

## **A reapropriação da subjetividade e a pedagogia da autonomia em ações extensionistas no campo do design**

**Barbara Necyk (ESDI/UERJ, Brasil)**  
bnecyk@esdi.uerj.br

**André da Silva Coutinho (ESDI/UERJ, Brasil)**  
coutinho.andre\_1@posgraduacao.uerj.br

## **A reapropriação da subjetividade e a pedagogia da autonomia em ações extensionistas no campo do design**

**Resumo:** Este artigo tem por objetivo investigar se ações extensionistas como o evento Rolé Virtual na Cinelândia possuem a potencialidade de promover a reapropriação da subjetividade no contexto do ensino em design. Em paralelo, estabelecemos a relação entre expectativas e achados de um evento que acabou por incorporar premissas da pedagogia da autonomia, em Freire, em uma universidade pública. O evento remoto propiciou uma experiência imersiva na forma de um "passeio" virtual aos moldes da atividade de desenho de observação. Mediado por aplicativos digitais conectados à Internet, o evento configurou-se como uma apropriação tecnológica de um aplicativo comumente utilizado para geolocalização, o que contribuiu para criação de formas de reapropriação da subjetividade.

**Palavras-chave:** Apropriação tecnológica. Subjetividade. Percepção. Extensão.

## ***The reapropriation of subjectivity and the pedagogy of autonomy in extension actions in the field of design***

**Abstract:** *This article aims to investigate whether extension actions such as the Rolé Virtual na Cinelândia event has the potential to promote the reapropriation of subjectivity in the context of design education. In parallel, we establish the relationship between expectations and findings of an event that ended up incorporating Freire's pedagogy of autonomy concepts, in a public university. The remote event provided an immersive experience as a virtual "walk" similar to observational drawing activity. Mediated by digital applications connected to the Internet, the event was configured as a technological appropriation of an application commonly used for geolocation, which contributed to the creation of ways to reapropriate subjectivity.*

**Keywords:** *Technological appropriation. Subjectivity. Perception. Extension.*

## 1. Introdução

Este texto nasce do encontro de duas iniciativas que se complementam como forma de analisar a possibilidade de apropriação tecnológica, suas expectativas e achados em meio a um projeto de extensão que tem por foco uma formação ampliada do estudante de graduação em Design e Arquitetura/Urbanismo. A primeira iniciativa diz respeito aos desdobramentos da pesquisa de doutorado intitulada *Usos e sentidos de tecnologias digitais de formação e comunicação em contextos de ensino-aprendizagem no Design*<sup>1</sup>, na qual a autora (Barbara Necyk) observa a dimensão subjetiva advinda do uso de tecnologias digitais em sala de aula no curso de graduação em Design da PUC-Rio. No referido estudo, foi feito um levantamento das dimensões subjetivas das atividades de ensino-aprendizagem através da mediação tecnológica. Na ocasião, a autora se perguntava em que medida os professores de Design faziam uso de dimensões subjetivas advindas do uso de tecnologias digitais. A ideia era contribuir para a ampliação das possibilidades de atuação dos designers na sociedade e, para tanto, a pesquisa se debruçou sobre o ensino. Desta pesquisa, desdobra-se a noção de que a tecnologia é parte da nossa cultura e que o seu uso pode ser apropriado e significado de forma coletiva ou individual.

A necessidade de atentarmos para as formas de produção de subjetividade que a mediação tecnológica traz na atual conjuntura tornou-se foco da pesquisa. Contrária a ideia de uma subjetividade massificada e controlada que é incentivada pelos modos de produção capitalistas, passamos a valorizar formas de criação de subjetividades singulares na medida em que estas são significadas em seus contextos de produção pelos agentes de uma determinada comunidade. Dentre estas formas de produção de uma subjetividade singular, a apropriação tecnológica despontou como grande potencialidade nas práticas do campo do design, questões estas a serem fundamentadas adiante. Do embasamento teórico, análise e considerações da referida pesquisa de doutorado nasceram possíveis desdobramentos. Dentre estes, o principal desdobramento se encaminha no sentido de discutir formas de produção de subjetividade singular no campo do Design aplicadas ao ensino, na relação entre a mediação tecnológica e o processo de ensino-aprendizagem.

A segunda iniciativa é a experiência do evento promovido pelo projeto de extensão *Pé na Rua: design, cultura e sociedade*, Escola Superior de Desenho Industrial (ESDI), UERJ, uma universidade pública. Tendo por foco a ideia de

1 Maiores detalhes sobre a pesquisa podem ser acessados no documento da tese: [https://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/biblioteca/php/mostrateses.php?open=1&arqtese=0912509\\_2013\\_Indice.html](https://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/biblioteca/php/mostrateses.php?open=1&arqtese=0912509_2013_Indice.html)

realizar intercâmbios culturais externos à universidade e integração dos dois cursos da ESDI, o projeto de extensão *Pé na Rua: design, cultura e sociedade*<sup>2</sup>, foi criado, em 2020. A ideia inicial do projeto era criar a oportunidade para que estudantes estabelecessem vínculos com a cultura de forma ampla como artes visuais, música, dança, cinema, fotografia etc. A vivência de atividades culturais múltiplas foi pensada como complementar<sup>3</sup> à formação do graduando em Design e Arquitetura/Urbanismo. As múltiplas experiências, o estabelecimento de contatos externos à universidade, os diálogos com novos pares e a reflexão a respeito de práticas culturais e sociais são formas de se construir referências multifacetadas e de oportunizar o desenvolvimento do senso crítico de educandos.

Na ocasião, percebeu-se que as localizações das unidades da Lapa (Rio de Janeiro) e Petrópolis<sup>4</sup> da ESDI representavam um convite à vida cultural de ambas as cidades. Localizada no entorno do Passeio Público e dos Arcos da Lapa, a ESDI habita uma valiosa área do patrimônio histórico e cultural da cidade do Rio de Janeiro. Incorporada à UERJ em 1975, a ESDI permaneceu na Lapa no mesmo conjunto de prédios. Construída durante a reforma Pereira Passos, no início do século XX, e revitalizada nos anos de 1920, a Cinelândia, região vizinha da ESDI, é área de concentração de diversos espaços culturais como a Biblioteca Nacional, o Museu de Belas Artes e o Theatro Municipal. Adiante veremos como este entorno foi inspirador para a ideia de um “passeio” virtual.

