

Recebido em: 29 Jan. 2024

Aprovado em: 23 Mar. 2024

Publicado em: 30 Abr. 2024

DOI: [10.18554/rt.v17i1.7325](https://doi.org/10.18554/rt.v17i1.7325)

v. 17, n. 1 - Jan. / Abr. 2024

## **PAISAGENS, PERCEPÇÕES E COMPOSIÇÕES PARA OUTROS PROCESSOS DE FORMAÇÃO: EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UMA UNIDADE DE CONSERVAÇÃO**

*LANDSCAPES, PERCEPTIONS AND COMPOSITIONS FOR OTHER TRAINING  
PROCESSES: ENVIRONMENTAL EDUCATION IN A CONSERVATION UNIT*

*PAISAJES, PERCEPCIONES Y COMPOSICIONES PARA OTROS PROCESOS DE  
FORMACIÓN: EDUCACIÓN AMBIENTAL EN UNA UNIDAD DE CONSERVACIÓN*

Juliana Roemers Moacyr

Email: [julianarm.bio@gmail.com](mailto:julianarm.bio@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-5840-7340>

Adriana Guardiola Lunardi

Email: [adrilunar@gmail.com](mailto:adrilunar@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5861-6905>

Ana Maria Hoepers Preve

Email: [anamariapreve@gmail.com](mailto:anamariapreve@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6423-4194>

### **RESUMO**

O que percebemos ao nosso redor e como o percebemos? O que está para além daquilo que enxergamos? Como revelar outras paisagens na paisagem? Essas questões motivaram a elaboração de uma oficina no Programa de Educação Ambiental do Parque Estadual da Serra do Tabuleiro. A oficina Paisagens, percepções e composições buscou pôr à mostra paisagens percebidas, lembradas e imaginadas, misturando memória e afetividade com a força dos pigmentos naturais das plantas e da terra. Na tentativa de afastar-se de uma educação dada *a priori*, a intenção foi produzir uma ruptura para ultrapassar a linha de uma educação ambiental institucionalizada tida como garantia de conscientização para a conservação da natureza, para, na sequência, pensá-la por outras vias. No trabalho com essa oficina, investimos em uma experimentação com a educação ambiental, tornando-a inventiva. Como inventiva consideramos uma educação que está implicada com uma poética e uma política das sutilezas para que então pudessemos imaginar outras naturezas, outras paisagens, outras formas de relação e proteção e, por sua vez, de percepção no espaço de uma Unidade de Conservação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Composição. Educação ambiental. Oficina. Paisagem. Percepção.

## ABSTRACT

*What do we perceive around us and how do we perceive it? What is beyond what we see? How to reveal other landscapes in the landscape? These questions motivated the creation of a workshop in the Environmental Education Program of the Parque Estadual da Serra do Tabuleiro. The workshop Landscapes, perceptions and compositions sought to show perceived, remembered and imagined landscapes, mixing memory and affectivity with the strength of plants and earth natural pigments. By trying to move away from an education given a priori, the intention was to produce a rupture, surpassing the institutionalized environmental education, seen as a guarantee of awareness for nature conservation, and then think on this education in other ways. In this workshop, we invested in experimenting with environmental education, causing it to be inventive. As inventive we consider an education that is involved with a poetics and a politics of subtleties so that we could imagine other natures, other landscapes, other forms of relationship, protection and, therefore, other forms of perception within a Conservation Unit.*

**KEYWORDS:** *Composition. Environmental education. Workshop. Landscap, Perception.*

## RESUMEN

*¿Qué percibimos a nuestro alrededor y cómo lo percibimos? ¿Qué hay más allá de lo que vemos? ¿Cómo revelar otros paisajes en el paisaje? Estas preguntas motivaron la creación de un taller en el Programa de Educación Ambiental del Parque Estadual da Serra do Tabuleiro. El taller Paisajes, percepciones y composiciones buscó mostrar paisajes percibidos, recordados e imaginados, mezclándose la memoria y la afectividad con la fuerza de los pigmentos naturales de plantas y de la tierra. En un intento de alejarse de una educación dada a priori, la intención del taller fuera producir una ruptura que llevara más allá de la educación ambiental institucionalizada percibida como garantía de conciencia para la conservación de la naturaleza, para luego pensarla de otras maneras. Al trabajar con ese taller, invertimos en la experimentación de la educación ambiental, volviéndola inventiva. Como inventiva, consideramos una educación que está involucrada con una poética y una política de sutilezas, desde la que uno pueda imaginar otras naturalezas, otros paisajes, otras formas de relación, protección y, por consiguiente, percepción en el espacio de una Unidad de Conservación.*

