



# O Papel do Ensino de Artes Visuais na Educação do Ambiente Construído<sup>1</sup>

The Role of Visual Arts Teaching in the Built Environment Education

*Rachel de Sousa Vianna*

Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG

rachel.vianna@uemg.br

## RESUMO

Pelo menos desde a década de 1970, alguns arte/educadores vêm desenvolvendo propostas para explorar a dimensão estética da arquitetura e da cidade no ensino de artes visuais. Apesar de relevante e urgente, o tema não foi capaz de conquistar um número maior de adeptos, permanecendo circunscrito a um grupo pequeno de entusiastas. Por outro lado, o interesse pela experiência estética vem ressurgindo em função de pesquisas empíricas que comprovam o profundo impacto do ambiente sobre nosso bem-estar físico e emocional. Entre arquitetos e urbanistas contemporâneos, cresce a preocupação com o processo gradativo de atrofia perceptual, ao mesmo tempo em que se discute propostas para re-sensualizar a arquitetura e para reintroduzir a dimensão humana no planejamento dos espaços urbanos. Diante desse cenário, deve-se perguntar como o ensino de artes pode incorporar a Educação do Ambiente Construído em sua agenda. Esse artigo busca respostas para essa questão.

Palavras-chave: Arte/Educação; Experiência Estética; Educação do Ambiente Construído; Educação Visual

## ABSTRACT

At least since the 1970s, some art/educators have been developing proposals to explore the aesthetic dimension of architecture and the city in teaching the visual arts. Despite being relevant and urgent, the theme did not win a large number of followers, being limited to a small group of enthusiasts. In other areas of knowledge, interest in the aesthetic experience of the built environment has been re-emerging due to empirical research that proves the profound impact of the physical environment on our physical and emotional well-being. Among contemporary architects and urban planners, there is a growing concern with the gradual process of perceptual atrophy, at the same time as recommendations for the resensualization of architecture and the reintroduction of the human dimension in the planning of urban spaces are discussed. Given this scenario, it is worth asking how art education can incorporate Education in the Built Environment to its agenda. This article seeks answers to that question.

Keywords: Art/Education; Aesthetic Experience; Built Environment Education; Visual Education

<sup>1</sup> Nesse trabalho, adotamos uma tradução livre do termo Built Environment Education – BEE, largamente utilizado para designar as iniciativas voltadas para conscientizar crianças, jovens e adultos sobre o meio ambiente construído, incluídos nessa categoria a arquitetura e o urbanismo.

## Ensino de Artes Visuais e Educação do Ambiente Construído

Desde seu lançamento no canal Youtube, em janeiro de 2015, a animação *Como fazer uma cidade atrativa*<sup>2</sup> teve mais de dois milhões e meio de acessos. Usando um desenho gráfico combinado com fotografias de espaços urbanos e uma locução em *off*, o vídeo apresenta um manifesto a favor da beleza das cidades. O narrador afirma que a maioria dos objetos que produzimos tornaram-se melhores ao longo do tempo, mas desde 1905 a humanidade não foi capaz de construir uma única cidade bonita. Desafiando o senso comum, que considera a beleza uma questão absolutamente subjetiva, defende a adoção de princípios fundamentais para melhorar o aspecto das cidades, como buscar o equilíbrio entre variedade e ordem, aumentar a densidade de ocupação e promover o uso de materiais e formas característicos do lugar.

Os argumentos provocaram polêmica e um número considerável de leigos, mas também de arquitetos e urbanistas, se envolveu em discussões a respeito. O *site* do vídeo documenta mais de 6.600 comentários, muitos deles postados em resposta a declarações feitas pelos internautas<sup>3</sup>, como: “de repente passei a realmente me interessar por arquitetura”, “estou usando essas

dicas no meu mundo *minecraft*<sup>4</sup>” ou “eu nunca soube porque gostava tanto das cidades europeias”. Entre profissionais, o foco do debate girou em torno das possibilidades de o mercado não regulamentado ser capaz ou não de criar cidades aprazíveis (Ling, 2015).

A forte repercussão de *Como fazer uma cidade atrativa* reforça as alegações a favor da inserção do ambiente construído como objeto de estudo no ensino de artes visuais. Pelo menos desde a década de 1970, iniciativas nesse sentido vêm sendo desenvolvidas (Mcfee; Degge, 1977; Eriksen, Smith, 1978; Neperud, 1995; Adams, 1998; MacDonald, 1999). No entanto, o interesse pelo tema permanece circunscrito a um número restrito de entusiastas. Na introdução do livro *Built Environment Education in Art Education*, publicado em 1999, June King McFee afirma que o trabalho colaborativo desenvolvido por pequenos grupos de arte/educadores e arquitetos europeus e estadunidenses continuava largamente ignorado. No prefácio do mesmo livro, Laura Chapman avalia o ambiente construído como um tema importante e negligenciado do ensino de artes visuais e declara:

O envolvimento estético é essencial para qualquer julgamento crítico sobre os espaços que atravessamos, as estruturas que ocupamos e os lugares que habitamos. É fundamental para todo julgamento sobre o meio ambiente e sua influência na qualidade de nossas vidas. [...] [os ambientes] influenciam nossa conduta, sensação de bem-estar e relacionamento com os outros. Esse tipo de influência é poderoso, mas também

2 TheSchoolOfLife. How to make an attractive City. Animação. Duração: 14'20". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Hy4QjmKzF1c>> [acesso em 18 out. 2021]

3 Os comentários foram livremente traduzidos do inglês pela autora.

4 Jogo eletrônico mais popular de todos os tempos, vendeu mais de 238 milhões de cópias em todas as plataformas até abril de 2021 e conta com mais de 140 milhões de jogadores ativos mensalmente. Aclamado pela crítica, ganhou vários prêmios. Os jogadores exploram um espaço aberto tridimensional, podendo descobrir e extrair matérias-primas e construir estruturas ou terraplenagens. Fonte: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Minecraft>> [acesso em 18 out. 2021].

é amplamente inconsciente ou tácito. Ambientes 'ensinam', mesmo que não sejam tomados como um assunto para estudo (Chapman, 1999: vi).

Mais à frente no texto, Chapman defende que “professores de arte têm uma obrigação especial de lidar com as consequências estéticas e humanas da arquitetura e do ambiente construído” (1999: vii). Passados mais de vinte anos dessa declaração, parece que a arte/educação avançou muito pouco neste caminho. Por outro lado, pesquisas realizadas em novos campos do conhecimento, como a percepção ambiental, a neuroestética e a estética ambiental contribuíram para uma renovação do interesse pela experiência estética do espaço construído. Resultados empíricos vêm demonstrando o profundo impacto do ambiente sobre nosso bem-estar físico e emocional, confirmando a posição de Chapman e dos pioneiros no desenvolvimento de métodos e projetos que buscam explorar os aspectos estéticos do ambiente construído no ensino de artes visuais. Ao apresentar uma síntese do ressurgimento do conceito de experiência estética em diferentes áreas do conhecimento, esse artigo pretende contribuir para difundir o interesse de arte/educadores sobre o tema.

## Declínio e Ressurgimento do Conceito de Experiência Estética<sup>5</sup>

Estudiosos e profissionais de diferentes áreas do conhecimento vêm defendendo a importância de resgatar a experiência estética do limbo

<sup>5</sup> Essa seção e a próxima (*Educação do Ambiente Construído*) foram originalmente publicadas nos Anais do 4.º Simpósio Científico do ICOMOS Brasil / 1.º Simpósio Científico ICOMOS-LAC (Vianna, 2020).

em que esteve condenada nas últimas décadas. No campo da filosofia, Richard Shusterman (1997) traça um panorama histórico do declínio do conceito, examinando argumentos contra sua validade e utilidade. Entre os teóricos europeus, Shusterman identifica duas críticas principais. A primeira, com a qual concorda, diz respeito à inadequação de conceber a experiência estética como um conceito imutável e limitado ao campo da arte. A segunda refere-se à suposição de que o imediatismo fenomenológico seja suficiente para alcançar o significado completo de um trabalho de arte. Shusterman rebate essa condenação argumentando que o fato de envolver mais do que sentimentos vívidos não significa que a resposta imediata não seja crucial para a experiência estética. Do mesmo modo, porque a experiência estética requer mediação cultural não implica que seu conteúdo não seja experienciado como imediato.