Como comentado, as duas iniciativas, o desdobramento da pesquisa de doutorado – formas de produção de subjetividade singular no campo do Design aplicadas ao ensino – e a experiência do evento *Rolé Virtual na Cinelândia* se unem nesta investigação. Estendemos a discussão encaminhada na pesquisa mencionada a este evento. Este artigo tem por objetivo investigar se as ações extensionistas como o evento *Rolé Virtual na Cinelândia*

- 2 Atualmente, o projeto de extensão está vinculado ao Laboratório de Design e Educação do programa de pós-graduação da ESDI.
- 3 As atividades complementares instituídas pelo Ministério da Educação, parecer nº 67 do CNE/CES, incentivam o aluno a passar por diferentes experiências ao longo da sua formação acadêmica. As atividades culturais representam uma oportunidade para que o aluno estabeleça a ponte entre o universo interno e o universo externo ao seu curso.
- 4 Em 2016, o curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo foi inaugurado em Petrópolis, região serrana do Estado do Rio de Janeiro (ESDI, 2022). O campus Petrópolis da ESDI se localiza próximo aos principais pontos turísticos da cidade como a Catedral de São Pedro de Alcântara e a Casa da Princesa Isabel e também configura uma região de interesse histórico e cultural.

possuem a potencialidade de promover a reapropriação da subjetividade no contexto do ensino em design. Em paralelo, estabelecemos a relação entre expectativas e achados de um evento que acabou por incorporar premissas da pedagogia da autonomia, em Freire, em uma universidade pública.

## **2. Questões atuais da extensão universitária**

Na medida em que discutimos potencialidades de ações extensionistas do projeto *Pé na Rua*, cabe pontuar o contexto atual da extensão universitária brasileira e, em especial, da UERJ. Acreditamos que a contextualização é importante porque estabelece uma base comum sobre a qual ações extensionistas se dão.

Nos últimos anos, as ações extensionistas ganharam considerável relevância e, por este motivo, um documento foi gerado em 2012 reunindo a discussão de 3 anos (SARAIVA EDUCAÇÃO, 2022). A Política Nacional de Extensão Universitária foi debatida e documentada a partir do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, FORPROEX. Na UERJ, os programas, projetos, cursos e eventos de extensão são coordenados e supervisionados pelo Departamento de Extensão (Depext) que, por sua vez, segue os parâmetros do Forproex. Segundo a Resolução nº 7/2018 do Conselho Nacional de Educação (MEC, 2022), um mínimo de 10% do total da carga horária dos cursos de graduação deve ser composto por atividades de extensão. Esta medida corresponde ao processo de curricularização da extensão (GADOTTI, 2022), processo pelo qual todas as instituições de ensino superior estão passando. Segundo o Forproex:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012).

O Depext tem por foco estabelecer a troca entre os saberes científicos e populares para que conseqüentemente sejam gerados ganhos tanto para a comunidade universitária quanto para a comunidade em geral (DEPEXT, 2022). O compartilhamento do conhecimento universitário com a sociedade geral causando impactos positivos e aproximações é cada vez mais cobrado por diversos setores. Projetos integradores que trabalham a realidade local têm se tornado a tônica da extensão universitária nestes últimos anos.

Do mesmo modo, os diversos projetos de extensão da ESDI<sup>5</sup> estabelecem vínculos entre a universidade, instituições e a comunidade. Na ESDI, a imbricação do tripé ensino, pesquisa e extensão é cada vez mais incentivada e o projeto *Pé na Rua* procura constantemente estratégias para este fim. Verificaremos que como primeira ação do projeto, o *Rolé Virtual na Cinelândia* começou a ensaiar passos no sentido de fortalecer a aproximação entre a universidade e a sociedade, assim como garantir uma formação ampliada para o estudante.

Grande referência nacional e internacional no campo da pedagogia, Freire escreveu o livro *Extensão ou Comunicação?* que discute questões atuais. Como exemplo, Freire incentiva praticar a *dodiscência*, valorizando saberes outros. No lugar de uma extensão como algo que se sobrepõem aos saberes populares, Freire advoga em prol de uma comunicação entre as comunidades. Para o autor, o conhecimento “[...] exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade [...]” (FREIRE, 1983).

Conseguimos estabelecer uma relação direta entre os preceitos freireanos e as diretrizes do Forproex que entende a extensão como um processo interdisciplinar, dentre outras características, e que incentiva experiências interativas e modificadoras da realidade, na relação universidade-sociedade. O acadêmico ou o universitário não deve impor o seu conhecimento aos demais. Pelo contrário, devem reconhecer a riqueza dos diversos saberes e abrir-se ao aprendizado conjunto. Este e outros conceitos de Freire serão utilizados como forma de perceber o processo de ensino-aprendizagem e como forma de fundamentar as ações dos membros do projeto *Pé na Rua*.

### 3. A subjetividade processual

Antes de adentrarmos considerações sobre o evento propriamente dito, acreditamos ser necessário o encaminhamento da fundamentação teórica trabalhadas na pesquisa de doutorado. A noção de subjetividade processual em Guattari, assim como a noção de autonomia em Freire, são imprescindíveis para a discussão dos resultados a serem examinados adiante.

Seguindo a referida pesquisa de doutorado, utilizamos um campo conceitual da subjetividade que enfatiza o caráter processual e produtivo da mesma. Não concordamos com uma concepção *a priori* de sujeito, pelo contrário, a produção de subjetividade está atrelada a processos sociais. Os processos de subjetivação se dão no mundo através de agenciamentos que, por sua vez,

5 Os projetos de extensão e unidades de desenvolvimento tecnológico podem ser consultados em <https://www.esdi.uerj.br/extensao>.

são heterogêneos, compostos por instâncias biológicas, sociais, psíquicas, imaginárias, etc (GUATTARI; ROLNIK, 2005). Os sistemas de percepção, de sensibilidade, de afeto, de desejo, assim como as “máquinas” econômicas, sociais, tecnológicas e midiáticas incidem nos processos de produção de subjetividade (GUATTARI; ROLNIK *apud* NECYK, 2013). Entendemos a subjetividade como plural e polifônica.

Em paralelo, o processo de ensino-aprendizagem é uma prática social na qual a relação entre educador e educando se constrói no processo, é dialógica. Segundo Freire (2021), “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”, ou ainda, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. É por este motivo que concordamos com o autor que não há docência sem discência. Acrescentamos à constatação, a ideia de que a produção de subjetividade é processual e inconclusa, está sempre em curso.

Tudo leva a crer que o modelo hegemônico de produção de subjetividade na sociedade contemporânea segue a matriz capitalista que modela e massifica todos os aspectos da vida individual e coletiva. Os modos de produção capitalista são essencialmente compostos por formas de controle da subjetivação (GUATTARI; ROLNIK *apud* NECYK, 2013).

Contudo, Guattari acredita que uma oposição a este modelo é possível através de modos de subjetivação singulares. No lugar de uma de produção controlada da subjetividade, o filósofo enxerga brechas para se opor ao controle.

A subjetividade permanece hoje massivamente controlada por dispositivos de poder e saber que colocam as inovações técnicas, científicas e artísticas a serviço das mais retrógradas figuras da socialidade. E, no entanto, é possível conceber outras modalidades de produção subjetivas – estas processuais e singularizadoras (GUATTARI, 1993).

Com efeito, Guattari nos incentiva a uma reapropriação dos componentes da subjetividade, ação esta que culminaria no que ele denomina por processos de singularização da subjetividade, “modos de sensibilidade, modos de relação com o outro, [...] modos de criatividade que produzam uma subjetividade singular” (GUATTARI; ROLNIK, 2005).