**PALABRAS-CLAVE:** *Composición. Educación ambiental. Taller, Paisaje. Percepción.*

## O PROPÓSITO

Na tentativa de se afastar de algumas certezas institucionalizadas, este artigo tem como intuito apresentar uma experiência em educação ambiental realizada em uma Unidade de Conservação. O território dessa experiência foi o Parque Estadual da Serra do Tabuleiro (Paest), localizado no estado de Santa Catarina, Brasil. Considerado uma Zona Núcleo da Reserva da Biosfera da Mata Atlântica pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o Paest compreende uma vasta paisagem contemplando ilhas, praias, manguezais, encostas e serras. Diante disso, por meio do trabalho com oficinas, o trabalho tem como proposta criar um furo nas ideias prontas de uma educação implementada em Unidades de Conservação.

Trazemos um começo possível para uma oficina, sem perder de vista o que a oficina é para nós como potência educativa. Por meio de paisagens, percepções e composições, abordamos quatro atos de uma mesma experiência em que se buscam explorar ideias, expandir limites, perturbar saberes constituídos, demorar-se no tempo e no espaço dos acontecimentos e refletir sobre essa experiência, revelando-se outra imagem de educação ambiental.

Assim, expomos aqui impressões, expressões e imagens desse trabalho, em um processo que faz circular certos conceitos, revelando outros olhares ao que acontece nessa área natural protegida. Por ora, a oficina é obra inacabada, uma metamorfose, pois até sua denominação muda a cada intervenção. Nesse percurso, vão se perdendo os contornos fixos que certas palavras produzem como uma área definida e têm-se como única certeza o fazimento e o desfazimento de imagens da educação ambiental.

## UM COMEÇO POSSÍVEL

Imaginemo-nos sem olhos, ao redor sem cores, nem formas. Nenhum desenho ou silhueta. O mundo não se apresenta a nós, como variedade de corpos e de intensidade de luz. É um corpo único, com diferentes graus de penetrabilidade. Imaginemo-nos sem ouvidos. Não há ruídos, não há música, não há poesia. Nenhuma linguagem que possamos compreender. Tudo não passa de uma agitação silenciosa de matérias.

Imaginemo-nos, também, sem pernas. Não podemos nos mexer, a menos que algo nos atinja. Ou melhor, não podemos nos deslocar, mas sem parar somos tocados e atingidos por outros corpos e elementos. Não temos pernas, e o mundo a nossa frente não tem profundidade. Tudo deve existir em nossa superfície. Nossa pele coincide com os limites do mundo.

Imaginemo-nos sem braços e sem mãos para pegar e tocar as coisas, destilar e distinguir, na vasta soma de componentes do mundo, objetos, entidades fixas, estáveis, definidas. O mundo é um corpo fluido onde nada pode estar separado de nada mais.

Imaginemo-nos sem órgãos de sentido e de movimento, sem poder entretanto, parar de crescer, modelar, remodelar, brincar nosso próprio corpo, sua forma, seu volume, seus contornos, sua extensão.

Imaginemos tudo isso, e busquemos definir em que consistiria nossa experiência de estar no mundo.

Imaginemo-nos tudo isso, e teremos uma ideia, por certo imprecisa e aproximativa, do mundo tal como se dar a ver e a viver às plantas (Coccia, 2018, p. 3-5).

