

ESPAÇO E CORPO: PROCESSOS EDUCATIVOS A PARTIR DE ESTUDOS DA PAISAGEM EM UMA ABORDAGEM HUMANISTA¹

Rafael Nobrega Martines²

FFLCH/USP

rafaelnmartines@gmail.com

Yuri Tavares Rocha³

FFLCH/USP

yuritr@usp.br

RESUMO: O presente trabalho busca realizar uma discussão a respeito de possibilidades de se trabalhar processos educativos a partir de estudos da paisagem em uma abordagem humanista que assuma um caráter centrado no indivíduo, em suas percepções e em sua relação com o espaço, levando em consideração e valorizando a subjetividade, singularidade e complexidade de cada estudante. Realizou-se entrevistas com educadores que trabalham a relação espaço-corpo e com estudantes que frequentam suas aulas; visitou-se a atividade da Trilha da Vida no Parque Ecológico do Guarapiranga; e participou-se do Projeto Viveiro da disciplina de Fundamentos da Aprendizagem Artística do Departamento de Artes Plásticas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, ministrada pela Professora Doutora Dália Rosenthal. As três situações investigadas indicaram interessantes caminhos para o trabalho com processos educativos a partir de estudos da paisagem em uma abordagem humanista e demonstraram o enorme potencial educativo, crítico e libertário que tal abordagem pode adquirir. Tais atividades proporcionam aos estudantes, experiências que contribuirão ao longo de toda sua formação. O ensino de paisagem em uma abordagem humanista coloca os estudantes em um contato mais íntimo com o espaço e com o corpo, aproxima-os de si mesmos e os auxilia no desenvolvimento da consciência e compreensão corporal e espacial, bem como da relação espaço-corpo e de uma atitude mais ativa nessa relação.

Palavras-chave: Educação. Paisagem. Geografia humanista. Espaço. Corpo.

INTRODUÇÃO

Conforme a abordagem disciplinar e teórica que se faz, a paisagem é uma categoria que assume diversas definições e significados – o que torna o termo polissêmico. Neste trabalho buscamos discutir a paisagem geográfica a partir de uma abordagem humanista. Em tal abordagem, a paisagem adquire um caráter centrado no indivíduo, em suas percepções e em sua relação com o espaço. Pode ter, assim, um enorme potencial educativo, trazendo consigo uma problematização e uma compreensão de homem e mundo enquanto totalidades indissociáveis e não fragmentárias em constante interação e transformação.

O ensino de paisagem em uma abordagem humanista pode aproximar e

¹ Texto adaptado do Trabalho de Graduação Individual de mesmo título – desenvolvido por Rafael Nobrega Martines sob orientação do Professor Doutor Yuri Tavares Rocha – para apresentação no V Colóquio Internacional “Educação pelas Imagens e suas Geografias” e XVII Simpósio de Geografia da UDESC.

² Bacharel e Licenciado em Geografia pela Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo; estudante de Artes Cênicas pelo Teatro Escola Macunaíma.

³ Professor Doutor do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

reaproximar os estudantes do corpo e, assim, de si mesmos⁴, levando em consideração e valorizando a percepção, a sensibilidade, a liberdade corporal e de pensamento, isto é, a subjetividade, singularidade e complexidade de cada estudante. Essa visão de ensino pode ter maior potencial crítico e libertário, auxiliando os estudantes no desenvolvimento da consciência e da compreensão corporal e espacial.

Partimos da crítica de que muitas das abordagens educativas que permeiam o sistema educacional são dominadas por uma visão fragmentária – de conhecimentos, de homem e mundo, de corpo e mente e de corpo e espaço –, que mais parece servir para adestrar e apassivar o corpo e o pensamento do que para libertá-los e estimulá-los a desenvolver uma atitude ativa e crítica, uma vez que coloca os estudantes durante horas sentados em uma mesma posição e espaço, recebendo conteúdos passivamente. Além disso, como apontam as pesquisas de Cardoso (1999), Myanaki (2003, 2008) e Barros (2007), as abordagens de paisagem no ensino básico, principalmente no que concerne à livros didáticos, tendem a ser bastante superficiais e a desconsiderar importantes aspectos para uma compreensão mais profunda da paisagem, como os sentidos, as sensações, os sentimentos e a percepção integral dos estudantes. Tais abordagens acabam contribuindo para que os estudantes apresentem dificuldades em compreender a paisagem como sendo produzida pelo homem através da cultura, não se sentindo muitas vezes pertencentes ou relacionados a ela, percebendo-a como algo externo e distante.

Nesse sentido, observando a necessidade de discussão a respeito do tema e da renovação das abordagens educativas, investigamos processos educativos a partir de estudos da paisagem que levam em consideração a proximidade e o pertencimento ativo da paisagem ao homem e do homem a paisagem, possibilitando o aprimoramento dos sentidos, percepções, sensações e emoções dos estudantes e o desenvolvimento de habilidades que os tornem mais conscientes do espaço e do corpo, e da relação espaço-corpo, de modo a buscarem uma atitude mais ativa nessa relação.

APROXIMAÇÕES COM AS NOÇÕES DE IMAGEM, REPRESENTAÇÃO, PAISAGEM E A RELAÇÃO ESPAÇO-CORPO

Na concepção de Damásio (2000) imagens não são apenas visuais, nem estáticas, mas são padrões mentais construídos a partir de informações provenientes de cada uma das modalidades sensoriais – visuais, auditivas, olfativas, gustativas e somato-sensitivas –, além disso, para o autor, as imagens em nossas mentes não são cópias de um determinado objeto, mas representações das interações entre cada um de nós e um objeto. Podemos considerar, assim, que ao tomarmos o espaço como objeto, a partir de nossa interação com ele, são construídas imagens que o representam, essas representações constituem as paisagens. Entretanto, não podemos nos esquecer, como alerta Maria (2010, p. 118) – principalmente a partir das ideias de Augustin Berque –, de que a paisagem também possui uma dimensão material, e assim, constitui-se enquanto sentido e expressão de um meio – mediador – entre corpo e espaço, entre nós e o espaço, constitui-se em “matriz para nossas ações e reflexões no mundo”.

