoguimaraes.com)

Munidos de uma câmera digital, eles são instados a documentar o outro através de seus objetos pessoais e dos seus recantos domiciliares privados. Depois da experiência inusitada, cada personagem (foram formadas três duplas) é convidada a falar sobre como imaginou a vida desse outro. Na montagem do filme, o diretor editou três blocos de filmagem (um para cada dupla). A cronologia das tomadas das imagens foi mantida, embora o tempo de filmagem tenha sido reduzido para configurar um filme único de 75 minutos (montado em três blocos). Ao dividir a tela ao meio, o espectador pode assistir, ao mesmo tempo, às imagens de cada integrante da dupla. Ao final de cada bloco vemos os depoimentos em metade da tela e a pessoa que está sendo comentada na outra (olhando diretamente para a câmera).

O que configura esse filme como dispositivo? Seria a maquinaria montada para a sua construção, permitindo deslocamentos de modos de ver, oportunizando a experimentação de sensações outras, criando narrativas que não poderiam ser pensadas antes mesmo dele? O dispositivo artístico atualizaria modos de ver e de estar, *preencheria* (sem esgotar) um lugar promovendo esvaziamentos e deslocamentos da sua configuração mais usual, porque recorrente e “naturalizada”?

O dispositivo configura-se como uma “estratégia narrativa capaz de produzir um acontecimento na imagem e no mundo” (MIGLIORIN, 2006). Ele introduz linhas ativadoras em um lugar, promovendo narrativas que não poderiam existir fora da sua ação. Com isso, um artefato como “Rua de Mão Dupla” propõe a filmagem daquilo que ainda não existe. O documentário se configurou na ativação de um “real” propiciado pelo próprio dispositivo.

Como diz França (2007, p. 51), filmes documentários “têm proposto e elaborado dispositivos artísticos capazes de produzir efeitos e experiências múltiplas”. Dispositivos que, indaga a autora, por uma engenharia de práticas, técnicas, discursos e relações, nos induzem a ver e a dizer certas coisas? O dispositivo artístico do documentário ativa “realidades”, mundos e sensações que não existiam antes dele. Desse modo, o filme não opera, apenas, como um aparato técnico, mas produz efeitos e *direciona* experiências múltiplas.



Não se trata, portanto, de contar, de documentar, de arquivar, de analisar uma história já vivida, mas de viver uma história para poder contar, criar, experienciar, diagnosticar. Histórias produzidas por um agir, por uma ativação, por uma maquinação prevista para que haja uma narrativa, ou melhor, para que uma narrativa possa ser criada. Por fim, uma última indagação: será que outros modos de narrar diferentes lugares poderiam ser *inventados* nas tramas suscitadas por uma educação ambiental-dispositivo? Quem sabe algo sobre essa última pergunta possa ser tateado na próxima seção deste texto.

## **Tecendo educação ambiental: criando narrativas<sup>7</sup>**

Tenho uma confissão: noventa por cento do que escrevo é invenção; só dez por cento que é mentira.  
[Manoel de Barros, 2007, p.45]

As duas investigações que apresento a partir de agora buscam criar uma educação ambiental que propicie outras narrativas (visibilidades e enunciações) para os lugares em que foram orquestradas. Alerto, contudo, que tais narrativas só são possíveis a partir dos dispositivos que construímos. Elas emergem, portanto, em articulação com as práticas que desencadeamos. Nesse sentido, temos participação ativa nas construções narrativas *inventivas* que promovemos. Como educadores/as ambientais, nossas estratégias pedagógicas buscam narrativas que possam estar atentas à preservação da biodiversidade (à possibilidade de expressão das vidas locais não humanas nos territórios), à justiça socioambiental (ao acesso justo e equitativo aos recursos socioambientais regionais e planetários) e às sociabilidades humanas (aos encontros e convívios conflituos – sem a perspectiva do aniquilamento – entre culturas). Porém, é preciso reconhecer, são

---

<sup>7</sup> Quero agradecer as contribuições para este artigo dos trabalhos de Juliana dos Santos (2008) e Aline Krelling (2009), ambas vinculadas ao Grupo Tecendo. Também desejo externar meus sinceros agradecimentos aos demais membros do grupo. Este texto não seria possível sem a *disposição* de um coletivo que transborda multiplicidades.

narrativas muitas vezes *naturalizadas* na cultura e produzidas através da educação ambiental que praticamos. Assim, discutir um pouco os *clichês* (aquilo que se *naturalizou* na cultura de tantas vezes enunciado) e seus modos de produção é, para nós, interessante, até mesmo para pensarmos estratégias de fugas – já que estas só podem ser traçadas a partir mesmo dos *clichês*, e não pela desconsideração deles.