Guattari (1992) localiza as práticas que se dão ao entorno das tecnologias digitais no bojo dos processos de produção da subjetividade. Para o autor, as “máquinas”, termo associado à produção de efeitos, se inserem no âmago da subjetividade humana:

[...] as máquinas tecnológicas de informação e de comunicação operam no núcleo da subjetividade humana, não apenas no seio das suas memórias, da sua inteligência, mas também da sua sensibilidade, dos seus afetos, dos seus fantasmas inconscientes (GUATTARI, 1992).

Concordamos com Guattari quando ele reconhece o lugar das “máquinas”, incluídas as tecnologias digitais de informação e comunicação, como vetores de produção de subjetividade. Pensamos que esta visão pode contribuir para a promoção de uma concepção problematizadora da educação que considera e respeita pessoas em seus contextos de ação na construção de suas realidades, processo de conhecimento baseado na relação de pessoas com o mundo (FREIRE *apud* NECYK, 2013).

Verificaremos adiante como membros da equipe e participantes do *Rolé Virtual na Cinelândia* potencializaram modos singulares de produção de subjetividade ao se apropriar de um aplicativo de geolocalização.

#### **4. Adaptação das atividades ao contexto pandêmico**

Inicialmente, a equipe do projeto *Pé na Rua* pretendia realizar visitas com estudantes e professores da ESDI em lugares como centros culturais, museus, bibliotecas, prédios históricos, parques, ateliers de artistas, dentre outros espaços. Contudo, com o início do isolamento físico imposto pela pandemia de Covid-19, em março de 2020, as atividades do projeto tiveram que ser repensadas. A equipe<sup>6</sup> do projeto se reuniu com o intuito de pensar novas formas de ação considerando o cenário excepcional da pandemia. Com efeito, a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação seriam necessárias para esta transposição. O grupo nomeou a atividade como “rolé virtual” como algo que propunha um caráter informal e convidativo.

##### **4.1. A atividade de desenho de percepção**

Diversos cursos como design, arquitetura e artes plásticas praticam a atividade de desenho de observação. Por muito tempo, o desenho de observação foi uma etapa no processo de admissão de alunos da graduação na Escola de Belas Artes, UFRJ e na ESDI, UERJ. A atividade também é praticada de forma livre, independentemente de uma formação específica, sendo procurada por estudantes e profissionais de diversas áreas, principalmente na educação não-formal, como na Escola de Artes Visuais do Parque Lage.

6 No momento de planejamento (maio a julho de 2020) e realização do evento (20 de julho de 2020), a equipe do projeto era constituída por: Barbara Necyk (Profa. da ESDI / coordenadora do projeto); André Coutinho (estudante da pós-graduação da ESDI); Davi Mekler (estudante da graduação da ESDI); André Rosster (estudante da graduação da ESDI).

Em geral, esta atividade tem por objetivo aguçar a percepção daquele que observa na tentativa de treinar o “olhar” para as diversas possibilidades de representação.

Não existe uma maneira prescritiva de realizar a atividade de desenho de observação, mas pode-se afirmar que algumas características são frequentes quando vivenciadas em grupo. Comumente, a atividade é conduzida por uma pessoa que assume a função de mediador no que diz respeito à escolha da data, horário, localidade, duração, etapas, mídias (portabilidade etc), dentre outras definições. Em outras palavras, a atividade de desenho de observação pode ter um planejamento e uma mediação.

Como comentado, a atividade pode variar sob vários aspectos, dependendo dos objetivos estabelecidos, da área de atuação do mediador e dos recursos disponíveis. O número de participantes e o grau de experiência neste tipo de prática também pode ser diverso.

Ao desenvolver este tipo de atividade, André Coutinho, designer e artista plástico, optou por uma abordagem pouco usual. Ao invés de chamar a atividade de desenho de observação, decidiu batizá-la como desenho de percepção. Essa escolha tem dois motivos por base, segundo Coutinho. O primeiro motivo é mudar as expectativas de quem participa da atividade. O termo desenho de observação é amplamente utilizado, mas geralmente está ligado ao conceito de “bom desenho”, de se “desenhar bem” fundamentado na ideia da representação mimética, imitação da natureza. Não compartilhamos o ideal da representação mimética da natureza, pelo contrário, incentivamos a noção freireana de abraçar saberes outros que nos interessam (FREIRE, 2021). O segundo motivo é por conta da abordagem da atividade em si. Perceber não é somente olhar. A ideia é contemplar, usar a memória, a intuição e a imaginação. Estas eram potências que teríamos que explorar em um “passeio” virtual, no qual os sentidos não podem ser aguçados pelo ambiente, ou seja, no qual existem fatores limitadores.

Estruturamos a atividade em seis etapas divididas em 3 partes:

- Parte 1: Apresentação; Ferramentas; Exercício de percepção.
- Parte 2: Perceber; Dicas; Exercício de percepção.
- Parte 3: Fazer; Debater a experiência; Troca de experiência.

Podemos adiantar que esta estrutura sofreu mudanças ao longo do evento. Ainda assim, partir de um planejamento estruturado foi entendido como uma medida que trouxe um mínimo de previsibilidade ao evento.

#### **4.2. Escolha do aplicativo Google Street View**

Ao nos depararmos com o desafio de organizarmos um evento online síncrono e remoto, recorreremos a um aplicativo entendido como conhecido por

nostros potenciais participantes: estudantes da graduação em design da ESDI e interessados na atividade de desenho de percepção. Para tanto, os participantes deveriam ter acesso aos dados da internet e acessar um dispositivo com um browser instalado. Levantamos a possibilidade de utilizar o Google Street View, aplicativo relativamente conhecido pelo público internauta.

Lançado em 2007, em algumas cidades americanas, o Google Street View (GVS), uma tecnologia do Google Maps e Google Earth, é atualmente uma realidade acessível em diversos espaços urbanos do mundo. Segundo a empresa Google (2021) “o Street View do Google Maps é uma representação virtual do ambiente que nos cerca composta de milhões de imagens panorâmicas, disponível no Google Maps”. Desde 2009, quando o serviço da Google foi lançado no Brasil, supomos que a percepção das cidades nas quais residimos vem sendo alterada. Como moradores da cidade do Rio de Janeiro, através dos aplicativos de geolocalização, experimentamos constantemente a reconfiguração da percepção sobre territórios conhecidos e conhecimento de novos territórios. Ademais, a percepção e orientação providos pelo GSV gera o deslocamento da experiência corporificada do lugar para a imagem como experiência (GILGE, 2022).

Anteriormente ao processo de divulgação e realização do evento, a equipe achou necessário realizar eventos-teste para medir: o grau de conhecimento do público quanto ao uso do aplicativo Google Street View, a sincronidade de ações da equipe, a clareza das tarefas atribuídas aos participantes e o tempo de duração da atividade. O primeiro evento-teste durou 57 minutos, foi realizado em 22 de junho de 2020 e teve a participação da equipe do projeto e dois voluntários. O segundo evento-teste durou 1:17 h, foi realizado em 06 de julho de 2020 e teve a participação da equipe do projeto e três voluntários.