Tuan (1980) discute que o ser humano toma contato e percebe o mundo simultaneamente por meio de todos os sentidos e, assim, por meio do corpo. O autor também discute que devido a uma capacidade altamente desenvolvida para o comportamento simbólico, os seres humanos passam a usar uma linguagem abstrata de

⁴ Tomando como base a ideia de Khel (2005) de que o *eu* é o corpo – e de que este somente existe enquanto entidade corpórea –, consideramos o corpo como sendo o indivíduo enquanto entidade corpórea e espacial. O corpo é nossa realidade aqui e agora e, portanto, nosso meio e nossa possibilidade de desenvolvimento, aprendizagem, conhecimento e ação. Conhecer o corpo é conhecer a si e ao espaço.

sinais e símbolos como mediadora entre si e a realidade e, assim, os objetos e eventos começam a assumir significados orientados pela cultura, desde tenra idade, de modo que sejam levados pelas sensações para além do limite normal de um animal. O símbolo, um produto cultural supraorgânico, passa a fazer parte das experiências orgânicas corporais, desde os estágios mais iniciais de desenvolvimento de uma criança.

Contudo, como discutem Tuan (1980, 1983), Salgueiro (2001), Cauquelin (2007) e Duarte Jr. (2010), entre os estímulos que nos chegam por meio dos sentidos e nossa percepção, há um complexo processo de interpretação. Tudo vai depender dos significados atribuídos a determinado objeto e a simbolização que ele adquire em meio a cultura, assim como da aprendizagem desses símbolos e de uma ampla carga subjetiva construída a partir de fatores biológicos, sociais e culturais, a partir do modo como um indivíduo se relaciona com suas experiências, suas memórias e os mapas corporais e mentais construídos a partir delas. Dessa maneira, os sentidos constituem atos intelectuais necessários a estruturação do mundo e tem elevada importância em nosso processo cognitivo, sendo sobre e a partir deles – ou seja, sobre e a partir do corpo – que ocorrem os fenômenos estéticos e são levantadas as construções simbólicas e, assim, todo e qualquer conhecimento inteligível. É no corpo e pelo corpo que se inicia o saber e se dá o conhecimento e a tomada de consciência do espaço – por meio dos sentidos, associados a movimentos fundamentais (TUAN, 1980, 1983; SALGUEIRO, 2001; CAUQUELIN, 2007; DUARTE JR., 2010).

Segundo Tuan (1980), uma vez que o ser humano percebe o mundo simultaneamente por meio de todos os sentidos, a informação potencialmente disponível é imensa, entretanto, sendo a percepção uma atividade, os órgãos dos sentidos são pouco eficazes quando não ativamente usados – a capacidade real dos sentidos varia de acordo com seu uso. O ser humano, em seu dia a dia, ao utilizar somente pequena parte de seu poder para experimentar, acaba utilizando e desenvolvendo apenas poucas possibilidades de sua capacidade perceptiva (TUAN, 1980). Em nossa sociedade e cultura, muitas vezes valorizamos a visão em detrimento dos outros sentidos, entretanto, todos eles constituem aspectos importantes de nossa percepção, mesmo porque, como ressalta Tuan, “uma pessoa que simplesmente 'vê' é um espectador, um observador”, alguém que se mantém a distância e não se envolve com a paisagem, ignorando assim, boa parte da experiência em potencial (TUAN, 1980, p. 12), enquanto que para uma pessoa possa explorar integralmente seu potencial experiencial, ela precisa se inserir e se envolver com a paisagem, compondo-a a partir de todos os seus sentidos.

Bertherat e Bernstein (2010), vão ao encontro do que Tuan (1980, 1983) e Duarte Jr. (2010) escrevem, discutindo que é com todo o corpo que percebemos o vivido e experienciado, nos relacionamos com os elementos e estímulos e a partir dessas interações construímos imagens e representações que permanecem em nós e continuam a vibrar por toda a vida no corpo, influenciando-o e condicionando-o em muitos âmbitos. E vão mais além, discutindo que dependendo dos estímulos e elementos e do modo como nos relacionamos com eles o corpo vai se endurecendo, vai se blindando e vai se fechando às experiências e assim, além de diminuir as possibilidades de nossa experiência sensorial, emotiva e até intelectual e a capacidade de afetar e ser afetado, dificulta o desenvolvimento de nossa percepção, de nosso aprendizado e de nosso ser e nossa plena e autêntica expressão. Contudo, segundo as autoras, tomando consciência corporal, podemos melhorar o modo como nos relacionamos com os estímulos e elementos, evitando e combatendo essa blindagem e endurecimento corporal, mantendo-nos assim, abertos às experiências e às possibilidades de ser afetado e afetar, tanto em relação ao espaço quanto em relação ao outro, tomando posse de nossa autonomia, rompendo com os automatismos do corpo, desenvolvendo nosso

aprendizado, nossas percepções, nosso ser e nossa plena e autêntica expressão, além de aumentar nossa capacidade intelectual melhorando as relações dos impulsos nervosos entre cérebro e músculos (BERTHERAT; BERNSTEIN, 2010).

Além disso, tomando como base a concepção de corpo enquanto nós e constituindo nossa realidade perceptível, podemos considerar que tomar consciência do corpo é tomar consciência de si próprio, é compreender a si mesmo, a nossa história e o modo como vamos nos formando e construindo nossa visão de mundo. Coloca-se assim, a possibilidade de entrar em um contato mais íntimo e profundo com essa realidade, desenvolvendo nossas percepções e nosso ser. Desse modo, apreendemos e compreendemos melhor e de maneira mais completa e complexa nós mesmos, o outro e o espaço, e adquirimos e aprimoramos a consciência corporal e espacial, entendendo a influência e condicionamento de um sobre o outro, desenvolvendo, assim, nossa habilidade de lidar com essa relação e, conseqüentemente, tomamos posse de nossa autonomia e de meios de viver melhor, de melhor se relacionar com o espaço, com ele se envolver e nele intervir.