O primeiro trabalho que comentarei é a pesquisa intitulada “Meio Ambiente e Fotografia: pedagogias em um Parque urbano”, de Juliana dos Santos (2008), na qual são relatadas experiências de um trabalho de educação ambiental realizado com os moradores do entorno do Parque Ecológico Municipal de Palhoça, Estado de Santa Catarina, Brasil. Essa pesquisa queria potencializar aos moradores do entorno do parque outras narrativas escritas e imagéticas, para além de uma escritura do abandono daquele lugar (produção hegemônica circulante entre os sujeitos enredados à pesquisa). Portanto, desde o princípio, o trabalho se propôs diferente de uma educação ambiental que busca comumente estabelecer uma relação “correta” das pessoas com o ambiente em que vivem, desconsiderando, assim, as multiplicidades de relações em jogo naquele lugar.

Os moradores da rua que se finaliza na entrada do parque pareciam vê-lo (nas primeiras entrevistas feitas pela pesquisadora) como uma ameaça à segurança deles próprios, pois, através de suas falas, todo o conjunto de frequentadores do lugar foi instituído como “estranho”. Estes iam ao parque (na ficção narrativa dos moradores) para cometer atos ilícitos, como contrabandear produtos, consumir drogas, prostituir-se.

Desse modo, foi intenção do trabalho, desde o princípio, gerar narrativas diversas, que entrelaçassem as da pesquisadora-bióloga (que via aquele lugar com encantamentos) com as das pessoas que cotidianamente se relacionavam com o parque (já que são sujeitos que vivem muito próximo àquele lugar: na rua que desemboca em seu portão de entrada).

A pesquisadora pensou que imagens fotográficas talvez fossem uma maneira de promover um deslocamento nos modos de ver e de enunciar desses moradores, ampliando seus focos e abrindo espaço para outras narrativas. Desse modo, ela utilizou a fotografia como uma

pedagogia para a criação de escrituras e imagens sobre o parque. A primeira etapa da investigação consistiu em levar os moradores em grupos até a sede do parque para um “passeio” (apesar de morarem próximo, eles não visitavam aquele lugar “desértico”, abandonado e repleto de “estranhos”) para que pudessem registrar (e instituir) modos de ver por meio da produção de imagens. Com uma máquina fotográfica em punho, a pesquisadora lhes fez o seguinte convite: “Em pelo menos duas fotografias, registre a imagem que você tem do parque”.

A segunda etapa da pesquisa consistiu em solicitar a cada morador-fotógrafo que escolhesse duas imagens produzidas no “passeio” para a construção de um texto escrito. Foi requerido que eles contassem alguma história sobre elas. A pesquisadora salientou que elas poderiam ser, inclusive, ficcionais e pensadas em um tempo presente, passado ou futuro. A única ressalva era que as textualizações tivessem como cenário as imagens capturadas pelas duas fotografias escolhidas.

As narrativas foram assim requisitadas porque a educadora ambiental acreditou que, se os moradores criassem uma história sobre as imagens, ela viria impregnada de seus valores, de suas ideias e que estas poderiam vir apresentadas de outras maneiras daquela que já se estava acostumado a ver e ouvir: o parque como lugar de abandono e de “estranhos”.

Ao final da investigação, imagens de várias ordens estavam dispostas à frente da pesquisadora. Os textos escritos reforçaram, majoritariamente, os depoimentos recorrentes de um parque distante, mas ao mesmo tempo tão próximo; “desértico”, mas ao mesmo tempo tão repleto de marcas da infância pinceladas por alguns daqueles sujeitos; abandonado, mas ao mesmo tempo tão vibrantemente denso de verdes e de sonoridades; cheio de “estranhos”, mas ao mesmo tempo estranhamente pouco ocupado pela sua vizinhança, tão carente, a nosso ver, de espaçamentos próximos de lazer, de encontros mais densos. Enfim, não se pôde medir, efetivamente, os deslocamentos que as fotografias e as escrituras provocaram naqueles sujeitos, mas sabemos que a pesquisadora não é mais a mesma desde quando entrou pela primeira vez, quase sem querer, naquele parque.