Ainda na visão de Shusterman, o enfraquecimento do conceito de experiência estética é um sintoma das transformações na nossa sensibilidade básica. Já na década de 1930, Walter Benjamim (1968, *apud* Shusterman, 1997) alegava que a fragmentação da vida moderna coloca em risco nossa capacidade de viver experiências e sentimentos de forma profunda. Diante da intensificação desse processo e da sobrecarga de informação que rege a vida contemporânea, Shusterman se pergunta se a própria experiência estética, e não apenas o valor filosófico desse conceito, possa ter chegado ao fim. Tendo em vista esse cenário, propõe que a filosofia atue para impedir sua perda total.

[...] em qualquer uma de suas formas gratificantes, a experiência estética será fortalecida e preservada quanto mais for vivida; será mais experienciada quanto mais formos direcionados a essa experiência; e uma boa maneira de nos direcionar para essa experiência é o reconhecimento mais abrangente de sua importância e riqueza por meio de uma maior atenção ao conceito de experiência estética (Shusterman, 1997: 39, tradução nossa).

Se na filosofia a experiência estética atualmente não encontra o devido reconhecimento, na estética ambiental o conceito ocupa um lugar central nas discussões contemporâneas. Um subcampo da filosofia surgido no final dos anos 1960, a estética ambiental combina referências de pelo menos três áreas – estética, teoria e prática do paisagismo e a literatura produzida no início do movimento conservacionista (Brady, 2009). Em sua origem focada no ambiente natural, a área vem se ampliando gradativamente para incluir ambientes modificados por humanos e também ambientes construídos. Os debates dentro da disciplina trazem subsídios interessantes para pensar uma educação estética voltada para a arquitetura e a cidade.

A reflexão a respeito do que distingue a experiência estética ambiental da filosofia da arte constitui um tema fundante do campo. Segundo Emily Brady (2009), um aspecto distintivo concerne a possibilidade de imersão no ambiente, a qual oferece oportunidade de explorar um espectro mais amplo de sentidos perceptivos do que normalmente se usa na resposta a trabalhos de arte. Os critérios de julgamento estético do ambiente também se diferenciam, com duas correntes teóricas postulando parâmetros diferentes. Os *cognitivistas* defendem que as ciências naturais, como a ecologia e a geologia, forneçam

bases para estruturar e guiar reações estéticas “apropriadas”, ajudando a evitar a formulação de julgamentos arbitrários ou subjetivos. *Não cognitivistas* formam um grupo mais plural, enfatizando aspectos comuns às respostas ao ambiente, como seu caráter multissensorial e o emprego da imaginação e das emoções (Brady, 2009).

As relações entre estética e ética ambiental também constituem motivo de reflexão entre os estudiosos do campo. Emily Brady aponta que, embora haja uma distinção entre ética e estética ambiental, a maioria dos filósofos entende que as sobreposições entre os dois campos são produtivas e necessárias. A autora afirma que um entendimento filosófico do valor do julgamento estético ultrapassa o mero prazer visual para englobar uma gama variada de experiências – conhecimento, emoção, imaginação e todos os sentidos. Ainda segundo Brady, um conceito mais robusto de valor estético pode combater críticas em relação ao julgamento meramente subjetivo, possibilitando uma utilização mais efetiva em políticas ambientais – por exemplo, na definição de áreas a serem preservadas.

Para o arquiteto Harry Mallgrave (2013), a emergência da neuroestética reverteu de forma significativa o descaso pós-estruturalista com a teoria estética, na medida em que o avanço das tecnologias de neuroimagem e os estudos para codificar a dimensão biológica da arte vêm desenhando um mapa relativamente detalhado de como nós avaliamos o mundo esteticamente. O autor chama atenção para o novo entendimento do papel da emoção na nossa experiência do ambiente construído. Do ponto de vista biológico, emoções são eventos somáticos, viscerais, elétri-

cos e químicos que pré-cognitivamente informam nossas respostas. Elas não podem ser consideradas como “outra” reação ou como alguma coisa oposta à nossa compreensão reflexiva, uma vez que integram o circuito neural da razão. Para Mallgrave, essa descoberta clama por outras estratégias de projeto.

É minha opinião que os novos modelos de como interagimos com nosso mundo construído propõem a estratégia alternativa de retornar o foco do *design* àqueles a quem a arquitetura historicamente direcionou seus esforços – os ocupantes de nossos ambientes construídos e como eles percebem, sentem, respondem e (em ocasiões aparentemente raras) desfrutam dessa experiência (Mallgrave, 2013: 13, tradução nossa).

O convite de Mallgrave aos profissionais do *design* coloca a experiência estética do usuário como fator central no processo de projeto. O arquiteto também aponta que novos estudos na área de neuroestética têm lançado luz não só sobre o funcionamento dos nossos sistemas perceptuais, mas sobre os circuitos ativados nas experiências que inundam nosso cérebro com os hormônios do prazer. Embora com resultados controversos, as investigações recolocaram a beleza na agenda da ciência e das humanidades. Considerando que o conceito esteve ausente da teoria arquitetônica no século XX, o autor conjectura se estamos entrando em uma nova era, marcada por uma renovação do interesse pela beleza por parte de arquitetos e urbanistas.

Enquanto Mallgrave se dirige aos profissionais da arquitetura e do urbanismo, Sarah Goldhagen (2017) busca alertar uma audiência maior para o impacto do ambiente construído nas nossas vidas. A autora introduz o tema chamando atenção para dois fatores. O primeiro diz respeito ao

fato de que os lugares que habitamos não foram apenas construídos, mas também projetados. Todas as coisas – de praças a edifícios, calçadas e janelas – são como são por que alguém decidiu assim. O segundo refere-se à explosão demográfica mundial e seu impacto sobre as cidades: por volta de 2.050, em torno de 2.4 bilhões de novas pessoas irão precisar de lugares para morar, trabalhar, estudar, como também de infraestrutura para se movimentar e paisagens para se refugiar. Na visão da autora, esse volume extraordinário de novas construções representa uma oportunidade sem precedentes para remodelar o mundo, tornando-o um lugar melhor para se viver.

Goldhagen afirma que as pessoas tendem a pensar no ambiente construído como um cenário neutro, onde se desenrola o drama de suas vidas. No entanto, resultados de vários estudos recentes, principalmente nas áreas das ciências cognitivas e da psicologia ambiental, indicam que o meio construído desempenha um papel ativo em várias dimensões, afetando nossa saúde, nossa capacidade de raciocínio e aprendizagem e nossas relações sociais. Pesquisas recentes mostram, por exemplo, que salas de aula com luz natural melhoraram a capacidade de aprendizado e retenção do aprendizado; janelas com vistas desimpedidas em salas de recuperação para pacientes cirúrgicos podem abreviar a estadia no hospital; escolas com espaços agradáveis melhoraram os índices de sociabilidade entre estudantes adolescentes. Esses estudos vêm comprovar as ideias defendidas nas décadas de 1960 e 1970 por pioneiros como Kevin Lynch (1960/2011), Jane Jacobs (1961/2011), Yu-Fu Tuan (1974/1990; 1977/2013) e Amos Rappoport (1977).