SITUAÇÕES INVESTIGADAS PARA ESTUDO DA PAISAGEM

Durante a pesquisa foram realizados trabalhos de campo que buscavam investigar possibilidades de se trabalhar a paisagem a partir de uma abordagem humanista, que levasse em consideração o ser humano enquanto totalidade complexa, e que combatesse a fragmentação e aproximasse o estudante da paisagem na tentativa de despertar uma atitude ativa em sua relação espaço-corpo e sua autonomia. Para isso, entrevistou-se educadores que trabalham a relação espaço-corpo, visitou-se o Parque Ecológico do Guarapiranga, que se apresentou como um local com uma atividade bastante interessante para se trabalhar a paisagem a partir de uma abordagem humanista, e participou-se do Projeto Viveiro, pertencente à disciplina de Fundamentos da Aprendizagem Artística do Departamento de Artes Plásticas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (CAP/ECA/USP), ministrado pela Professora Doutora Dália Rosenthal, que apresentou enorme potencial para se trabalhar pertencimento e atitude ativa do estudante na paisagem e na relação espaço-corpo.

Entrevistas

Estudando teatro e dança contemporânea, percebeu-se possibilidades de relacionar essas áreas do conhecimento com o ensino de geografia e o potencial educativo que poderia adquirir essa relação. Ao longo do desenvolvimento deste trabalho, passou-se a participar de aulas e oficinas de teatro e de dança contemporânea – realizadas no município de São Paulo – com uma sensibilidade voltada a pesquisa e a temática da relação espaço-corpo. Assim, entrou-se em contato com educadores com propostas de trabalho da relação espaço-corpo muito interessantes. Desses educadores, foram selecionados cinco, cujas propostas mais se aproximavam da abordagem humanista e abriam espaço para o trabalho com a paisagem.

Dentre os cinco educadores entrevistados, três eram mulheres e dois eram homens, com idades entre 25 a 34 anos e formação nas áreas de Artes cênicas, Artes do corpo, Biologia, Dança e Pilates. As entrevistas, gravadas e transcritas no final de 2015, foram realizadas em cafés em forma de conversas, marcadas por um caráter informal e por perguntas amplas que possibilitaram uma resposta mais livre do educador.

Inicialmente, as seguintes perguntas foram feitas: “O que é espaço para você?”; “O que é corpo para você?”; “Em que medida você acha que o espaço influencia e

condiciona o corpo?”. Essas três perguntas iniciais visavam à compreensão das concepções e representações a respeito de espaço, corpo e da relação espaço-corpo de cada um dos educadores. Em seguida, perguntou-se: “Como você entrou em contato com a relação espaço-corpo e como começou a perceber essa relação?”. Com essa questão, buscava-se compreender um pouco o percurso de cada educador na relação espaço-corpo, representando uma pequena paisagem pessoal de cada um. Por fim, perguntou-se também: “Como você acha interessante trabalhar essa relação?”; “Você percebe diferença entre os estudantes, antes e depois de trabalhar essa relação?”. Com essas perguntas finais, procurava-se investigar possibilidades de se trabalhar a relação espaço-corpo e compreender o potencial educativo do trabalho com essa relação.

Após estas entrevistas, sentiu-se a necessidade de saber dos estudantes que frequentavam as aulas desses educadores quais eram suas percepções a respeito do trabalho com a relação espaço-corpo. Assim, ao final do semestre, convidou-se estudantes desses professores para uma breve conversa. No total, foram entrevistados 16 estudantes, sendo 10 mulheres e 6 homens, com idades entre 15 a 17 anos. Com o mesmo intuito de compreender suas concepções e representações a respeito de espaço, do corpo e da relação espaço-corpo, as seguintes perguntas foram feitas: “O que é espaço para você?”; “O que é corpo para você?”; “Em que medida você acha que o espaço influencia e condiciona o corpo?”. Por fim, perguntou-se: “Você percebe diferença após ter trabalhado a relação entre corpo e espaço? O que você acha que mudou?”. Essa última pergunta tinha como objetivo compreender as percepções sobre o processo de trabalho com a relação espaço-corpo e as transformações a partir dele.⁵

Foi possível perceber, por meio das entrevistas, como os educadores e mesmo os estudantes que trabalham a relação espaço-corpo compreendem de maneira bastante sensível aspectos da paisagem junto com o desenvolvimento de uma percepção aguçada da relação espaço-corpo e uma postura mais ativa nessa relação.

Observando os dados obtidos nas entrevistas a partir da pergunta sobre como os educadores acham interessante trabalhar a relação espaço-corpo, notamos que todos eles trabalham de alguma maneira atividades que buscam o desenvolvimento da consciência corporal e espacial dos estudantes, seja por meio de exercícios que envolvem o uso e a exploração dos sentidos e sensações, exercícios que envolvem diferentes usos, relações e composições com o espaço e com o outro ou exercícios que envolvem o uso e a exploração de movimentos fundamentais e experimentações com diferentes orientações e qualidades espaciais. É interessante ressaltar também, que tais exercícios propõe um ritmo e um estado corporal pleno de presença, integridade e atenção que facilita uma escuta do corpo.⁶

Analisando as respostas obtidas em relação à questão feita aos educadores sobre as diferenças que percebem entre os estudantes, antes e depois de trabalhar a relação espaço-corpo, notou-se que as possibilidades de trabalho propostas por esses educadores podem adquirir um grande potencial educativo nos estudos da paisagem, obtendo-se excelentes resultados, o que é observado pelos educadores ao relatar que os estudantes libertam-se de restrições que entravam a relação espaço-corpo; tornam-se mais abertos, flexíveis e disponíveis, ampliando sua capacidade de absorver e de se comunicar; tornam-se mais íntegros, presentes, atentos e observadores; desenvolvem de maneira mais aguçada a percepção e a consciência do corpo, do espaço, do outro e das relações

⁵ As entrevistas com os educadores e com os estudantes – assim como quadros-resumo elaborados para facilitar a análise dos dados – podem ser encontrados na íntegra no trabalho original em Martines (2017).