Imaginar muitas vezes é um processo árduo, requer abdicar de certas estruturas, convenções, abrir-se para o mundo. Partindo do texto de Coccia (2018), uma oficina elaborada no projeto Ateliê Tabuleiro vem sendo construída para tentar imaginar o mundo por outras vias, que não estão dadas de antemão. Crianças, jovens e adultos vivenciam e compartilham essa experiência desenvolvida no âmbito do Programa de Educação Ambiental no Centro de

Visitantes (CV) do Parque Estadual da Serra do Tabuleiro. O CV fica localizado em uma planície que comporta uma das mais expressivas paisagens de restinga do litoral brasileiro. A região é formada por cordões arenosos na forma de semicírculos, intercalados por zonas úmidas, banhados, resultantes das oscilações do nível do mar durante milhares de anos. Estima-se que tais demarcações contam a história de aproximadamente 5 mil anos de transformações ambientais sofridas por essa região, o que caracteriza esse ambiente como um importante monumento geológico (Fukahory, 2004). Por essa razão, essa oficina tem funcionado para nós, educadoras dessa Unidade de Conservação, como um lugar onde se pode exercer certa lentidão, demorar-se nas ideias e nos sentidos em experimentações com corpo e pensamento.

Nesse lugar, buscamos sair de um senso comum, de certo clichê da educação ambiental produzido em Unidades de Conservação. Clichês que se configuram e se atualizam por meio de repetição de *slogans*, palavras de ordem e discursos esvaziados de sentido. Muitas vezes, ao visitar um Parque ou outra Unidade de Conservação, deparamo-nos com orientações enunciando a clássica mensagem: “deixe apenas rastros, leve apenas fotos”. Ou ainda, placas e cartazes que nos lembram a todo instante que o ser humano é aquele cuja função já está predeterminada. “Proibido fazer...” “Não mexa no...” “Não pise na...” “Preserve o meio ambiente!” “Não destrua a natureza!” E é justamente nesses espaços que se gera um modelo de preservação da vida, e também onde se configuram e se explicitam uma ciência e uma educação cujo intuito é a proteção dessas áreas e de tudo que há dentro delas, entendido muitas vezes como riquezas e/ou recursos.

A respeito do conceito de recurso, Krenak (2019) nos ajuda a enxergar que essa ideia trazida do campo das ciências econômicas considera recurso tudo aquilo que pode ser consumido e apropriado. Um recurso não tem vida própria, não é reconhecido como outro, ou seja, é sujeito à exploração e à expropriação. A falta de contato, de fricção com o meio e com a vida, tem intensificado o distanciamento entre humano e natureza, ou, como diz Krenak (2019), produz esse descolamento do humano do corpo da terra. Esse descolamento cria uma espécie de abismo cognitivo tamanho a ponto de não mais imaginar outras maneiras de nos relacionar com ela, a (T)terra, corroendo nossa própria experiência de compartilhar a vida com outros seres, humanos e não-humanos.

Assim, apostamos em um furo nesse senso comum, escolhemos trabalhar as questões de afeto com a arte-educação como um fio condutor na elaboração de outras relações possíveis, rompendo com as repetições de modelos globais de abordagem, que atravessam as políticas públicas e, no campo da educação, incidem sobre os currículos escolares, planos e programas

de educação ambiental. Basta observar as apostilas e cartilhas educativas que lá encontramos ele, o “ser humano”, o agente destruidor e potencial dominador da natureza. Nesse desenho arquitetado, a todo instante é-nos ditos quando, como e por que devemos trabalhar tais temáticas ao exercermos nossas práticas educativas. No entanto, muitas vezes esses modelos não ressoam nos grupos e lugares onde atuamos, fazendo-nos experimentar uma incapacidade política de imaginar outras relações.

Uma educação, sobretudo uma educação ambiental, quando assentada no uso excessivo de informação e palavras de ordem, busca garantir uma eficácia da aprendizagem. A produção de uma educação eficaz faz com que todos os conhecimentos, esforços e aprendizados não enquadrados nos parâmetros estipulados sejam desprezados. Nessa perspectiva, os processos e frutos de encantamento e de criação da educação devem ser ajustados ao modelo ou ignorados. No entanto, se há uma educação dita eficaz, aquela utilizada pelas instituições com seus dispositivos de controle, há outra educação, que é aquela que não se adequa ao modelo de produção. Isso que excede ao modelo e resiste às categorias foge. A tentativa de fuga aqui está em pensar em se valer de qualquer movimento para nos tirar dessa inércia, de reprodução de clichês.