Considerando a nova compreensão sobre os efeitos profundos do ambiente sobre a qualidade de vida, Goldahgen propõe superar a visão da arquitetura como trabalho supérfluo, destinado apenas aos grandes empreendimentos. Na visão dessa professora e crítica de arquitetura, melhores ambientes construídos não significam, necessariamente, um orçamento maior. Analisando exemplos concretos, ela apresenta bons resultados de baixo custo, como também edifícios que, embora assinados por arquitetos reconhecidos, deixam a desejar em termos da experiência que proporcionam.

Justamente o fato de muitas vezes o potencial da arquitetura de provocar experiências memoráveis não ser devidamente explorado vem se tornando uma preocupação central de alguns teóricos e profissionais do campo. Essa apreensão compreende tanto a qualidade dos edifícios contemporâneos, como a capacidade do público de vivenciar plenamente as inter-relações entre os elementos da arquitetura. Steven Holl (2007), considerado um dos arquitetos mais importantes de sua geração, expressa inquietude em relação a uma possível atrofia perceptual, decorrente tanto da crescente dependência dos aparelhos tecnológicos, como do excesso de tarefas e distrações comerciais que desviam nossa atenção do que é essencial. Para Holl, é necessário se posicionar firmemente como ativista da consciência, buscando desenvolver nossa experiência e nossa sensibilidade através da análise silenciosa e reflexiva das nossas percepções. Na sua visão, a arquitetura, como a única arte que pode despertar simultaneamente todos os sentidos, convida a explorar toda a complexidade da percepção.

Na mesma linha, Juhani Pallasmaa (2007), autor de vários livros e artigos sobre o tema, questiona a ênfase atual na dimensão conceitual da arquitetura e na prevalência da visão sobre os outros sentidos. O arquiteto finlandês propõe re-sensualizar a arquitetura através de um forte sentido de materialidade, textura e peso, densidade do espaço e materialidade da luz. Destacando o caráter multissensorial do ambiente construído, Pallasmaa reflete sobre as formas de apreensão do espaço através dos diversos sentidos – o tato, que nos permite ler a textura, peso, densidade e temperatura da matéria; a audição, que nos conecta com os acontecimentos e pessoas presentes no ambiente; o odor, que impregna nossa memória do lugar e mesmo o gosto, que se faz presente quando observamos certas cores e detalhes delicados. Pallasmaa defende ainda que quando experienciamos uma estrutura, nós inconscientemente mimetizamos sua configuração com ossos e músculos. Além disso, como todo edifício contém em si uma promessa de uso e propósito, essa ação implícita provoca sempre uma reação corporal. Sua ênfase na experiência sensorial não significa um prazer desprovido de sentido:

A tarefa atemporal da arquitetura é criar metáforas existenciais incorporadas e vividas que concretizam e estruturam nosso ser no mundo... a arquitetura nos permite perceber e entender a dialética da permanência e da mudança, nos estabelecer no mundo e nos colocar no *continuum* de cultura e tempo (Pallasmaa, 2007: 71, tradução nossa).

Paralelamente a essa revisão das práticas e dos marcos teóricos no campo da arquitetura, alguns urbanistas também têm defendido uma

mudança de paradigma nos modos de projetar os espaços urbanos. Jan Gehl (2010), um dos mais ativos advogados dessa mudança, afirma que por décadas a dimensão humana foi tratada a esmo no planejamento urbano. Diversos fatores contribuíram para tirar do foco os espaços comuns da cidade e priorizar os edifícios individuais, os quais se tornaram progressivamente mais isolados e autossuficientes. Como resultado, a maioria das cidades do mundo tornou-se hostil aos pedestres e reduziu drasticamente as funções sociais e culturais dos espaços públicos. Para Gehl, alterar esse cenário exige uma mudança radical nos pressupostos para o planejamento das cidades, colocando as necessidades das pessoas como foco.

Gehl afirma que o ponto de partida para projetar os espaços urbanos deve ser o corpo humano, seus sentidos e mobilidade. Conhecer o alcance da visão, as funções do tato e do olfato, a velocidade média da caminhada de uma criança, um adulto ou um idoso possibilita desenhar espaços condizentes com a escala humana. Saber que nossos sentidos precisam de estímulos a intervalos de quatro a cinco segundos permite entender porque ruas comerciais ativas e prósperas geralmente têm fachadas de cinco a seis metros de comprimento – isso significa que em um ritmo normal de caminhada, a cada cinco segundos há novas atividades e atrações para serem vistas. Gehl apresenta doze critérios de qualidade para criar espaços que oferecem conforto e atraíam as pessoas para participar da vida na cidade. Entre eles, aparecem diretrizes para proporcionar experiências sensoriais positivas, como bom projeto e detalhamento, bons materiais, ótimas vis-

tas e a presença de árvores, plantas e água.

Defensor dos conceitos de projeto e desenvolvimento sustentáveis, o urbanista norte-americano Jeff Speck (2016) tem posições semelhantes às do dinamarquês Gehl. Na sua visão, para reverter um quadro formado por ruas pouco atraentes e edifícios particulares antissociais que resultam em uma esfera pública insegura, desconfortável e tediosa, a solução é investir na “caminhabilidade”. Na sua proposta, “caminhabilidade” é, ao mesmo tempo, um meio, um fim e uma medida: ao mesmo tempo em que contribui para a vitalidade urbana, é também o seu indicador mais significativo. Segundo Speck, quando se garante uma caminhabilidade adequada, muito do restante virá a seguir.

Tanto as ideias de Jan Gehl como de Jeff Speck se baseiam em estudos sobre percepção ambiental e sobre o comportamento humano nos espaços urbanos, na análise de projetos bem-sucedidos e em suas práticas como pesquisadores e urbanistas. A maior parte dos estudos citados por eles foi realizada a partir da década de 1960, quando pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento passaram a investigar as inter-relações entre os atributos físico-espaciais dos ambientes construídos e os comportamentos dos sujeitos. Introduzindo métodos de investigação das ciências humanas e sociais para analisar e propor projetos de desenho urbano, estudiosos e profissionais reuniram um considerável conhecimento novo. Surgiram as pesquisas de pós-ocupação, que avaliam o grau de sucesso de um projeto com base em uma série de procedimentos – pesquisa histórica, análise do contexto, levantamento da situação existente, observação de usos, identificação de conflitos entre projeto

e uso etc. Os resultados desses estudos empíricos sugerem parâmetros objetivos para avaliar o grau de satisfação dos usuários.

Desse conjunto eclético de referências, é possível detectar: 1) uma renovação do interesse pela experiência estética em diversos campos do conhecimento; 2) um entendimento da experiência estética como multidimensional, englobando percepção, conhecimento, emoção e imaginação; 3) uma ênfase no caráter multissensorial da experiência estética do ambiente construído; 4) a emergência de novos parâmetros para projetos de arquitetura e urbanismo, os quais colocam a experiência estética do usuário como ponto de partida; 5) o surgimento de novos métodos de análise da qualidade estética do ambiente construído; 6) uma preocupação com o declínio da capacidade de vivenciar experiências estéticas; e 7) um desejo de reintroduzir parâmetros estéticos nas decisões sobre o ambiente, seja ele construído ou natural.

## Educação Estética na Literatura de Arquitetura e Urbanismo

A série de suposições apresentada anteriormente pode sugerir ao público pouco familiarizado com a literatura de arquitetura e urbanismo que o interesse pela experiência estética do ambiente construído constitui um fenômeno recente. Nada mais equivocado. Desde a segunda metade do século XX, em especial do final da década de 1950 ao final da década de 1980, vários teóricos e profissionais publicaram livros que abordam a

qualidade estética do ambiente construído<sup>6</sup>. Essa literatura apresenta muitas semelhanças com livros de arte publicadas no mesmo período<sup>7</sup>. Em geral, pode-se dizer que todos esses autores se baseiam na premissa de que o conhecimento dos elementos e princípios de *design* permite ao observador ver com mais acuidade, leva a uma consciência maior da experiência imediata e amplia a capacidade de construir significado. Nos dois grupos de publicações, os autores expressam preocupação com o declínio do interesse e da capacidade de percepção e de avaliação dos aspectos estéticos de imagens, objetos, edifícios e cidades.