O aplicativo escolhido foi o GSV pelo fato de oferecer a possibilidade de um “passear” pela área escolhida e pelo fato de ser um aplicativo relativamente conhecido e utilizado pelo público-alvo do evento. O GSV não seria utilizado conforme sua funcionalidade primordial: geolocalização. Diferentemente, seria apropriado de forma particular para propor imersão em um lugar conhecido pelos alunos da ESDI e outros participantes, o entorno da Lapa e Cinelândia, assim como oferecer referências imagéticas.

Os eventos-teste evidenciaram uma série de questões que foram retrabalhadas para otimização da atividade. Resumidamente, estas foram resoluções como: criação do roteiro do evento, criação de vídeo de ambiência, fornecimento de pontos de entrada pelo GSV, orientação para dúvidas; orientação para *upload* de imagens produzidas pelos participantes. Com efeito, outros aplicativos foram entendidos como necessários: Google Earth para geração

do vídeo de ambiência; Instagram para upload e publicação da imagem gerada pelos participantes; WhatsApp, para comunicação síncrona da equipe durante o evento; Google Meet, para transmissão e gravação do evento.

## 5. Métodos e técnicas de pesquisa

O objeto de análise desta investigação se localiza nas interações advindas da mediação tecnológica vivida por todos os envolvidos antes e durante o evento. Houve interação entre membros da equipe entre si, membros da equipe e participantes (pré-evento, evento), participantes entre si.

Assim como a pesquisa desenvolvida para a referida tese, esta investigação incorpora uma abordagem qualitativa. Contamos com duas técnicas de pesquisa: a observação participante e a transcrição das falas.

As três formas de coleta de dados são: fala dos participantes durante o evento, imagens produzidas pelos participantes durante o evento, mensagens produzidas pelos participantes durante o evento. A transcrição de algumas falas realizadas durante o evento foram possíveis graças à captura pela gravação de vídeo do Google Meet. Quanto às imagens do vídeo gravado e publicado no Youtube<sup>7</sup>, cabe explicar que suas imagens correspondem parcialmente à visualização que os participantes tinham no momento. As partes visualizadas em comum foram: a participação dos mediadores; a exibição do vídeo de introdução; a exibição e comentário dos participantes sobre seus desenhos. O “passeio” pelo gsv propriamente dito foi distinto para cada um dos participantes pois cada um “passeava” pelo entorno da Lapa e Cinelândia com autonomia. Em outras palavras, enquanto um participante se “encontrava” em frente ao Theatro Municipal, outro aluno “se posicionava” em frente ao Monumento dos Pracinhas no gsv. Os dados coletados (falas e desenhos) serão tratados em *Resultados do Evento*.

A observação participante, na qual os autores deste texto participaram integralmente, se deu em meio ao planejamento e durante o evento. As situações observadas no pré-evento e evento serão elaboradas na *Discussão dos Resultados*.

## 6. Resultados do evento

A grande contribuição da gravação em vídeo para esta investigação se deu na troca de experiências. Neste momento, os participantes<sup>8</sup> tiveram a

7 O vídeo do Youtube com duração de 1:11h foi editado a partir de um vídeo de 1:42h. Link para o vídeo do Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=1Yg7YtpbwE4>

8 No momento do evento contabilizamos 35 pessoas online.

oportunidade de se expressar oralmente e exibir sua produção de desenhos. A seguir, seguem algumas transcrições de fala e imagens respectivas.

O Participante 1 recorreu à memória afetiva ao comentar sobre a dinâmica de se posicionar no meio da rua. O relato resgata uma narrativa de sua infância e expõe uma dimensão pessoal.

Participante 1: Eu parti do mesmo ponto só que fui andar pela Rio Branco [...] porque desde pequeno eu sempre gostei de andar na Rio Branco. E aí, eu fiz uma coisa que eu gostava de fazer [...] ficar olhando do meio da rua para ver a Rio Branco inteira...

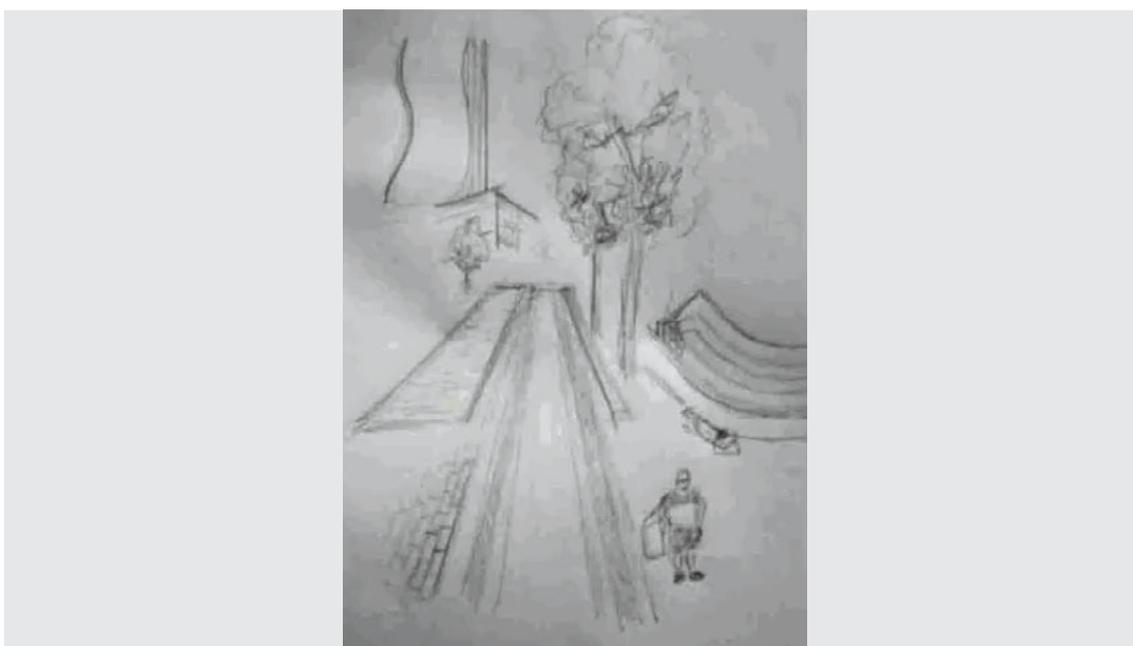


FIGURA 1. Desenho do Participante 1.

Em seguida, o mesmo participante rompeu com códigos imagéticos da tradição ocidental de representação ao compor uma única imagem a partir de vários momentos. O “passar” pelo GSV através de múltiplas imagens parece ter proporcionado a chance de produzir uma composição com superposição de vistas.

Participante 1: Fui olhando as coisas que eu identificava. Fui caminhando e olhando o trilho. E aí, as árvores [...] e aí olhava para cima e via uma quina do prédio [...] uma perspectiva diferente. E fui aglomerando isso no desenho. Fazendo uma composição...

Uma reflexão sobre suas escolhas foi a tônica da fala do Participante 2. De forma consciente, ele fez adaptações a partir da referência dada pelas imagens

do gsv. Em especial, ele rompe com a noção de escala de forma deliberada. As ações do participante parecem ser guiadas por um senso de liberdade.