⁶ Interessantes referências de exercícios e atividades que possibilitam trabalhar a relação espaço-corpo e o desenvolvimento de uma consciência corporal e espacial a partir dessa relação, utilizadas por esses educadores, podem ser encontradas em: Feldenkrais (1977), Vianna (2005), Spolin (2006, 2015), Boal (2009), Bertherat e Bernstein (2010) e Koudela (2013).

que aí se estabelecem, melhorando-as; passam a conseguir organizar melhor os espaços internos, externos e, assim, a compreender melhor a composição entre si e o espaço; passam a perceber o potencial de ação e o poder de autoria sobre si e sobre o espaço e; tornam-se mais autônomos, desenvolvendo uma atitude de se colocar. O que se comprovou ainda mais com as respostas dos estudantes à pergunta sobre o que eles percebem que mudou após trabalharem a relação espaço-corpo, relatando que percebem desde que se tornaram mais atentos e desenvolveram sua percepção e consciência corporal e espacial e, assim, da relação espaço-corpo; desenvolveram maior autocompreensão e compreensão do outro, aprendendo a se relacionar melhor consigo e com o outro; tornaram-se mais sensíveis, passaram a reconhecer o valor de sua visão de mundo e a desenvolver sua subjetividade; desenvolveram sua capacidade de comunicação e expressão; até que passaram a se sentir mais livres, apropriados de si e dos espaços e pertencente aos espaços; passaram a sentir mais vontade de intervir e participar no molde e organização do espaço e; transformou-se o modo de se colocar, de se relacionar com o outro e sua postura diante do mundo.

Também foi possível notar, por meio das respostas tanto dos educadores quanto dos estudantes, como o trabalho com a relação espaço-corpo influencia na construção de suas concepções de espaço e de corpo e o como eles passam a perceber a influência e condicionamento do espaço sobre o corpo. Principalmente os relatos dos estudantes demonstraram ampla percepção das influências e condicionamentos do espaço sobre o corpo, seja simplesmente ao falar que tem consciência disso e de como isso se dá, ou ao discutir mais profundamente que o espaço influencia o corpo de acordo com o lugar em que se vive ou onde se está, trazendo estados corporais, sensações ou memórias, seja por conta de aspectos físicos ou questões sociais e culturais e ainda pela compreensão de que assim como o espaço influencia e condiciona o corpo, eles também tem a possibilidade de influenciar e condicionar o espaço. Isso tudo vem a afirmar ainda mais o potencial educativo do trabalho com a relação espaço-corpo.

Nesse sentido, a partir das falas, tanto dos educadores quanto dos estudantes, observou-se que o trabalho com a relação espaço-corpo por meio dos exercícios propostos pelos educadores, além aguçar os sentidos e desenvolver a sensibilidade estética – imensamente importantes na percepção do espaço e sua representação –, e assim, melhorar o modo e a qualidade de relacionamento com o espaço, trabalham um corpo e atitude ativos no espaço, proporciona aos estudantes experiências que possibilitam a percepção e desenvolvimento da consciência da relação espaço-corpo e instiga e estimula os estudantes em uma busca de compreensão e aprofundamento a respeito dessa relação. Tal trabalho possibilita a compreensão por trás dos processos de composição e construção da paisagem enquanto conhecimento e o entendimento de que a percepção do espaço passa por uma interpretação, que é uma entre outras possibilidades e, desse modo, possibilita uma discussão sobre a relativização do ponto de vista do conhecimento. É interessante também perceber que esse trabalho traz certa autonomia e senso de pertencimento das paisagens à eles e deles às paisagens, além de melhorar aspectos como autocompreensão e compreensão do outro, a relação com as pessoas e capacidade de se expressar e se comunicar.

Trilha da Vida

Durante a realização deste trabalho, no segundo semestre de 2015, ao procurar atividades que apresentassem possibilidades de se trabalhar a paisagem a partir de uma abordagem humanista, teve-se contato, através de buscas pela internet, com a atividade da Trilha da Vida, pertencente ao Parque Ecológico do Guarapiranga, localizado na

Zona Sul do município de São Paulo.

O projeto original da Trilha da Vida, de autoria de Michiko de Araujo, foi elaborado no ano de 2003 no Departamento de Cientistas da Associação Brasil Soka Gakkai Internacional (Depac/BSGI), visando a sensibilização de seus participantes (ARAUJO; ARAUJO, 2004).

Como apontado no documento *Trilha da vida: uma oficina de educação ambiental para estudantes e comunidades* (2004), trata-se de uma experiência cujo objetivo é despertar valores e interesse pelo ambiente e motivar as pessoas a participar de sua proteção e da melhoria da qualidade de vida. O participante – acompanhado por um monitor – percorre a trilha com os pés descalços e os olhos vendados, percebendo mais sensivelmente o ambiente por meio dos sentidos do tato, audição, olfato e paladar. Ao longo da trilha ocorre uma sucessão de ambientes: floresta preservada; exploração e desmatamento da floresta; agricultura; era industrial; era técnico-informacional; degradação; violência e morte; vida e renovação. Até que a trilha termina com a remoção da venda do participante em frente a um espelho, sendo ele confrontado com a questão: “Proteção ou destruição, você é responsável.” (ARAUJO; ARAUJO, 2004).