Em relação ao ambiente construído, Bruno Zevi lamenta “a incapacidade de arquitetos, historiadores da arquitetura e críticos de arte de se tornarem apóstolos da arquitetura, de espalhar o amor pela arquitetura” (1974: 16, tradução nossa). Mais à frente, pergunta: “Não seria talvez a falta de uma interpretação clara e válida da arquitetura que determina a ignorância pública e a falta de interesse?”, para então concluir: “se realmente queremos ensinar as pessoas *como olhar para a arquitetura*, precisamos primeiro estabelecer uma clareza de método” (Zevi, 1974: 21, tradução nossa, ênfase no original).

Kevin Lynch demonstra inquietação semelhante a respeito dos espaços urbanos no livro “A boa forma da cidade”, publicado inicialmente em 1981. Afirmando que “a teoria normativa sobre a for-

6 Ver: Zevi, [1957] 1974; Rasmussen, [1959] 2002; Lynch, [1960] 2011; [1962] 1969; [1981] 2010; Cullen, 1961; Parker, 1965; Alexander, Ishikawa, Silverstein, 1977; Bloomer, Moore, [1977] 1982, Prak, 1977; Ching, [1980] 2016; Abercrombie, 1984; Baker, [1984] 1988; Joedicke, 1985; Roth, [1989] 2017.

7 Ver: Arnheim, [1954] 1874; Taylor, [1957] 1981; Ballo, [1966] 1969; Preble & Preble, 1973; Ostrower, 1983; Fearing, Mayton e Brooks, 1986.

ma da cidade encontra-se num estado lastimável”, o autor propõe “apresentar uma posição geral acerca dos bons aglomerados populacionais” (2010: 7). Na sua visão, a capacidade de efetuar mudanças eficazes para melhorar a qualidade dos locais urbanos – em sua maioria desconfortáveis, feios ou aborrecidos – depende de uma sistematização dos motivos que tornam um lugar aprazível. Em “Imagem da cidade”, publicado originalmente em 1960, Lynch já advertia que conhecer os critérios de avaliação é tão importante para os profissionais do campo como para o público:

Uma arte extremamente desenvolvida do *design* urbano está ligada à criação de um público crítico e atento. Se a arte e o público crescerem juntos, nossas cidades irão transformar-se numa fonte de prazer cotidiano para seus milhões de habitantes (Lynch, 2011: 135).

Steen Eiler Rasmussen, em livro publicado originalmente em 1959, traz uma perspectiva similar. “Arquitetura Vivenciada” é considerado um clássico, e assim como “Imagem da cidade” foi traduzido para diversas línguas. No prefácio, o autor esclarece que se dirige aos leigos em arquitetura, embora admita a expectativa de que suas ideias interessassem também aos seus colegas. Rasmussen pondera que antigamente toda a comunidade participava na construção das moradias, mas que os métodos e sistemas construtivos modernos não permitem envolvimento ou supervisão dos indivíduos diretamente interessados. Como resultado, “as casas onde as pessoas comuns são condenadas a viver e que são forçadas a contemplar, em geral são desprovidas de qualidade”. Nesse cenário, torna-se imperativo aproximar a arquitetura do público:

A base do profissionalismo competente é um grupo compreensivo e inteligente de amadores, de amantes não-profissionais da arte. Não é minha intenção tentar ensinar às pessoas o que é certo ou errado, belo ou feio. Considero toda arte um meio de expressão e o que pode estar certo para um artista poderá muito bem estar errado para outro. O meu objetivo é, com toda modéstia, empenhar-me em explicar que instrumento a arquitetura toca, mostrar a grande amplitude que ela tem e, portanto, despertar os sentidos para sua música (Rasmussen, 2002: 4).

Fica evidente, pelas afirmações de Bruno Zevi, Kevin Lynch e Steen Rasmussen, que a experiência estética constitui uma preocupação antiga entre arquitetos e urbanistas. Resta saber se o interesse renovado pelo conceito será capaz de inserir a arquitetura e a cidade na agenda educacional de forma mais abrangente.

## Educação do Ambiente Construído

A União Internacional de Arquitetos – UIA<sup>8</sup> recomenda às associações profissionais promover a conscientização e o conhecimento sobre arquitetura entre autoridades e o público em geral. O Programa de Trabalho *UIA Architecture & Children* estabelece uma série de diretrizes para orientar iniciativas voltadas para desenvolver uma apreciação crítica do ambiente construído e dos processos que determinam sua qualidade. Segundo o documento,

Idealmente, a educação arquitetônica deve fazer parte do sistema educacional central, normal, e as *Associações de Arquitetos devem trabalhar* com as autoridades para conseguir isso. [...] A

<sup>8</sup> Fundada em 1948, a organização não governamental *International Union of Architects* representa as principais entidades de arquitetos do mundo, as quais estão presentes em 124 países e territórios e reúnem mais de 1.300.000 profissionais.

participação de arquitetos em projetos escolares oferece a experiência mais intensa para os alunos, mas muitas vezes não é possível que os arquitetos estejam diretamente envolvidos dessa maneira. Portanto, são necessárias duas outras coisas: professores bem treinados em Educação do Ambiente Construído e recursos adequados para usar (UIA, 2008: 6; ênfase original, tradução nossa).

Antes mesmo da publicação das recomendações da UIA, associações de arquitetos em diferentes países produziram ou apoiaram iniciativas para implantação de propostas educativas em escolas e para publicação de materiais didáticos<sup>9</sup>. Outros empreendimentos surgiram da colaboração entre professores universitários e de educação básica. No Reino Unido, projetos de pesquisa e desenvolvimento curricular desenvolvidos nas décadas de 1970 e 1980 resultaram na introdução da educação do ambiente construído no currículo nacional (Adams, 1999; Macdonald, 1999). No Canadá, um projeto colaborativo entre a Universidade de British Columbia e um grupo de professores de Vancouver produziu materiais didáticos sobre a cidade (Symonds, 1971). Na Alemanha, a Universidade Bauhaus Weimar oferece, desde 2001, seminários de Educação do Ambiente Construído que vêm atraindo estudantes de arte-educação, arquitetura, comunicação visual e design (Hubrich s/d).

Ultimamente surgiram associações e projetos colaborativos voltados para o intercâmbio de experiências e conhecimentos sobre Educação do Ambiente Construído. *Playce*, uma associação internacional de educação arquitetônica que reúne

profissionais de mais de dez países, produz materiais educativos e organiza eventos, incluindo *workshops*, seminários e conferências (Playce). *Amag!*, uma revista digital de arquitetura para crianças, é publicada em quatro línguas: inglês, espanhol, finlandês e basco. Direcionada para crianças entre cinco e dez anos, a revista disponibiliza materiais educativos produzidos por profissionais de vários países (Amag!). A Rede latino-americana *Ocara*, fundada em 2013, busca compartilhar trabalhos sobre cidade, arte, arquitetura e espaço público desenvolvidos com a participação de crianças (Red Ocara).

Também com o objetivo de reunir e divulgar projetos de Educação do Ambiente Construído, o *UIA WP Architecture & Children* instituiu a competição *Golden Cubes Awards*, que teve quatro edições realizadas entre 2010 e 2021. A premiação envolve quatro categorias: mídia audiovisual, mídia impressa, escolas e instituições. O processo de premiação acontece em duas fases. Na primeira, cada seção nacional da UIA que participa da competição organiza uma seleção interna, elegendo apenas uma indicação para cada categoria. Na segunda fase, um júri internacional avalia as indicações nacionais e eleger um ganhador para cada categoria. O Quadro 1 mostra a evolução da participação ao longo dos anos. Os dados indicam um crescimento gradual do número de países envolvidos na competição.