Participante 2: Eu fiz a rua, só agora que eu terminei eu vi que ignorei a outra faixa [...] não sei [...] eu fiz umas desproporcionalidades [...] teoricamente aqui ficaria bem menor [...] e o Pão-de-Açúcar ficaria bem pequenininho, mas eu fiz grandão [...]



FIGURA 2. Desenho do Participante 2.

O Participante 3 também parece ter feito uso da memória afetiva. No lugar de tentar reproduzir o cenário (como ele mesmo denominou) em detalhes, criou uma narrativa de Carnaval. O participante relatou se esforçar por passar algo relevante na opinião dele: a energia do Carnaval. O uso das cores foi uma escolha consciente neste desenho e um referencial estático (imagens do gvs) serviram como inspiração para a agitação e o movimento.

Participante 3: No começo eu até pensei em fazer pessoas, mas o importante mesmo é esta energia [...] de cores tal, serpentina, então achei que isso ia passar mais esta mensagem [...] deixei o cenário ali numas cores marrom, para não chamar atenção [...] isso na verdade é em frente à Fundação [...] botei o bloco saindo na rua dos Arcos [...] o entorno assim não importa muito, é mais as pessoas no bloco e essa energia de carnaval.



FIGURA 3. Desenho do Participante 3.

A Participante 4 usou sua memória e intuição para compor o desenho. Aproveitou parte da vista dos prédios que via no GSV e usou suas memórias para concluir o desenho. Ela demonstra conhecer a localidade ao nomear o prédio.

Participante 4: E essa figura me chamou a atenção porque este cara está descendo sozinho a escadaria da Câmara dos Vereadores, achei legal o movimento dele [...] com essa sombra assim na escada.

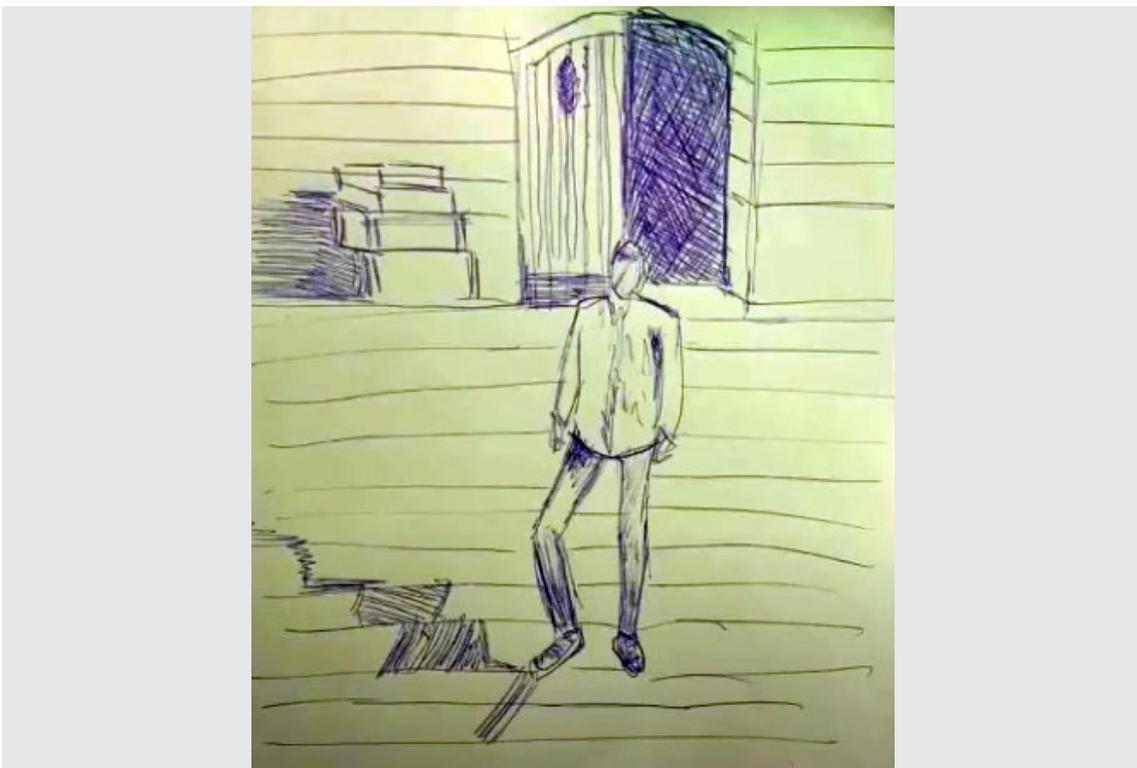


FIGURA 4. Desenho da Participante 4

A partir da possibilidade provida pelo GSV (giro em 360°), o Participante 5 olhou para o calçamento. Ele demonstrou estar consciente de suas escolhas ao relatar seus gostos (dimensão pessoal) e decisões, ou seja, refletiu sobre sua ação. O Participante 5 se referiu a distorção, possivelmente provida pela captura de uma lente grande angular, como uma vantagem, diferente do que aconteceria *in locum*. Ele declara usar as imagens do GSV conforme sua preferência.

Participante 5: Eu adoro esse padrão que tem na Marechal Floriano, sempre gostei. E teve uma época que inclusive tava pra tirar [...] e aí eu quis representar isso. Eu também quis representar a distorção porque é uma percepção que a gente não teria fisicamente, não seria esta perspectiva. Eu queria aproveitar isto.

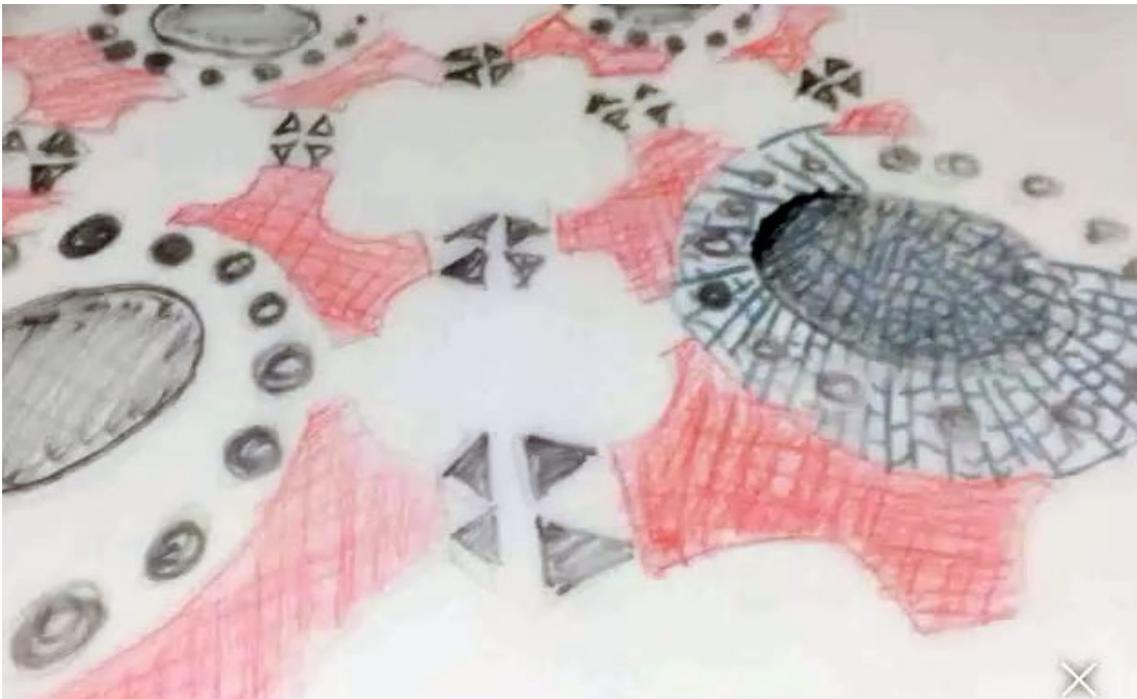


FIGURA 5. Desenho do Participante 5.