O mesmo documento ainda apresenta um modelo de montagem da trilha dentro de uma escola, em uma sala escura, utilizando-se ao máximo materiais já existentes na escola ou comunidade e que sejam de fácil obtenção, como lixos recicláveis e sucatas para a redução de custo de montagem da trilha. Para a criação dos ambientes são sugeridas as seguintes possibilidades: No ambiente de floresta preservada podem ser utilizados galhos grandes de árvores, mais juntos e fechados, bambus, cipós e no chão podem ser colocadas folhas verdes e secas. No ambiente de exploração e desmatamento da floresta podem ser colocados galhos pequenos de árvores, mais esparsos, retalhos de tábuas e objetos feitos de madeira e, no chão, galhos secos, casca de árvores, folhas e flores secas. No ambiente de agricultura podem ser colocadas diversas ferramentas de agricultura, espigas de milho, grãos de soja ou de feijão e, no chão, terra. No ambiente da era industrial podem ser colocados vários tipos de tecido como algodão, flanela, poliéster, feltro, seda, etc. e, no chão, serragem de madeira. No ambiente da era técnico-informacional podem ser colocadas sucatas de eletrodomésticos como liquidificador, ferro elétrico, ventilador, televisor, telefone, máquina de escrever, computador com monitor e, no chão, areia. No ambiente de degradação podem ser colocados lixos recicláveis como vidro, plástico, caixas de leite, papelão, garrafas pet, latas de refrigerante, copos plásticos, etc. e, no chão, lixos de diferentes texturas, utilizando embalagens de todos os tipos de produtos. No ambiente de violência e morte podem ser colocados objetos que representem armas e ossos que representem morte. No ambiente de vida e renovação podem ser colocados vasos plantas, água representando a origem da vida e, no chão, folhas verdes e cipós (ARAUJO; ARAUJO, 2004).

Por fim, com base no documento *Trilha da vida: uma oficina de educação ambiental para estudantes e comunidades* (2004), os depoimentos registrados a partir das atividades realizadas nos anos de 2003 e 2004 “apontam que a Trilha da Vida permite perceber todo o processo de intervenção do ser humano no ambiente, possibilitando a reflexão sobre a maneira como estabelecemos a nossa relação com o ambiente.” (ARAUJO; ARAUJO, 2004, p. 19).

No dia 20 de novembro de 2015, realizou-se um trabalho de campo no Parque Ecológico do Guarapiranga, buscando investigar as possibilidades de se trabalhar a paisagem em uma abordagem humanista a partir da Trilha da Vida – atividade baseada no projeto original *Trilha da vida: uma oficina de educação ambiental para estudantes e comunidades* (2004) e adaptada ao espaço do parque –, uma trilha sensorial de 65m em que os visitantes, acompanhados de um monitor percorrem-na de olhos vendados e

pés descalços, com o objetivo, segundo Priscila, a monitora que nos acompanhou, de fazer com que o visitante tenha uma experiência mais profunda e mais íntima da natureza, uma experiência que não se limite ao contato visual com o ambiente, mas que possibilite ao visitante compreender e sentir o ambiente por meio dos outros sentidos.

Ao chegar no parque, havia também um grupo de outras quatro pessoas que foram fazer a trilha, fomos recebidos pela monitora Priscila Teles Barbosa, formada em Gestão Ambiental, que nos levou a um local para nos prepararmos para a trilha. Lá ela explicou o que é a trilha: trata-se de uma experiência controlada acompanhada por ela durante todo o trajeto. Ficamos descalços, levantamos as barras das calças e fomos vendados. Um a um, ela nos deu as mãos e guiou até o início da trilha. Pediu para que nos concentrássemos, trazendo a atenção a cada um dos sentidos – o tato, a audição, o olfato e o paladar. Priscila conta que, durante esse trabalho, é importante trazer a atenção das pessoas a cada um dos sentidos porque “[...] as pessoas ainda se ligam muito em saber o que é, ou tentar entender e prestam pouca atenção no que aquilo causa”. A trilha tem início com o caminhar na mata, sentindo a flora, a fauna, o solo, o ar e a água, que variam ao longo do percurso. Em seguida, somos guiados até um local com uma mesa cheia de objetos que tratam da relação entre os recursos naturais e os produtos obtidos a partir deles. Há uma organização temporal histórica e linear que somos guiados a sentir, começando com produtos mais simples como grãos e frutas, cestas e peneiras, instrumentos como pás, rastelos e martelos, passando por utensílios domésticos antigos, como ferro de passar a brasa, utensílios que usamos no dia a dia, como panela e chaleira, e até por equipamentos como o rádio, a televisão e, por fim, um computador. É muito interessante notar o desenvolvimento científico e tecnológico e certa história humana representada através desses objetos. Em seguida, fomos guiados a uma parte da trilha onde o chão está tomado por lixo, garrafas de plástico, latinhas de alumínio, ossos e coisas destruídas, as árvores estão cortadas e pouco à frente há um local quente com cheiro de fumaça: fogo dentro de latões com grades. Isso tudo para sentirmos e percebermos a destruição, poluição e degradação ambiental gerada pelo homem. Terminando a trilha, fomos guiados novamente à vida, após tanta morte e destruição, retornando a uma parte da trilha com a mata preservada. A trilha termina quando tiramos a venda e somos confrontados com uma placa com a questão “Proteção ou destruição? Eu também sou responsável!”. Não foi permitido fotografar e nem desvendar os olhos para usar a visão, portanto, o relato feito aqui é todo baseado nos outros sentidos. Após a trilha, os participantes se reuniram em roda para relatar a experiência e trocar as impressões. Priscila pediu que falássemos o que sentimos, o que gostamos e o que não gostamos.⁷

Participar da Trilha da Vida é uma experiência única, capaz de alterar absurdamente nossa percepção do espaço e relação com ele. Resignificamos o espaço e passamos a representá-lo de uma maneira completamente diferente.

Foi possível observar pelos relatos feitos pelos participantes da Trilha da Vida que, a partir de um mesmo ambiente, mas interagindo de maneira singular, cada um criou diferentes imagens e, assim, diferentes representações. Cada um fez diferentes leituras da paisagem, interpretando-a ao longo do percurso, e por fim resignificando-a.

A Trilha da Vida é uma atividade que proporciona um momento de imersão total em que concentramos a atenção em nossos sentidos na tentativa de construção consciente de uma nova percepção e representação do espaço a partir um envolvimento suave e em outro ritmo com o ambiente. Ao vendar os olhos e inibir temporariamente a visão, nossa atenção é imediatamente direcionada aos outros sentidos, explorando

⁷ Os relatos dos participantes da Trilha da Vida no dia 20 de novembro de 2015 podem ser encontrados transcritos na íntegra no trabalho original em Martines (2017).

assim, muito melhor nosso poder para experienciar, utilizando muito mais as possibilidades de nossas capacidades perceptivas.