Analisando os dados referentes às duas primeiras edições do Prêmio, Suzanne de Laval (Laval, 2013; 2015) aponta indícios de que a Educação para o Ambiente Construído já conquistou reconhecimento em alguns países: Alemanha e Finlândia desde essa época distribuem materiais educativos de arquitetura para todas as suas

9 California Architectural Foundation, 1999; Di Lernia, Coad, Coleiro, 1998, apoiados pelo The Royal Australian Institute of Architects; Cabe Space and Cabe Education, 2004.

Edições	2010-2011	2012-2014	2014-2017	2020-2021
Número de países participantes	18	18	23	29
Número de projetos selecionados para a etapa internacional	50	46	51	71

Quadro 1— Participação na competição internacional Golden Cubes Awards, promovida pela UIA WP Architecture & Children. Fonte: <<https://www.architectureandchildren-uia.com/golden-cubes>> Acesso em 26 fev. 2019 / 18 out. 2021.

escolas primárias; o Instituto de Arquitetos do Japão – JIA publicou livretos documentando todas os 87 projetos submetidos para a competição nessas duas edições; projetos franceses ganharam três dos oito prêmios concedidos pela competição nesse período. Entre os países latino-americanos, destaca-se a Colômbia, que recebeu 23 submissões nas duas edições e ganhou o prêmio de 2011-2014 na categoria escola. Para Laval, a competição permite traçar o estado da arte do campo:

Arquitetura & Crianças ou Educação do Ambiente Construído ainda não é reconhecida globalmente no mundo acadêmico. Existem universidades e instituições pioneiras em diferentes países, mas há uma enorme necessidade de mais pesquisa e cooperação entre pesquisadores. O resultado dessa competição mostra que as universidades e instituições pioneiras têm um impacto importante nos respectivos países. A colaboração entre universidades com cursos de educação e de arquitetura parece ser uma combinação proveitosa (Laval, 2015: 7, tradução nossa).

Esse cenário coincide com a análise apresentada no editorial *Policy, Practice and Research in Built Environment Education*, publicado no número 171 da Revista *Urban Design and Planning*. Segundo os editores Angela Million, Thomas Coelen e Rose Parnell, a partir do ano 2000 é possível observar um crescimento significativo no número de atividades, eventos e *workshops* no campo da Educação do Ambiente Construído. No entanto, como o diálogo entre os praticantes raramente envolve o mundo acadêmico, faltam pesquisas revisadas

por pares e as questões teóricas do campo ainda não foram suficientemente desenvolvidas (Million, Parnell, Coelen, 2018).

Em que medida as iniciativas recentes contemplam o desenvolvimento de competências ligadas à capacidade de perceber, vivenciar e avaliar a qualidade estética de edifícios e espaços urbanos é uma questão que exigiria o exame de objetivos e propostas didáticas de cada programa. Do mesmo modo, seria necessário um estudo específico para conhecer o envolvimento de professores de arte nesses projetos.

## O Papel do Ensino de Artes Visuais na Educação do Ambiente Construído

Como em outros campos do conhecimento, também no ensino de artes visuais a experiência estética há algum tempo deixou de ser uma preocupação central. Não resta dúvida sobre o fato de a abordagem essencialista, que propõe “ampliar o âmbito e a qualidade da experiência estética visual” (Lanier, 1999: 46), ter cedido seu lugar de proeminência para uma concepção de ensino de arte a serviço da responsabilidade social. Nessa perspectiva, o propósito da arte/educação passa a ser “contribuir para o entendimento dos panoramas social e cultural habitados pelo indivíduo” (Efland, 1998, s/p). Mas assim como em outras áreas, a experiência estética parece ensaiar um

ressurgimento também na arte/educação.

Um forte indício desse movimento pode ser observado no recente lançamento do *Quadro Europeu de Referência para Competências Visuais*. Fruto de uma pesquisa desenvolvida por uma equipe de 25 pesquisadores europeus que examinaram 37 currículos de 22 países, o *Quadro* se propõe um duplo objetivo: iniciar um intercâmbio internacional sobre os propósitos e conteúdo relacionados com esse domínio e fortalecer a educação visual na escola e na sociedade contemporânea (Kárpáti, Schönau, 2019). A mobilização europeia em torno do desenvolvimento de competências visuais encontra eco no contexto brasileiro.

Expressando apreensão com o que considera uma abordagem instrumentalista do ensino da arte, Dora Bay pergunta: “Está o professor de arte insuficientemente informado da complexidade da natureza da criação artística e da experiência estética e, por conseguinte, deixando de assumir a responsabilidade da educação visual de seus alunos?” (Bay, 2003: 3, *apud* Makowiecky, 2010: 84). Para Marly Meira, “não é mais possível pensar-se numa educação para a cidadania, muito menos uma educação que assuma a função de construir sujeitos, sem a garantia de uma educação estético-visual” (2001: 136).

Considerando a referência ao quadro europeu de competências visuais e a forma como Lanier, Bay e Meira equiparam educação estética com educação visual, parece importante retomar aqui a discussão anterior sobre o caráter multis sensorial da experiência estética do ambiente construído. Na avaliação de Eileen Adams (1998), um dos fatores que dificulta a inserção da arquitetura e da cidade no ensino de arte concerne justa-

mente a complexidade envolvida nesse estudo<sup>10</sup>. Muitos professores de arte, com uma formação embasada nas artes visuais bidimensionais, sentem-se inseguros em abraçar um tema tão intrincado. Mas se é importante admitir essa limitação, por outro lado deve-se reconhecer a importância fundamental da visão nas nossas transações sensoriais e cognitivas com o ambiente circundante (Riley, 2009). Nesse sentido, a educação visual e o desenvolvimento de competências visuais continuam sendo contribuições essenciais para a Educação do Ambiente Construído.

Um outro aspecto que merece consideração refere-se ao entendimento da experiência estética como multidimensional, englobando percepção, conhecimento, emoção e imaginação. Conforme a citação de Marly Meira explicita, a defesa da educação estética não significa um desejo de retomada do Formalismo<sup>11</sup>. Muito antes pelo contrário. Assim como no campo da estética ambiental, que considera as sobreposições entre estética e ética produtivas e necessárias, na arte-educação também vale a premissa de que a capacidade de experienciar o mundo esteticamente constitui uma condição crucial no desenvolvimento de uma postura crítica e participativa em relação ao ambiente circundante.

Essa noção encontra respaldo nas ideias de Bruno Zevi (1974) sobre a centralidade da interpretação do espaço em qualquer tentativa de

<sup>10</sup> O artigo “Art Education and urban aesthetics” discute quais características específicas do espaço urbano tornam sua apreciação mais difícil do que as composições bidimensionais ou mesmo os espaços arquitetônicos (Vianna, 2002).

<sup>11</sup> O artigo “Development of visual perception and the role of ‘visual concepts’ in Critical Studies” traça uma distinção entre a corrente Formalista de Clive Bell, Roger Fry e Clement Greenberg e as concepções de educação visual defendidas por autores de gramáticas visuais citados neste texto (Vianna, 2009).

compreensão abrangente da arquitetura, seja sob a perspectiva política, social, econômica, filosófica, fisiopsicológica, formal, técnica etc. O entendimento de que expressão estética, função social e técnica são componentes indissociáveis da arquitetura e precisam ser considerados na apreciação do ambiente construído encontra um paralelo no conceito de interpretação da arte proposto por Michael Parsons.