\*\*\*

Num bosque em meio à cidade constrói-se a segunda pesquisa que contarei aqui, intitulada “Um Bosque com vida: encontros e experiências através da educação ambiental” e realizada por Aline Krelling (2009). O Bosque Pedro Medeiros (lugar da pesquisa) é uma área verde de lazer pública, localizada na parte continental do município de Florianópolis, Estado de Santa Catarina, Brasil. O bosque é permeado de marcações humanas: as trilhas são varridas diariamente, apresentando-se impecavelmente “limpas”; há a introdução de espécies “exóticas”, tanto animais quanto vegetais; ao longo de seus caminhos é possível observar as construções urbanas que sufocam o seu espaço; os sons caóticos da cidade misturam-se ao canto dos pássaros. Esse lugar configura-se, assim, como uma paisagem, um produto histórico resultante das interações estabelecidas por nós seres humanos com o mundo “natural” (SERRÃO-NEUMANN, 2007).

Para desenvolver a pesquisa, foi convidada uma turma de 30 alunos do terceiro ano do ensino fundamental do CEPAJÓ – Centro Educacional Padre Jordan, também de Florianópolis, a qual deveria participar de dois momentos de encontros pedagógicos no bosque. Algumas atividades educativas foram planejadas para esses dois dias, e a partir delas a educadora ambiental pretendia vislumbrar a multiplicidade de olhares e relações tecidas pelas crianças *com aquele e através daquele* lugar (o bosque). A partir das falas das crianças, da atmosfera que permeava os encontros, das emoções sentidas e da própria sequência cronológica dos fatos ocorridos, a pesquisadora confeccionou um diário, que serviu de base para que fossem pensados os principais pontos de análise da pesquisa.

Apesar de uma intencionalidade (ver como os sujeitos enxergam o bosque e se relacionam com o mesmo) ter perpassado as atividades desenvolvidas, não se pretendeu controlá-las nem reduzi-las a momentos meramente informativos; pretendeu-se deixá-las abertas, possibilitando outras experiências que fossem além da intencionalidade. Segundo Larrosa (2002), a experiência é o que nos acontece, e para que algo nos aconteça uma ruptura se faz necessária. É preciso parar: para pensar, sentir, ouvir, olhar, encontrar a si e ao outro, imaginar, inventar...

Não cabe avaliar (e nem parece ser isso possível) as experiências vividas por cada um, pois a experiência é algo singular (embora sempre permeada pela cultura). A investigadora desejou apenas analisar as questões que foram mais recorrentemente enunciadas pelas crianças durante as atividades pedagógicas construídas. Através delas é que ela buscou responder a uma questão central: como as crianças enxergam o bosque (a partir mesmo do dispositivo da educação ambiental) e que relações com aquele lugar elas se permitiram tecer.

Entre as várias questões analisadas no estudo destacou-se a penetrabilidade de artefatos midiáticos nos modos como as crianças enunciam a paisagem do bosque. Partindo do pressuposto de que esses artefatos assumem uma dimensão pedagógica a nos ensinar sobre o mundo, ficou explícita sua participação no modo como as crianças narram os elementos constitutivos daquele lugar. Por exemplo, estava em jogo nas falas das crianças uma confusão de fronteiras entre o que seria uma espécie exótica e outra nativa (dualidade tomada de forma tão *naturalizada* por nós biólogos e professores/as de ciências e biologia). Para as crianças não interessava que as galinhas e coelhos presentes no bosque (introduzidos propositalmente pelos gestores do mesmo) não eram espécies nativas da Mata Atlântica. A elas interessava, simplesmente, ver e tocar os animais. Elas inclusive perguntavam por animais (que pensavam poder existir no bosque) que costumeiramente aparecem nos desenhos e filmes cinematográficos. O próprio bosque apresenta uma paisagem tão modificada, com a quase ausência total de suas características “naturais” (se é que podemos dizer que há algum lugar – por mais recôndito que seja – sem qualquer marcação humana), que não é mais possível separar com facilidade o que seria exótico do que seria nativo. Neste nosso tempo atual, o que está próximo de nós pode ser algo fisicamente muito distante e o que se encontra distante, algo que não reparamos estar bem ao nosso lado.