A medida que nos concentramos em perceber e representar o espaço por meio dos outros sentidos que não a visão, outras referências e memórias são acessadas e, com isso, outras emoções e significados emergem para compor a paisagem, resignificando-a. Exercitamos e desenvolvemos, assim, o poder cognitivo de nossos sentidos, desenvolvendo também, nossa percepção e nossas atitudes, nossa capacidade de abstrair e simbolizar, de referenciar e interpretar, de organizar e compor, expandindo nossas possibilidades de representação do espaço, nosso meio de se relacionar com ele e nossa visão de mundo.

Com base na relação entre espaço e corpo, articulando sentidos, sensações, percepções, sentimentos e pensamentos, a Trilha da Vida acaba possibilitando o desenvolvimento de processos mais refinados de relacionamento dos sentidos com o mundo, assim, amplia e desenvolve as construções de significados. Tal atividade, ao propor a concentração da atenção nos sentidos, os quais não nos concentramos tanto no dia a dia e nas imagens que construímos a partir deles, exercita seu uso e acaba por valorizar os saberes e as potencialidades do corpo e sua ação.

Projeto Viveiro

Ao longo do primeiro semestre de 2016, cursando a disciplina de Fundamentos de Aprendizagem Artística do Departamento de Artes Plásticas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (CAP/ECA/USP) ministrada pela Professora Doutora Dália Rosenthal, participou-se do Projeto Viveiro e logo se percebeu a possibilidade de relacioná-lo à este trabalho, uma vez que o projeto demonstrava-se como excelente possibilidade de experiência prática para se trabalhar a paisagem a partir de uma abordagem humanista, com enorme potencial para o desenvolvimento de uma atitude ativa, autonomia e senso de pertencimento dos estudantes na paisagem e na relação espaço-corpo.

O Projeto Viveiro, elaborado e proposto originalmente pela Professora Doutora Dália Rosenthal, iniciou suas atividades em 2013, ainda como projeto piloto vinculado à disciplina Fundamentos de Aprendizagem Artística, cujo objetivo principal é a investigação dos processos de ensino e aprendizagem em artes. Como apontado no documento *Projeto Viveiro: arte, memória, educação e meio ambiente* (2013), o Viveiro, trata-se de um projeto artístico-pedagógico inter e transdisciplinar, baseado na relação dialógica entre espaço natural e espaço cultural, que visa à recuperação – física e memorialística – da paisagem do CAP/ECA/USP e criação de um espaço coletivo como “ação de pertencimento gerador plástico social”, a partir da pesquisa e ação coletiva dos estudantes da disciplina (ROSENTHAL, 2013, p. 2).

Para a realização do projeto, o grupo de estudantes participantes se reúne para fazer uma leitura diagnóstica da paisagem onde será implantado o projeto, levantando os principais aspectos a serem trabalhados. A partir de então o grupo se divide em núcleos para se trabalhar os aspectos levantados a partir de subtemas e funções, segundo os interesses de cada estudante.

Analisando o documento *Projeto Viveiro: arte, memória, educação e meio ambiente* (2013), observou-se que no primeiro ano que o projeto foi colocado em prática, em 2013, 20 estudantes que cursavam a disciplina se dividiram em quatro núcleos diferentes. Segundo o documento, no ano de 2013, um dos núcleos se empenhou em pesquisar e reconstruir a memória da paisagem do CAP/ECA/USP, como guia para o trabalho neste espaço, contudo, como relatado no documento, poucos

materiais físicos foram encontrados, optando-se assim por uma busca por materiais e registros pessoais, imagens e memórias afetivas de pessoas que já passaram por este espaço. Um segundo núcleo, segundo relatado no documento, dedicou-se a pesquisar a respeito de relações entre paisagismo e artes visuais por meio de estudo de artistas que trabalham em uma aproximação entre arte e ambiente, além disso, este núcleo desenhou o projeto paisagístico a ser implantado no CAP/ECA/USP. Um terceiro núcleo, como escrito no documento, encarregou-se de questões técnicas e relações externas, visando a comunicação com o viveiro da Coordenadoria do Campus da Capital da Universidade de São Paulo (Cocesp/USP) e seus funcionários, para a escolha das plantas, preparação da terra e plantio. Por fim, um quarto núcleo, como apresentado no documento, responsabilizou-se pelos registros do processo e a organização de um documento final a respeito do projeto (ROSENTHAL, 2013).

Ainda como relatado no mesmo documento, ao longo de todo o primeiro semestre de 2013, os subgrupos se reuniam periodicamente relatando e compartilhando os processos vivenciados e recebendo orientação da Professora Doutora Dália Rosenthal. Assim, segundo relatado no documento, tais processos geraram muitas descobertas, novas percepções e representações a respeito do espaço e dos sujeitos que dele fizeram parte, além de tal vivência ter gerado sentimento de pertencimento e desejo de cuidado muito maior com o espaço do CAP/ECA/USP (ROSENTHAL, 2013).

Por fim, com base no documento *Projeto Viveiro: arte, memória, educação e meio ambiente* (2013), por meio dos relatos produzidos pelos estudantes que participaram do projeto, foi possível perceber “a ampla potencialidade do projeto no que diz respeito não apenas à interdisciplinaridade, mas sobretudo à uma postura mais consciente e propositiva, focada na reflexão inclusiva, cidadania e cultura de paz” (ROSENTHAL, 2013, p. 7).

Ao longo do primeiro semestre de 2016, quando se participou do projeto com uma sensibilidade voltada ao desenvolvimento deste trabalho – junto a disciplina de Fundamentos da Aprendizagem Artística do CAP/ECA/USP, ministrada pela Professora Doutora Dália Rosenthal –, um grupo de 14 estudantes participantes se reuniu e caminhou pelos espaços do CAP/ECA/USP com o intuito de fazer uma leitura diagnóstica da paisagem, levantando os principais aspectos a serem trabalhados. Dentre os aspectos levantados pelo grupo, pode-se destacar a necessidade de bancos para sentar e de um espaço de maior integração e convivência entre os estudantes; pouca diversidade e organicidade da vegetação, com a maior parte da vegetação isolada em cantos e a necessidade de cuidados e manutenção dos jardins; o mobiliário externo, produzido em projetos anteriores necessitava de verniz para proteção de chuva e insetos.