[...] interpretar uma obra de arte é construir sua significação relacionando suas qualidades puramente perceptivas ao contexto. O tipo de contexto em questão varia. [...] Essa interação da teoria com o que é visto é circular. As qualidades perceptivas da obra ajudam a decidir quais aspectos do contexto são relevantes e, simultaneamente, o contexto ajuda a decidir quais qualidades perceptivas são significativas. [...] O nome genérico para essa interação é interpretação (Parsons, 1998: 6).

Seguindo um raciocínio semelhante, educação estética e ética são dois lados de uma mesma moeda: aprender a perceber, analisar e avaliar os aspectos estéticos de edifícios, espaços públicos e cidades deve ocorrer em paralelo com o estudo do contexto, englobando aspectos sociais, políticos, econômicos, tecnológicos etc. Mas se no discurso pode parecer simples conciliar educação estética e ética, na prática equilibrar as duas abordagens constitui um desafio. Com o intuito de conferir maior clareza sobre o que está se propondo como possibilidade de combinar as duas dimensões em projetos e materiais educativos de artes visuais, apresentamos a seguir alguns exemplos.

Uma pesquisa quase-experimental realizada com 60 estudantes de uma escola particular na cidade de Belo Horizonte, Brasil, investigou a efi-

cácia de três instrumentos didáticos para ensinar e aprender a ver a paisagem urbana (Vianna, 2002, 2016). Os instrumentos foram desenhados para promover a percepção de características específicas da Avenida Bandeirantes, entre elas a importância da Serra do Curral na paisagem e a ocupação agressiva da encosta da Serra por casas construídas perpendicularmente ao gradiente. A comparação entre os resultados obtidos no pré-teste e no pós-teste aponta um impacto positivo na capacidade de perceber, analisar e avaliar a qualidade estética da paisagem. O tom celebratório inicial, que exaltava de forma praticamente unânime a beleza do lugar e o *status* social de seus moradores deu lugar a comentários críticos como: “na Avenida Bandeirantes tem muitas montanhas, mas elas acabam sendo estragadas por prédios e casas” ou “os prédios e construções amontoadas que atrapalham a vista não mostram harmonia”. As diferenças nos mapas desenhados antes e depois das atividades educativas corroboram as conclusões sobre a efetividade dos instrumentos testados (Figuras 1 e 2).

Também direcionado para a paisagem urbana de Belo Horizonte, o conjunto de ferramentas pedagógicas elaboradas em outro projeto de pesquisa parte dos três estilos arquitetônicos mais representativos na formação da cidade – eclético, *art déco* e modernista – para refletir sobre o significado de “estilo” (Vianna, Rodrigues, Abreu, 2017). Segundo Michel Maffesoli, “estilo é o caráter essencial de um sentimento coletivo”, “é a expressão de uma época e tradução de seu estado de espírito” (Maffesoli, 1995: 26/32). As atividades propostas envolvem exercícios utilizando



Figuras 1 e 2 – mapas da Av. Bandeirantes desenhados no pré-teste e no pós-teste.

Fonte: material de pesquisa da autora, Belo Horizonte, Brasil, 1997.



Figura 3 – estudantes da Escola da Serra testam materiais educativos usando o *Google Maps*.

Fonte: fotografia da autora, Belo Horizonte, Brasil, 2018.

a plataforma *Google Maps*, projetos de curadoria desenvolvidos pelos estudantes, pesquisas, debates e criação de paisagens imaginárias por meio de desenhos, colagens ou textos. Na última atividade, os estudantes são convidados a pensar em uma série de questões: como seria a paisagem de uma rua onde todos os edifícios fossem *art déco*? Como seria viver em um bairro de arquitetura eclética? Como seria Belo Horizonte, se seus moradores tivessem escolhido conservar seus edifícios antigos? Por que outras cidades preservaram uma proporção maior de seus edifícios antigos? Como será a cidade em cem anos? O que desejamos preservar para as gerações futuras?

O projeto de extensão *Água da Rua* surgiu de uma preocupação com a preservação dos mananciais e cursos d'água que abastecem Belo Horizonte (Vianna, 2015). Partindo da ideia de arte como experiência que permite uma ressignificação dos espaços e dos hábitos do cotidiano, reuniu estudantes, moradores e visitantes do Bairro Santo Antônio em uma série de ações voltadas para descobrir, ou redescobrir, a rede subterrânea que conecta a cidade aos rios. As atividades incluíram oficinas de arte e de educação ambiental; pintura de muros, passeios e ruas; lançamento de blog; distribuição de adesivos e postais; fixação de banners informativos e um cortejo festivo pelas ruas do bairro. As ações foram pensadas como formas poéticas de construir, coletivamente, uma consciência dos elos que unem cada um de nós, habitantes da cidade, uns aos outros e ao planeta (Figuras 4 e 5).

O projeto de ensino e extensão *Olho d'Água: arte contemporânea na escola* contempla a proposição, aplicação e avaliação de uma metodologia



Figuras 4 e 5 – Atividades do projeto *Água da Rua* em Belo Horizonte, Brasil, 2011.  
Fontes: Foto 4: Neuza Alvim; Foto 5: Copasa. Belo Horizonte, Brasil, 2011.

de ensino de caráter interdisciplinar, desenvolvida com o objetivo sensibilizar a comunidade escolar para a importância da água e da preservação do meio ambiente através de atividades de apreciação, interpretação e produção de obras de arte contemporânea (Vianna, Neves, Grifone, 2018). Resultado de uma parceria entre a Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG e a Companhia de Saneamento de Minas Gerais – Copasa, a proposta seria implantada em um piloto e, dependendo dos resultados, estendida para as escolas do interior do estado localizadas em áreas próximas a mananciais protegidos pela empresa. Na fase experimental, a metodologia foi aplicada em uma escola pública municipal localizada na Região Metropolitana de Belo Horizonte, envolvendo cerca de 90 estudantes de quatro turmas do ensino fundamental.

Analisando os quatro projetos apresentados, pode-se dizer que os dois primeiros tomam como ponto de partida exercícios de observação, análise e avaliação de aspectos estéticos da paisagem



Figura 6 – Pintura realizada por participantes do projeto *Olho d'Água: arte contemporânea na escola* nos muros de uma escola pública da Região Metropolitana de Belo Horizonte, Brasil.  
Fonte: Fotos da autora, 2017.

urbana para abordar questões de natureza ética. No caso da Avenida Bandeirantes, os instrumentos educativos buscam evidenciar a degradação do espaço público, tanto pela ação dos moradores quanto pela capacidade limitada de planejamento por parte do poder público. Declarações iniciais de muitos estudantes, sinalizando uma equivalência entre “rico = bonito = alegre” reforçam a impor-

tância de desconstruir noções equivocadas sobre a natureza e os critérios de julgamento da beleza. Nos materiais didáticos sobre estilos arquitetônicos, a finalidade ultrapassa o desenvolvimento da capacidade de diferenciar edifícios ecléticos de *art déco* ou modernistas. O propósito é promover um entendimento dos estilos em relação ao contexto e aos valores de cada época e, ao mesmo tempo, a compreensão de que a cidade está sempre se transformando. O que temos hoje resulta de uma série de escolhas individuais e coletivas e o que será amanhã depende de nosso discernimento e nossas ações.

Diferente dos dois primeiros, os projetos sobre água surgem de preocupações éticas com a preservação dos recursos naturais. Se ninguém sabe de onde vem a água que chega pelas torneiras, como pode haver mobilização para proteger nascentes, rios, bacias? Em *Água da Rua*, a proposta de identificar as fontes de abastecimento, mapear trajetos, falar de distâncias e de tempo de tratamento tem como objetivo lançar luz sobre o complexo sistema de engenharia e logística que permanece invisível aos olhos dos moradores da cidade, forçando um reconhecimento da relação entre espaço urbano e natural. Também em *Olho d'Água: arte contemporânea na escola* as atividades partem sempre do contexto local, incentivando uma postura mais observadora e curiosa sobre o entorno hídrico. Os dois projetos se inspiram na natureza híbrida da produção contemporânea de arte, com sua combinação de pesquisa científica, jornalismo investigativo e ativismo ecológico, social e político.