A educação ambiental que propomos com esse trabalho faz-se presente, sobretudo, nas micropercepções, nos afetos, nas subjetividades, algo que perturba as lógicas dominantes, e que tem como princípio uma ética da vida. Interessa experimentar a força de uma sutil educação para *perceber-fazer* de outros modos que não estão dados.

Não se trata de falar sobre as florestas, mas um *perceber-fazer* floresta por outros modos de existência sensíveis, modos de existências fotográficos, pictóricos, escultóricos, cinematográficos, performáticos, de escrita etc. Um *perceber-fazer* floresta que pede não apenas narrações, mas a invenção de uma outra língua, pede um ato especulativo. Pede que miremos os materiais e atentemos para suas forças invisíveis, para os ruídos inaudíveis, que nos interessemos não apenas pelo que é visível (Dias, 2020, p. 14).

Acreditamos, assim como Dias (2020), em outras vias; acreditamos que possa haver, sim, outras relações, pois existe uma constelação de gentes de toda sorte de espécie por aí que acredita que ainda é possível dançar, cantar e abrir paraquedas coloridos em meio ao caos, como nos convoca a fazer Krenak (2019), e é a elas que nos aliamos.

O que se exercita aqui é a possibilidade de trazer um interesse como dispositivo para produzir algo em comum, que amplie o campo de ação do educador e escape de uma lógica dominante assegurada pela transmissão de informação. Muitas vezes, essas práticas não cabem em locais muito justos, apertados, em meio a grades, currículos, apostilas, cartilhas, espaços

sem muitas frestas, pouco abertos à invenção. A tentativa está em produzir um modo de resignificação das práticas educativas, pois estas clamam por oxigenação.

## OFICINA PAISAGENS, PERCEPÇÕES E COMPOSIÇÕES

Entende-se por oficina um modo de fazer, um processo que visa colocar em movimento corpos e saberes em uma construção coletiva. Um modo de fazer educação sem grades, julgamentos ou concessões. Uma tentativa. Assim, como nos dizem Corrêa e Preve (2011, p. 197), “a oficina inicia quando se quer conhecer algo”, num movimento contínuo que faz chacoalhar, oscilar, desestabilizar um tema de interesse, uma pesquisa, um ofício, uma vida. Um lugar de permanente reflexão. Uma experimentação.

Habitar esse território requer dos oficinairos e oficinairas realizar um estudo prévio do que se deseja conhecer, a seleção de determinadas ferramentas e materiais, mas não só. A ideia aqui é tentar seguir os movimentos das ondas geradas durante o processo da oficina e percebê-la como uma espécie de jangada, na direção dos materiais disponíveis, pois, como diz Pelbart (2013), uma tentativa se compara a uma jangada.

Pedaços de madeira ligados entre si de maneira bastante solta, para que quando venham as ondas do mar, a água atravesse os vãos entre os troncos e a jangada consiga continuar flutuando. É apenas assim, como essa estrutura rudimentar, que quem está sobre a jangada pode flutuar e sustentar-se. Portanto, “quando as questões se abatem, nós não apertamos as fileiras, não juntamos os troncos – para construir uma plataforma concertada. Ao contrário. Não mantemos senão aquilo que do projeto nos liga”. Aí a importância primordial dos liames e do modo de ligação e da distância mesma que os troncos podem tomar entre eles. “É preciso que o liame seja suficientemente solto e que ele não se solte” (Pelbart, 2013, p. 265).

A oficina é essa espécie de embarcação precária, mas possível. Um começo. Algo que nos transporta com o pouco que juntamos e que tem uma fricção com o meio em que nos encontramos. Uma jangada não briga com o mar, ela trabalha com o mar. Por outro lado, se pegarmos uma embarcação grandiosa, robusta e fechada, teríamos um meio de transporte todo preenchido, sem lugar para invenção, tentando-nos acreditar que estamos em um local seguro, porém uma grande embarcação é aquela cujo desenho confere grande resistência em meio às marés, fazendo do mar seu potencial adversário. Nessa perspectiva, uma oficina é um modo de habitar um espaço e uma questão que nos interessa trabalhando com o meio, olhando com mais atenção com o que e com quem nos encontramos, fazendo deles companheiros dessa viagem.