A partir de então o grupo se dividiu em núcleos de trabalho segundo o interesse. Um dos núcleos se empenhou na criação de mobiliário, desenhando e construindo três bancos e uma mesa com madeiras de descartes doadas por madeireiras. Um segundo núcleo se empenhou na criação de redes. Foram pensadas e desenhadas redes feitas de tecido impermeável para ficarem expostas ao tempo, entretanto, o único tecido conseguido com doação era de linho e não foi possível finalizar os trabalhos desse núcleo. O terceiro núcleo se empenhou em pesquisar espécies de plantas mais adaptadas e relacionadas com o espaço, respeitando sua organicidade natural, chegando-se à ideia de utilizar plantas que necessitassem de pouca poda, luz indireta e umidade. As plantas levantadas foram Singônio – *Syngonium angustatum* –, Espada de São Jorge – *Sansevieria trifasciata* –, Samambaia – *Nephrolepis exaltata* –, Costela de Adão – *Monstera deliciosa* – e Orquídeas – Orchidaceae –. A princípio, a ideia era adquirir as plantas no Viveiro da Coordenadoria do Campus da Capital da Universidade de São Paulo (Cocesp/USP), entretanto, este estava em resseção e a solução encontrada foi a

retirada de mudas de plantas existentes no entorno do CAP/ECA/USP para plantio em seu espaço interno. Também foram arrecadadas orquídeas de doações que foram colocadas em árvores do espaço. Por fim, o grupo todo se reuniu e realizou um mutirão de cuidado e manutenção dos jardins e mobiliário externo produzido em projetos anteriores.

Foi possível perceber por meio dos relatos produzidos pelos estudantes que participaram do projeto, um grande potencial quanto a uma postura cidadã participante e ativa, desenvolvendo a autonomia e responsabilidade, senso de pertencimento e poder de ação e decisão sobre o espaço em um caminho democrático dos participantes do projeto. Isso ocorre pelo próprio caráter do trabalho, que ao propor a pesquisa e a reconstrução da memória de uma paisagem, seja por meio de materiais físicos oficiais, materiais e registros pessoais ou imagens e memórias afetivas de pessoas que já passaram por esse espaço e colocar os estudantes em contato com a história desse espaço e com as pessoas que fizeram e fazem parte de sua produção, toca o íntimo dos estudantes, gera identificação e cria laços e senso de pertencimento. Da mesma maneira, ao propor uma experiência de produção do espaço a partir de uma lógica coletiva e democrática visando um espaço de maior integração e convívio, seja pela pesquisa e leitura diagnóstica do espaço, pela elaboração de um projeto e sua implantação ou pela produção de materialidades e mobiliários para esse espaço, cria-se memórias afetivas, laços e senso de pertencimento muito fortes, assim como uma postura responsável e atitude ativa – o caráter desse trabalho exige tais postura e atitude. Aliás, a própria lógica coletiva e democrática durante a realização desse trabalho já cria um espaço de integração e convívio. Isso tudo pôde ser observado por meio do relato dos participantes, de que tais processos geraram novas percepções e representações a respeito do espaço, além de um sentimento de pertencimento e desejo de cuidado muito maior com o espaço do CAP/ECA/USP (ROSENTHAL, 2013).

Podemos afirmar que esse trabalho possui um grande potencial educativo para a transformação das percepções, representações do espaço e meios de se relacionar com ele, e para o desenvolvimento de valores e atitudes dos estudantes em relação ao espaço. Coloca os estudantes em contato direto com a criação de elementos da paisagem e o entendimento desse processo. Por meio do contato com as memórias e as histórias dos elementos desse espaço e de quem participou de sua criação e produção também possibilita a compreensão de seu contexto e a criação de conexões e identificações a partir de imagens, referências e valores, de modo que sejam atribuídos significados e importância a esses elementos e espaço para os estudantes.

O Projeto Viveiro vai totalmente ao encontro de uma concepção de educação que busca a conscientização dos estudantes de seu potencial criativo e de sua capacidade de usar a criatividade, possibilitando a reapropriação da dimensão criativa do ser humano, estimulando sua liberdade de criação, e lutando assim, em favor da autonomia, da liberdade e da plena e autêntica expressão dos estudantes.

O trabalho a partir do Projeto Viveiro propõe a inserção total do estudante na paisagem, traz a percepção de que assim como ele está inserido nesse trabalho e na produção e transformação do espaço em que é proposta sua ação, ele também está inserido em nossa sociedade e em um espaço maior que pressupõe a participação comum, como no Viveiro. E assim, caminha no sentido da preparação dos estudantes para perceberem o seu poder de autodeterminação, trazendo tal percepção para a democracia. O estudante desenvolve, então, sua compreensão da necessidade de participação dentro dessa sociedade.

Por fim, o Projeto Viveiro se demonstrou uma prática excelente para se trabalhar a paisagem e vivenciar a relação espaço-corpo, pois a leitura diagnóstica do

espaço, a produção de mobiliário para ampliação da integração e a convivência nesse espaço e o cuidado e manutenção com os espaços e mobiliários já construídos, além de transformarem completamente a relação com o espaço em que se trabalha, permitem a reapropriação da dimensão da criação, importantíssima na vida humana, e da qual fomos desapropriados e alienados em grande parte pela lógica de produção e consumo dominantes. Atualmente, desenvolve-se uma relação objetificada e mercadológica com tudo que se toma contato, tudo chega a nós pronto e assim apenas consumimos. Esse trabalho, ao resgatar a dimensão da criação, traz consigo o potencial de desenvolvimento de uma relação totalmente diversa, uma relação de respeito e afetividade de um ser com outro, de um corpo com um espaço. A todo o tempo, o trabalho no Projeto Viveiro proporciona experiências que nos fazem retomar o contato com nosso íntimo, questionando-nos sobre o que tal espaço nos causa, e perceber como isso se transforma ao longo do trabalho, o que é um grande aprendizado. Isso possibilita perceber que, assim como somos influenciados pelo espaço, também influenciemos e temos potencial para participar ativamente da construção desse espaço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As entrevistas, a Trilha da Vida e o Projeto Viveiro indicam, mas não esgotam, caminhos para o trabalho com processos educativos partir de estudos da paisagem em uma abordagem humanista, abrem possibilidades de discussão a respeito do que é a paisagem e sobre como ela é composta e produzida, e propõem uma inserção mais integral e ativa dos estudantes em seu estudo.