O que essa pequena mostra de projetos pretende sugerir é que há diferentes caminhos para

trabalhar com Educação do Ambiente Construído no ensino de artes visuais. Pode-se tomar como ponto de partida a morfologia da paisagem urbana, os estilos arquitetônicos, as relações entre espaço urbano e natural, a produção contemporânea de arte, entre outros enfoques. Independentemente da abordagem inicial, é fundamental conciliar educação estética e ética. As competências visuais tem um peso importante nesse processo porque, como afirma Amos Rapoport, “está claro que antes de poder avaliar nós precisamos conhecer, isto é, os elementos avaliados precisam fazer parte da nossa consciência” (1997: 109). Sem ampliar a capacidade de vivenciar esteticamente o ambiente construído, nossas chances de reaprender a construir belas cidades são muito pequenas. Mas o que está em jogo não é apenas o futuro das cidades – em última instância, trata-se do planeta como um todo.

## Referências Bibliográficas

- Abercrombie, S. (1984). *Architecture as art: an esthetic analysis*. 1st ed. New York: Van Nostrand Reinhold.
- Adams, E. (1998) "Aprendendo a ver" em BARBOSA, A.M. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, pp. 126-135.
- Alexander, C.; Ishikawa, S.; Silverstein, M. (1977). *A pattern language*. New York: Oxford University Press.
- Amag!, <<https://a-magazine.org/>> (consultado em 29 jul. 2020).
- Arnheim, R. (1974). *Art and visual perception: a psychology of the creative eye*. 1.a ed. 1954. Berkeley and Los Angeles (CA): University of California Press.
- Ballo, G. (1969). *The critical eye: A new approach to art appreciation*. (Originalmente publicado em 1966 com o título *Occhio Critico*.) London: Heinemann.
- Baker, G. (1988) *Le Corbusier: análisis de la forma*. (Originalmente publicado em 1984 com o título *Le Corbusier: an analysis of form*.) 3.ª ed. Barcelona: Gustavo Gilli.
- Benjamim, W. (1968). *Illuminations*. New York: Schocken.
- Bloomer, K. C; Moore, C. (1983). *Cuerpo, memoria y arquitectura: introducción al diseño arquitectónico*. (Originalmente publicado em 1977 com o título *Body, memory and architecture*.) Madri: H. Blume Ediciones.
- Brady, E. (2009). "Environmental aesthetics" em Callicott, J.; Froderman, R. *Encyclopedia of Environmental Ethics and Philosophy*, vol. 1. Detroit: Macmillan Reference USA, pp. 313-321.
- Cabe Space, Cabe Education. (2004). *Involving young people in the design and care of urban spaces*, <<https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20110118110912/http://www.cabe.org.uk/files/what-would-you-do-with-this-space.pdf>> (consultado em 19 jul. 2019).
- California Architectural Foundation. Built Environment Education Program – Beep. (1999). *A handbook for teachers and architects*, <<http://cafsite.aiacc.org/wp-content/uploads/2011/11/BEEPHandbook.pdf>> (consultado em 19 jul. 2019).
- Chapman, L.H. (1999). "Preface" em Guilfoil, J.; Sandler, A. (Eds.). *Built environment education in art education*. Reston, VI: The National Art Education Association, pp. vi-vii.
- Ching, F.D.K. (2016). *Arquitetura, forma, espaço e ordem*. (Originalmente publicado em 1979 com o título *Architecture: form, space and order*.) 4.ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Cullen, G. (2006) *The concise townscape*. (1st ed. 1961). Oxford, UK: Architectural Press.
- Di Lernia, N.; Coad, S.; Coleiro, C. (2005). *Your house*. (1.ª ed. 1998). The Royal Australian Institute of Architects. <[https://repository.architecture.com.au/download/resources/Your\\_House.pdf](https://repository.architecture.com.au/download/resources/Your_House.pdf)> (consultado em 19 jul. 2019).
- Eriksen, A.; Smith, V. (1978). "Art Education and the Built Environment" em *Art Education*, v. 31, n. 5, pp. 4-8.
- Fearing, K.; Mayton, E. L.; Brooks, R. (1986). *The way of art: Inner vision outer expression*, v. 1. Austin, TX: W.S. Benson and Company.
- Gehl, J. (2015). *Cidades para pessoas*. (Originalmente publicado em 2010 com o título *Cities for people*.) 3.ª ed. São Paulo: Perspectiva.
- Goldhagen, S. W. (2017). *Welcome to your world: how the built environment shapes our lives*. New York: Haper Collins.
- Holl, S. (2007) "Questions of perception: phenomenology of architecture" em Holl, S.; Pallasmaa, J.; Pérez-Gómez, A. *Questions of perception: phenomenology of architecture*. San Francisco: William Sout Publishers, pp. 38-43.
- Hubrich, H. (s/d). *Citizen education as part of architectural studies: an official "Architecture and Children" course at the Bauhaus University Weimar*, pp. 76-82, <<https://www.playce.org/index.php?page=art-pro>> (consultado em 19 jul. 2019).
- Jacobs, J. (2011). *Morte e vida de grandes cidades*. (Originalmente publicado em 1961 com o título *The death and life of great American cities*.) 3.ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Joedicke, J. (1985). *Space and form in architecture: a circumspect approach to the past*. Stuttgart: Karl Krämer Verlag Stuttgart.
- Kárpáti, A.; Schönau, D. (2019). "The common European Framework of Reference for Visual Literacy: Looking for the bigger picture" em *International Journal of Education Through Art*, v. 15, n. 1, pp. 3-14.
- Ling, A. (2015). "What is wrong with 'How to make an