A Participante 6 gera um relato consciente para escolha da cena (como mencionado por ela) desenhada. A cena parece surgir de uma narrativa derivada de sua observação imaginativa: um rosto gigante, uma imagem, observa um casal. Observamos a imaginação alimentando as imagens do GSV em um processo imbricado de construção de uma cena.

Participante 6: Escolhi uma cena que me chamou atenção: um casal no banco sendo observado por um rosto gigante de um grafite no muro [...]

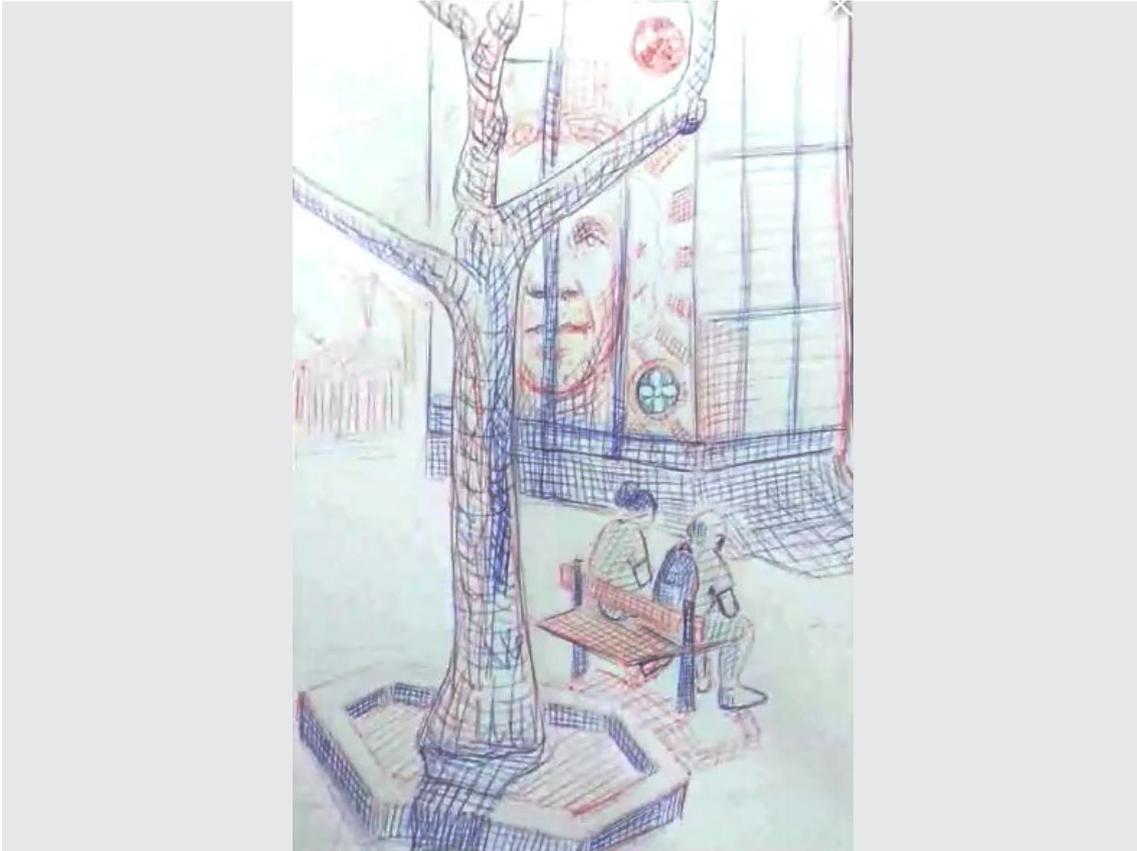


FIGURA 6. Desenho do Participante 6.

A fala e o desenho dos participantes deixam claro que cada um se apropriou do aplicativo GSV ao seu modo. Acreditamos que alguns fatores limitadores do aplicativo foram revertidos em uma experiência na qual o somatório da referência imagética com memórias dos participantes gerou algo novo e criativo. Freire (2021) acredita que a curiosidade epistemológica é a razão de ser do ensinar e aprender. Podemos afirmar que tanto membros da equipe quanto os participantes do evento se aventuraram pelo “universo desconhecido” do GSV movidos pela curiosidade. As trocas entre os envolvidos eram intensas e aparentemente as possibilidades de exploração não se fechavam.

As orientações dadas por Coutinho para se desprender de um “bom desenho” parece ter sido incorporado pela maioria dos participantes. Na grande parte dos relatos, percebemos discursos que expressam a liberdade de escolha, a vontade de ruptura com códigos estabelecidos e o subjetivismo em ação (tanto no desenho quanto na fala).

Em geral, os participantes pareciam conhecer o entorno da Lapa e Cinelândia. Algumas conversas expressaram saudades de circular por esta localidade bastante significativa para eles. Os estudantes da ESDI, em especial,

demonstravam um laço afetivo com o local ao reportar experiências na região. Acreditamos que como o evento foi realizado em um período no qual as atividades acadêmicas estavam temporariamente suspensas por conta da pandemia, o encontro parece ter reforçado o senso identitário da comunidade esdiana.

## 7. Discussão dos resultados

### 7.1. Rolé Virtual na Cinelândia como “sala de aula”

Em Pedagogia da Autonomia, Freire pensa a formação docente em uma perspectiva favorável à prática educativo-progressista para construção da autonomia dos educandos. Para Freire (2021), a sala de aula é um espaço no qual o senso crítico do educando deve ser desenvolvido.

No mundo interconectado da Internet, a sala de aula ganhou outros espaços, inclusive locais externos à universidade. Em tempos de pandemia de Covid-19, as salas de aula tiveram sua forma clássica mais uma vez desmaterializadas. O *mobile learning* chegou para assumir a mobilidade das dinâmicas contemporâneas e o uso de dispositivos móveis no ensino.

No documento do Forproex, a noção de sala de aula se desprende do espaço físico tradicional.

“Sala de aula” são todos os espaços, dentro e fora da Universidade, em que se apreende e se (re)constrói o processo histórico-social em suas múltiplas determinações e facetas.