\*\*\*

Haveria muitos outros aspectos a serem discutidos a partir das duas pesquisas que mostrei nesta seção. Entretanto, o intuito foi apenas apresentar um pouco algumas das maneiras como temos produzido nossas investigações no campo da educação ambiental no âmbito do Grupo Tecendo (tentando mostrar como organizamos nossas práticas educativas como dispositivos que fazem ver e narrar). Destacamos, para finalizar, que compreender os modos como vemos e narramos os lugares cotidianos da nossa existência é algo muito importante para indagarmos como os mesmos foram se transformando e para nos perguntarmos pelas formas através das quais desejamos seguir construindo e reconstruindo os diferentes lugares e os diversos modos de estar no mundo.

## Referências

- AMARAL, Marise Basso. *Histórias de viagem e a produção cultural da natureza: a paisagem do Rio Grande do Sul segundo os viajantes estrangeiros do século XIX*. 353 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- BARROS, Manoel de. *Ensaio Fotográficos*. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- DELEUZE, Gilles. Que é un dispositivo? In: BALBIER, E. *et al. Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa, 1999.
- FRANÇA, Andréa. Ser imagem para outro. In: MÉDOLA, Ana; ARAUJO, Denize; BRUNO, Fernanda (Org.). *Imagem, Visibilidade e Cultura Midiática*. Porto Alegre: Sulina, 2007.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade: a vontade de saber*. 12. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1997.
- GRÜN, Mauro. A importância dos lugares na Educação Ambiental. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, Rio Grande: volume especial, dezembro de 2008. Disponível em: <<http://www.remea.furg.br/indvolesp08.php>>. Acesso em: 02 fev. 2009.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso. A natureza na arena cultural. *Jornal A Página*. Portugal: ano 15, número 155, página 7, abr. 2006. Disponível em: <<http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=4517>>. Acesso em: 05 mar. 2007.

\_\_\_\_\_. A importância da história e da cultura nas leituras da natureza. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 33, n. 1, p. 87-101, jan./jun. 2008.

KRELLING, Aline Gevaerd. *Um Bosque com vida: encontros e experiências através da educação ambiental*. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Biológicas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LINS, Consuelo. *Rua de Mão Dupla: documentário e arte contemporânea*. Disponível em: <[http://www.caoguimaraes.com/page2/artigos/artigo\\_01.pdf](http://www.caoguimaraes.com/page2/artigos/artigo_01.pdf)>. Acesso em: 28 set. 2008.

MASSEY, Doreen. *Pelo espaço: uma nova política da espacialidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MIGLIORIN, Cezar. O dispositivo como estratégia narrativa. In: LEMOS, André; BERGER, Christa; BARBOSA, Marialva (Org.). *Narrativas midiáticas contemporâneas*. Porto Alegre: Sulina, 2006.

ORTIZ, Renato. *Um outro território: ensaios sobre a mundialização*. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

REIGOTA, Marcos. *A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SAMPAIO, Shaula. *Notas sobre a “fabricação” de educadores/as ambientais: identidades sob rasuras e costuras*. 195 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

SANTOS, Juliana dos. *Meio Ambiente e Fotografia: pedagogias em um Parque urbano*. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Biológicas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

SERRÃO-NEUMANN, Sílvia Maria. *Para além dos domínios da mata: estratégias de preservação de fragmentos florestais no Brasil* (Santa Genebra, Campinas, SP). São Paulo: Annablume, 2007.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. *Investigação e educação ambiental: uma abordagem centrada nos processos de construção cultural da natureza. Educação: teoria e prática*, Rio Claro, v. 09, n. 16-17, p. 36-42, 2001.

\_\_\_\_\_. *Análises culturais – um modo de lidar com histórias que interessam à educação*. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos investigativos: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. v. 2.

WUNDER, Alik; SPEGLICH, Erica; CARVALHO, Fabiana Aparecida; AMORIM, Antonio Carlos. *A educação ambiental: entornos pós-modernos. Pesquisa em Educação Ambiental*, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 67-87, jul./dez. 2007.

**Artigo: recebido em 01/02/2010 - aprovado em 08/09/2010**