- attractive city” em *Market Urbanism*, <<https://marketurbanism.com/2015/05/12/what-is-wrong-with-how-to-make-an-attractive-city/>> (consultado em 17 out. 2021).
- Lynch, K. (2011). *A imagem da cidade*. (Originalmente publicado em 1960 com o título *The image of the city*.) 3.<sup>a</sup> ed. São Paulo: wmf Martins Fontes.
- Lynch, K. (1969). *Site planning*. (1st ed. 1962). 6th ed. Cambridge: The M.I.T. Press.
- Lynch, K. (2010). *A boa forma da cidade*. (Originalmente publicado em 1981 com o título *Good city form*.) Lisboa: Edições 70.
- Macdonald, S. (1999). “Art and the built environment: strategies for sustainable creativity” em Guilfoil, J.K.; Sandler, A.R. (Eds.) *Built environment education in art education*. Reston (VI): The National Art Education Association, pp. 210-219.
- Makowiecky, S. (2009). “Por uma “política da arte” irredutível: O mundo com maior clareza” em Lampert, J.; Macêdo, S. B. (Orgs.). *Arte e política*: Inquietações, reflexões e debates contemporâneos. Simpósio de Integração das Artes Visuais: arte e política, Florianópolis (SC) 2010, pp. 73-89, <[http://karlabru.net/site/wp-content/uploads/2011/05/livro\\_arteepolitica.pdf](http://karlabru.net/site/wp-content/uploads/2011/05/livro_arteepolitica.pdf)> (consultado em 05 mar 2015).
- Mallgrave, H. F. (2013). *Architecture and Embodiment: the implications of the new sciences and humanities for design*. 1st ed. New York, London: Routledge.
- Mcfee, J.K.; Degge, R.M. (1977). *Art, culture and environment: a catalyst for teaching*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Meira, M.R. (20001). “Educação estética, arte e cultura do cotidiano” em Pillar, A.D. *A educação do olhar no ensino das artes*. 2.<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, pp. 119-140.
- Million, A.; Parnell, R.; Coelen, T. (2018). “Editorial: Policy, practice and research in Built Environment Education” em *Urban design and planning*, v. 171, pp. 1-4.
- Neperud, R. (Ed.). (1995). *Context, content and Community in Art Education: beyond Post Modernism*. New York: Teachers College Press.
- Ostrower, F. (1983). *Universos da Arte*. Rio de Janeiro: Campus.
- Pallasmaa, J. (2008). *The Eyes of the Skin: architecture and the senses*. 1st ed. London, Academy Press.
- Pallasmaa, J. (2007). “An architecture of the seven senses” em Holl, S.; Pallasmaa, J.; Pérez-Gómez, A. *Questions of perception: phenomenology of architecture*. San Francisco: William Sout Publishers, pp. 26-38.
- Parker, A.B. (1965). *You and architecture: a practical guide to the best in building*. New York: Delacorte Press.
- Parsons, Michael (1998). “Compreender a arte: um ato de cognição verbal e visual” em *A Compreensão e o Prazer da Arte*, São Paulo, 25 a 28 ago. 1998. *Atas eletrônicas...*, <[http://sesc.uol.com.br/sesc/hotsites/arte/text\\_5.htm](http://sesc.uol.com.br/sesc/hotsites/arte/text_5.htm)> (consultado em 11 jul. 2001).
- Playce (s/d). *Playce Brochure*, <<https://www.playce.org/uploads/pdf/Playce%20brochure.pdf>> (consultado em 19 julho 2019).
- Playce (s/d). *Kit architettonica*, <<https://www.playce.org/index.php?page=kit-degli-attrezzi-per-l-educazione-architettonica>> (consultado em 19 jul. 2019).
- Prak, N.L. (1997). *The visual perception of the built environment*. Delft, The Netherlands: Delft University Press.
- Preble, D. & Preble, S. (1989). *Artforms*. (Originalmente publicado em 1973 com o título *Man Creates Art Creates Man*.) 4.<sup>a</sup> ed. New York: Harper and Row, Publishers.
- Rapoport, A. (1977). *Human Aspects of Urban Form: towards a man-environment approach to urban form and design*. Oxford: Pergamon Press.
- Rasmussem, S.E. (1998). *Arquitetura vivenciada*. (Originalmente publicado em 1959 com o título *Experiencing architecture*). 2.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Red OCARA, <<https://www.redocara.com/about1-c1x1t>> (consultado em 28 jul. 2020).
- Riley, R.B. (2009). “The visible, the visual, and the vicarious: questions about vision, landscape and experience” em *Understanding Ordinary Landscapes*. New Haven: Yale University Press, pp. 200-210.
- Roth, L.M. (2017). *Entender a arquitetura: seus elementos, história e significado*. (Originalmente publicado em 1989 com o título *Understanding architecture: its elements, history and meaning*.) São Paulo: Gustavo Gili.
- Speck, J. (2016). *Cidade caminhável*. (Originalmente publicado em 2012 com o título *Walkable city: how*

- downtown can save American, one step at a time.] 1.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Perspectiva.
- Symonds, H. (Ed.). (1971). *The teacher and the city*. Toronto, London, Sydney, Wellington: Methuen.
- Shusterman, R. (1997). "The end of aesthetic experience" em *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, v. 55, n. 1, pp. 29-41.
- Taylor, J. C. (1981). *Learning to look: A handbook for the visual arts*. (2.<sup>a</sup> ed.; 1.<sup>a</sup> ed. 1957). Chicago: The University of Chicago Press.
- Tuan, Y. F. (1990). *Topophilia: A study on environmental perception, attitudes, and values*. (1.a ed. Prentice-Hall Enc. 1974). New York: Columbia University Press.
- Tuan, Y. F. (2013). *Espaço e Lugar*. (Originalmente publicado em 1977 com o título *Space and place: the perspective of experience*.) Londrina: Eduel.
- Uia. Architecture & children. UIA Built Environment Education network. (2008). *Built Environment Education Guidelines*. 2nd ed., <[https://6b53927c-457a-4c66-ae7e-1cab1187a646.filesusr.com/ugd/578646\\_b455422e730145dd90851d5284e7a135.pdf](https://6b53927c-457a-4c66-ae7e-1cab1187a646.filesusr.com/ugd/578646_b455422e730145dd90851d5284e7a135.pdf)> (consultado em 18 out. 2021).
- Vianna, R.S (2002). "Art Education and Urban Aesthetics" em *Leonardo*, v. 35, n. 3, pp. 255-261.
- Vianna, R.S. (2009). "Development of visual perception and the role of 'visual concepts' in Critical Studies" em *International Journal of Education through Art*, v. 5, n. 1, pp. 23-35.
- Vianna, R.S. (2014). "Água da Rua: Um projeto de arte e educação para descobrir a rede subterrânea que conecta a cidade aos rios" em 2.<sup>o</sup> Congresso da Rede Ibero Americana de Educação Artística/26.<sup>o</sup> Encontro Nacional da Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual, 2014, Guimarães. *Atas do 2.<sup>o</sup> Congresso da Rede Ibero Americana de Educação Artística / 26.<sup>o</sup> Encontro Nacional da Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual*. Viseu: Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual, 2015, v. 1, pp. s/p-s/p, <<https://issuu.com/apecvportugal/docs/atasapecv26/6>> (consultado em 18 out. 2021).
- Vianna, R.S. (2016). "Educação patrimonial e a cidade: três instrumentos para ensinar e aprender a ver a paisagem urbana" em *Fórum Patrimônio: ambiente construído e patrimônio sustentável*. Belo Horizonte, v. 9, n. 2.
- Vianna, R.S.; Rodrigues, D.O.; Abreu, I.A.C. (2017). "Instrumentos didáticos para mediar a experiência estética na cidade" em XXVII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil; V Congresso Internacional dos Arte/Educadores ; II Seminário de Cultura e Educação de Mato Grosso do Sul, 2017, Campo Grande. *Anais do XXVII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil* – "Enquanto esse velho trem atravessa...": outros caminhos na experimentação e na formação docente em Arte. Campo Grande: Federação de Arte/Educadores do Brasil, pp. 2119-2130, <[https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2020/07/2017\\_anais\\_xxvii\\_confabeb\\_campogrande.pdf](https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2020/07/2017_anais_xxvii_confabeb_campogrande.pdf)> (consultado em 18 out. 2021).
- Vianna, R.S.; Neves, A.C.; Grifone, J. (2018). "Olho d'Água: Arte contemporânea na escola" em II Seminário internacional de pesquisa em arte e cultura visual – SIPACV, 2018, Goiânia. *Anais do II Seminário internacional de pesquisa em arte e cultura visual – SIPACV. Fabricações e acidentes visuais*. Goiânia (GO): Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual – PPGACV, v. 1, pp. 1097-1108, <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/778/o/Anais\\_II\\_SIPACV\\_2018.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/778/o/Anais_II_SIPACV_2018.pdf)> (consultado em 18 out. 2021).
- Vianna, R.S. (2020). "A experiência estética na educação do ambiente construído" em 4.<sup>o</sup> Simpósio Científico do ICOMOS Brasil e 1.<sup>o</sup> Simpósio Científico ICOMO S/LAC, 2020, Rio de Janeiro. *Anais do 4.<sup>o</sup> Simpósio Científico do ICOMOS Brasil*. Even3, 2020, v. 1, pp. 1-14, <<https://www.even3.com.br/anais/simposioicomos2020/242950-a-experiencia-estetica-na-educacao-do-ambiente-construido/>> (consultado em 18 out. 2021).