Neste sentido, podemos entender o evento relatado como uma atividade pedagógica que se deu em uma “sala de aula” ao envolver a criticidade, ao ganhar novos espaços, ao criar oportunidade de aprendizado e ao se reconstruir como processo histórico e social. Ampliando o conceito de sala de aula, e mais ainda, de sala de aula “do possível”, levando em consideração o momento que vivíamos (e ainda vivemos da pandemia do Covid-19), o evento pode ser entendido como múltiplas salas de aula. O evento pode ser entendido como sala de aula – e círculo de cultura<sup>9</sup> – no pré-evento, com o desafio de solucionar o problema de realização de atividades em meio ao isolamento físico. O evento em si também pode ser percebido como sala de aula, quando todos trocaram informações, enfrentaram o desafio de representar o local através das imagens do gsv, utilizando seus próprios saberes,

9 O Círculo de Cultura é uma proposta ativa, dialógica e crítica que substitui a sala de aula tradicional. Freire desenvolveu a prática nos anos de 1960, na cidade de Angicos, Rio Grande do Norte.

intuição, memória e imaginação. Entender a noção de sala de aula como um encontro no qual o processo de ensino-aprendizagem se faz possível nas suas mais variadas formas, nos interessa como equipe de um projeto de extensão.

A partir do entendimento do evento como uma “sala de aula” em seu sentido amplo, encaminhamos as considerações entre expectativas e achados segundo a filosofia freireana.

## 7.2. Expectativas e achados

Neste texto, consideramos “expectativas” como aquilo que supúnhamos acontecer no evento e como “achados” aquilo que não sabíamos de antemão, mas que acabamos por conhecer. A relação entre expectativas e achados abaixo relacionada é uma análise do pré-evento e evento assim como das questões neste texto discutidas, principalmente no que diz respeito aos princípios da pedagogia da autonomia.

Os conceitos emprestados da pedagogia da autonomia para esta análise são os seguintes: ensinar exige curiosidade; ensinar exige respeito aos saberes dos educandos; ensinar exige autonomia do ser do educando; ensinar exige reflexão crítica sobre a prática; ensinar exige consciência do inacabamento; ensinar exige respeito à autonomia do ser educando.

### IMERSÃO E CONFIANÇA

*Expectativa 1* – Por conta do meio online no qual a atividade seria realizada, somada à tensão por conta da pandemia, temíamos que seria complicado construir um ambiente de confiança, algo essencial para a troca de saberes. Apostamos em fascinar os participantes de forma singela. Coutinho, que mediou o “passeio”, montou um cenário, deixando suas pinturas como fundo, trabalhos com uma técnica de linhas soltas e figuras que flertam com o abstrato, no intuito de mostrar que qualquer tipo de desenho era bem-vindo.

*Achado 1* – A aura de confiança resultante nos surpreendeu. A grande maioria das falas e mensagens recebidas durante o evento foram uma espécie de desabafo dos participantes que afirmavam “não saber desenhar”, mas, contudo, diziam estar gostando muito de praticar a atividade. Estes relatos nos deram a impressão de uma confiança por parte dos participantes.

### EXISTE COOPERAÇÃO EM UM PASSEIO INDIVIDUAL?

*Expectativa 2* – Tínhamos o receio sobre a cooperação dos participantes. Cada um estaria em sua casa, com o seu computador ou celular, e, desta forma, não existiria a interação face a face. Fizemos esforços para incentivar a cooperação. Foi exposto, desde o começo, o sentimento de que “estávamos todos no mesmo barco”. Apesar de breve, nossa jornada seria coletiva e todos deveriam cooperar. Não haveria certo e errado nos desenhos que

faríamos naquela tarde. Iríamos tentar criar pontes entre os participantes através de seus desenhos, de suas dificuldades e conquistas.

*Achado 2* – Nossas táticas parecem ter funcionado e eles criaram laços durante a atividade. Houve dica de materiais, de técnicas, papos e relato de lembranças sobre a Cinelândia. Percebemos que na medida em que trocavam experiências, os participantes desenhavam e compartilhavam a produção. A atividade prevista para a duração de 1h30, teve quase 3h de duração.

#### POSSIBILIDADES DE REPRESENTAÇÃO

*Expectativa 3* – Nas atividades presenciais, é comum que os participantes carreguem materiais simples como pequenos cadernos, lápis e canetas nanquim. Acreditamos que como os desenhos seriam feitos em casa, os participantes poderiam fazer uso de um ecletismo de materiais. Comumente, buscam por uma forma de representação realista e acreditávamos que isso iria se repetir. Se alguém optasse por enviar o desenho para nos mostrar, iria, automaticamente, mostrar para todos os presentes. Acreditamos que os que têm o traço fora do padrão do “bom desenho”, iriam ficar acanhados de enviar seus desenhos.

*Achado 3* – Na questão do material, a maioria optou por lápis, utilizando poucas cores. Nos pareceu que a escolha foi para facilitar as ações simultâneas de desenhar e navegar no gsv. Curiosamente, ninguém utilizou softwares de desenho. O maior achado foi a diversidade de traços que foram apresentados. Os desenhos fora do padrão realista foram exibidos aparentemente sem inibição. Acreditamos que isso foi possível pela aura de respeito e cooperação que foi criada.

#### DIMENSÃO PRAGMÁTICA E REFLEXIVA

*Expectativa 4* – É comum, em uma sessão de desenho de observação, a dimensão pragmática se tornar mais relevante, com a maioria das falas sendo focadas nas questões técnicas da representação. Tudo levava a crer que teríamos mais uma tarde deste tipo.

*Achado 4* – Contrariamente, a dimensão reflexiva foi a mais presente na atividade. Talvez pelo fato das imagens do gsv mostrarem a cidade parada no tempo, uma realidade diferente, uma postura crítico-reflexiva pode ter se imposto à atividade de desenho. Afirmamos que a abordagem geral dos participantes foi reflexiva, e, em alguns momentos, até questionadora.

#### INTERAÇÃO

*Expectativa 5* – Na atividade presencial, é comum a formação por afinidade de pequenos grupos, criando “bolhas” de interação. Acreditamos que

a mesma dinâmica poderia acontecer e se transformar em um problema no formato online.

*Achado 5* – Por conta do meio online, o diálogo entre os participantes foi limitado. Diferentemente da relação presencial, a chamada de vídeo não permite conversas paralelas, tão comuns nos encontros de desenho de observação. Porém, as interações ocorreram de três formas na nossa atividade. Primeiramente, no momento em que convidamos os participantes a trocarem experiências. Em segundo lugar, no chat da chamada de vídeo no Google Meet. Vários assuntos ligados ao desenho surgiram em paralelo à própria produção dos mesmos. Por fim, houve a interação dos participantes através do nosso perfil no Instagram. Através de postagens que realizamos de alguns trabalhos feitos na atividade, as trocas se deram, inclusive com alguns relatos endereçados para a equipe.