Aspectos observados por meio da discussão e análise de tais possibilidades ao longo do desenvolvimento deste trabalho demonstram o potencial educativo que a abordagem humanista da paisagem pode adquirir. Como vimos as possibilidades apresentadas e discutidas proporcionam aos estudantes experiências que possibilitam o desenvolvimento dos sentidos, da sensibilidade estética e de uma consciência corporal, espacial e da relação espaço-corpo, e conseqüentemente, uma melhoria no modo e na qualidade de seu relacionamento com o espaço; experiências que possibilitam o trabalho com valores e atitudes em relação ao espaço e a criação de laços e senso de pertencimento das paisagens à eles e deles às paisagens; além disso, tais experiências possibilitam um desenvolvimento maior de autocompreensão e compreensão do outro, e uma melhoria da relação com as pessoas e da capacidade de se expressar e se comunicar.

As possibilidades apresentadas para trabalhar processos educativos a partir da paisagem em uma abordagem humanista muito podem contribuir à educação. Tais possibilidades propõem um relacionamento e diálogo entre diversas áreas do conhecimento que compõem o ensino básico – as artes, as ciências humanas, as ciências naturais, a educação física, a filosofia, as linguagens e a matemática –, valorizando cada uma e abrindo espaço para projetos inter e transdisciplinares. Tais possibilidades também colocam os estudante em contato com experiências que contribuirão para toda sua vida, permearão sua formação e darão frutos ao longo de todo seu percurso escolar e além dele, contribuindo para o desenvolvimento de sua liberdade corporal e de pensamento, para sua visão de mundo, para sua inserção, socialização e preparação para o mundo, para o desenvolvimento de sua autonomia, de seu potencial criativo, de seu poder de escolha e decisão, e de sua responsabilidade em relação a nosso mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Michiko Nakai de; ARAÚJO, Antonio José de. Trilha da vida: uma oficina de educação ambiental para estudantes e comunidades. In: **Terceira Civilização**. v.Maio, n.429. São Paulo. 2004.

BARROS, Rafael Gravina de. **O conceito de Paisagem nos livros didáticos da 5ª série do Ensino Fundamental**. (Trabalho de Graduação Individual em Geografia) – Departamento de Artes e Humanidades do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal de Viçosa. Viçosa. 2007.

BERTHERAT, Thérèse; BERNSTEIN, Carol. **O corpo tem suas razões: antiginástica e consciência de si**. Tradução de Estela dos Santos Abreu. 21ª ed. São Paulo: Martins Fontes. 2010. (Título original: *Le corps a ses raisons: auto-guérison et anti-gymnastique*. 1976.)

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2009.

CARDOSO, Maria Eduarda Garcia. **O conceito de paisagem no livro didático e suas implicações para o ensino de geografia**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo. 1999.

CAUQUELIN, Anne. **A invenção da paisagem**. Tradução de Marcos Mardonilo. São Paulo: Martins Fontes. 2007. (Título original: *L'invention du paysage*, 1989)

DAMÁSIO, Antônio. **O mistério da consciência: Do corpo e das emoções ao conhecimento de si**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras. 2000. (Título original: *The feeling of what happens – Body and emotion in the making of consciousness*. 1999.)

DUARTE JR. João Francisco. **A montanha e o videogame: corpo e educação**. Campinas: Papirus. 2010

FELDENKRAIS, Moshe. **Consciência pelo movimento**. São Paulo: Summus. 1977.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. 7ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva. 2013.

KEHL, Maria Rita. O eu é o corpo. In: COCCHIARALE, Fernando; MATESCO, Viviane. **Corpo**. São Paulo: Itaú Cultural. 2005.

MARIA, Yanci Ladeira. **Paisagem: entre o sensível e o factual**. – Uma abordagem a partir da Geografia Cultural. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2010.

MARTINES, Rafael N. **Espaço e corpo: processos educativos a partir de estudos da paisagem em uma abordagem humanista**. (Trabalho de Graduação Individual em

Geografia) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2017.

MYANAKI, Jacqueline. **A paisagem no ensino de Geografia**: uma estratégia didática a partir da arte. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2003.

MYANAKI, Jacqueline. **Geografia e Arte no Ensino Fundamental**: reflexões teóricas e procedimentos metodológicos para uma leitura da paisagem geográfica e da pintura abstrata. Tese (Doutorado em Geografia) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2008.

ROSENTHAL, Dália. **Projeto Viveiro**: arte, memória, educação e meio ambiente. São Paulo. 2013. Disponível em:

<<http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/webform/projetos/bolsistas/Projeto%20PFS.pdf>> Acessado em: 18 Dec. 2016.

SALGUEIRO, Teresa Barata. Paisagem e Geografia. In: **Finisterra**, XXXVI, 72. Lisboa, Portugal: Centro de Estudos Geográficos, Universidade de Lisboa. 2001.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais**: O fichário de Viola Spolin. 2ª ed. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Editora Perspectiva. 2006. (Título original: *Theater game file*. 1975.)

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula**: um manual para o professor. 3ª ed. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Editora Perspectiva. 2015. (Título original: *Theater games for the classroom*. 1986.)

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: Difel/Difusão Editorial S. A. 1983. (Título original: *Space and place: the perspective of experience*. 1977.)

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: Difel/Difusão Editorial S. A. 1980. (Título original: *Topophilia: a study of environmental perception, attitudes, and values*. 1974.)

VIANNA, Klauss. **A dança**. 7ª ed. São Paulo: Summus. 2005.