#### PONTO DE PARTIDA, ÂNGULOS INESPERADOS E MEMÓRIA

*Expectativa 6* – Antes do primeiro evento-teste, o plano era caminhar virtualmente da ESDI até o Theatro Municipal como um trajeto em comum. Porém, depois dos testes, percebemos que os participantes se perdiam facilmente. Para a atividade, decidimos fazer a imersão no GSV através de um vídeo produzido pelo aluno Davi Mekler. Após a ambientação, o ponto de partida da atividade seria em frente ao Theatro Municipal, por um link que enviamos aos participantes. Esperávamos que os participantes iriam caminhar livremente sem grandes problemas, buscando algo como referência para o desenho.

*Achado 6* – A imersão parece ter funcionado. Constatamos que não houve maiores problemas no “caminhar” dos participantes pelo GSV. Contudo, não imaginávamos que os participantes buscassem enquadramentos diferenciados: teto do Theatro Municipal, o meio da avenida Rio Branco, ângulos diferenciados etc. Também foi interessante perceber que os desenhos de tipos humanos foram mais comuns na atividade online do que na atividade presencial. Supomos que por conta das imagens estáticas do GSV, as pessoas aparecem paradas, como se estivessem posando para os desenhistas. Na falta de outros sentidos, como tato, olfato, sem a sensação de peso ou calor, os participantes apelaram para suas lembranças nos seus processos criativos.

Desta forma, relacionamos a apropriação tecnológica do uso do Google Street View em uma atividade de desenho de percepção como um modo de reapropriação da subjetividade. A concepção original de geolocalização do aplicativo foi ressignificada por um determinado grupo como uma forma de socialidade contemporânea, a partilha de sentimentos e emoções vivida na vida cotidiana (Maffesoli, 2010). A ressignificação coletiva e individual

do aplicativo dialogou constantemente na atividade. Cada participante se apropriou do GSV ao seu modo, não houve instruções neste sentido. O GSV ganhou um sentido particular, aquele criado pelo participante e pelo coletivo. Ao se apropriar do aplicativo GSV, membros da equipe e participantes do evento reapropriaram certa dimensão de suas subjetividades individuais e coletivas ao fazerem usos significativos e não pré-determinados.

## 7. Considerações Finais

“Passear” pelo Google Street View em uma atividade coletiva pode ter estimulado uma sensibilidade distinta. Estar junto aos colegas em um período de isolamento físico pode ter trazido algum conforto, pode ter reforçado o afeto entre eles. Desenhar sem tantas amarras de um “bom desenho” pode ter despertado a confiança em si mesmo e a dimensão criativa. Estar remotamente nos lugares que se trafega corriqueiramente pode ter criado um espaço para a reflexão sobre o cotidiano. Percepção, memória e intuição estiveram ativas.

Acreditamos que as tecnologias digitais de informação e comunicação podem ser entendidas como vetores de produção de subjetividade no campo do design. Pensamos que o uso criativo das tecnologias pode contribuir para a promoção de uma educação progressista que incentive o senso crítico em todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Constatamos que a sala de aula está para além das paredes, assim como uma formação ampliada, integral deve expandir os horizontes para além dos conteúdos programáticos. A vivência com novos pares, a articulação com os saberes locais e a pluralidade epistemológica devem ser experimentadas. Os desafios da extensão são grandes e os trabalhos interdisciplinares são complexos. Ainda assim, o saldo positivo de iniciativas democráticas, horizontais, integradoras já desponta em diversos projetos das universidades brasileiras.

A experiência do evento foi um balizador para a equipe do projeto *Pé na Rua* como ação extensionista fundamentada nos preceitos freireanos. A partir deste evento, uma série de parâmetros passaram a pautar as dinâmicas da equipe. Para exemplificar, temos procurado diluir os clássicos “papéis” de educador e educando em um diálogo que comporta aberturas, proposições e experimentações. O protagonismo assumido pelos alunos da equipe em determinadas partes do planejamento e durante o evento demonstrou que o exercício do diálogo horizontal colabora no processo de autonomia do educando.

A reapropriação dos componentes da subjetividade é central para o exercício da postura crítica e consciência do caráter ideológico do campo do

Design. Para Bomfim (1997) o caráter ideológico da atividade é evidente na medida em que o design é uma forma de materialização de valores hegemônicos da sociedade. Para o autor, o design pode reproduzir os valores dominantes ou pode ser “anúncio de novos caminhos”, um modo que trabalha nas brechas sociais e que propõe novas formas de atuação na sociedade. Incentivamos que no lugar de se alienar ou se submeter a formas subjetivas correntes, o designer deve criar uma postura de expressão e criação e se reapropriar dos componentes da subjetividade.

Por fim, constatamos que as atividades extensionistas que buscam promover a autonomia do educando possuem a potencialidade de se configurar como forma de reapropriação da subjetividade dentro do campo do ensino em Design. O caminho da autonomia parece ser o mesmo da produção de uma subjetividade singular.

## Referências

DEPEXT. **Apresentação**. Disponível em: <http://www.depext.uerj.br/>. Acesso 24 jan. 2022.

ESDI. **História**. Disponível em <http://www.esdi.uerj.br/a-esdi/historia>. Acesso 16 jan. 2022.

FREIRE, Paulo. **Extensão e comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. 2012 <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso 20 jan. 2022.

GADOTTI, Moacir. **Extensão universitária: Para quê?**. Disponível em: [https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o\\_Universit%C3%A1ria\\_-\\_Moacir\\_Gadotti\\_fevereiro\\_2017.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf). Acesso 15 jan. 2022.

GILGE, Cheryl. **Google Street View and the image as experience**. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/2373566X.2016.1217741?journalCode=rgeo2>. Acesso 15 jan. 2022.

GOOGLE. **O que é o Street View**. Disponível em: <https://www.google.com.br/intl/pt-BR/streetview/>. Acesso 10 jan. 2022.

GUATTARI, Félix. **Caosmose**: um novo paradigma estético. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

\_\_\_\_\_. Da produção da subjetividade. In: André Parente (org.). **Imagem-máquina**: a era das tecnologias. São Paulo: Editora 34, 1993.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolíticas**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 2005.

MAFFESOLI., Michel. **O Tempo das Tribos**: o declínio do individualismo na sociedade de massa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

MEC. **RESOLUÇÃO Nº 7, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2018**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso 18 jan. 2022.

NECYK, Barbara Jane. **Usos e sentidos de tecnologias digitais de informação e comunicação em contextos de ensino-aprendizagem no Design**. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 2013.

SARAIVA EDUCAÇÃO. **Conheça melhor a Política Nacional de Extensão**. Disponível em: <https://blog.saraivaeducacao.com.br/politica-nacional-de-extensao-universitaria/>. Acesso 16 jan. 2022.

---

### Como referenciar

NECYK, Barbara; COUTINHO, André da Silva. A reapropriação da subjetividade e a pedagogia da autonomia em ações extensionistas no campo do design. **Arcos Design**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, Março 2022, pp. 195-218. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/arcosdesign>.

---

DOI: <https://www.doi.org/10.12957/arcosdesign.2022.65066>

---



A revista Arcos Design está licenciada sob uma licença Creative Commons Atribuição – Não Comercial – Compartilha Igual 3.0 Não Adaptada.