No programa de educação ambiental do Parque Estadual da Serra do Tabuleiro utilizamos as oficinas como uma modalidade educativa de circulação de saberes na tentativa de



entrelaçar o pensar, o agir e o sentir. Realizadas de forma programada, como em eventos abertos à comunidade, formações de professores, atividades em parceria com escolas e universidades, as oficinas são elaboradas para o diverso público que visita e frequenta o CV.

Nem a oficina nem as ideias lançadas na oficina são fixas, muito menos nós. Tudo se dá no encontro, seja ele fragmentário, efêmero, interrompido, fracassado, e a isso podemos chamar de acontecimento. Bondía (2002) nos diz que o acontecimento nos é dado na forma de um choque, de um estímulo, de uma sensação pura, na forma da vivência instantânea. O acontecimento, diz ele, advém com a experiência. Para o autor, a experiência é tudo aquilo “que nos passa, que nos acontece, que nos toca” (Bondía, 2002, p. 21). Nesse sentido, a experiência nos forma e nos transforma, ajudando-nos a elaborar um sentido ou um sem-sentido do que nos acontece. Seja como território de passagem, seja como lugar de chegada ou como espaço do acontecer, o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua abertura a um porvir, promovendo um saber particular, subjetivo, único e impossível de ser repetido.

Na oficina *Paisagens, percepções e composições*, levamos e somos levados uns com os outros em uma construção coletiva de universos produzidos e imaginados dentro de uma Unidade de Conservação. Elaboramos situações, brincando com e nos limites de tais palavras (paisagens, percepções e composições), para fazê-las variar, para vê-las de outra maneira, para dizer de outro modo. Para tanto, usamos aqui exercícios e dinâmicas de teatro-educação<sup>1</sup> um pequeno texto de Coccia (2018) e alguns elementos naturais, como sementes, flores, folhas, frutos, solo, água, além de papéis e pincéis, e um propósito: *encontrar as paisagens veladas no olhar do outro*.

Partimos do princípio de que paisagem, de acordo com Santos (1988, p. 61), é “tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança”, mas também entendemos que para o autor os atributos de uma paisagem consideram, para além de formas e cores, suas funções, seus movimentos, seus sons e odores. A paisagem, tal como descreve o autor, está, então, relacionada com nossas capacidades sensoriais. Diante dessa ideia, a experiência com as oficinas possibilita-nos experimentar o conceito e ir além. O que nos aparecia como um continente já sabido começa a se transformar e então nos permitimos pintar outras noções de paisagem. Noções essas que envolvem afetividade, memória, imaginação, arte-educação, forjadas na relação com o outro e com meio, nesse laboratório vivo que é o Projeto Ateliê Tabuleiro.

Nessa oficina, nada está pronto, nem mesmo as ferramentas, é preciso produzi-las: produzir uma máquina fotográfica, produzir tintas para, enfim, produzir uma imagem. A ideia é perceber, compor e criar algo sem a supremacia de um saber já instituído. Não há aqui

investimento em adestramentos, julgamentos, imposições, há apenas uma questão: *o que te atrai?* Essa questão nos é cara, porque, em um lugar onde delimitamos um espaço de conservação da vida, é preciso percorrer um caminho árduo para desfazer uma imagem pronta de natureza, de proteção, de vida selvagem. E cada vez mais estamos soterrados com o excesso de informação, que advém de todo lugar. Isso molda nossos olhares, impossibilitando-nos de ver além. Então, temos que jogar com todo tipo de estratégia possível para esquecer do espaço tal qual nos dizem como devemos lembrá-lo. Logo, achamos pertinente que é preciso educar o olhar não para apenas ver certas coisas, mas também criar um pensamento do que é ver e como produzimos uma imagem a partir de uma educação do corpo e dos sentidos.

Não buscamos ilustrações nem ideias prontas, mas pensar como é difícil sair desse lugar. Quando isso acontece, é justamente para dentro delas que somos carregados, elas podem dizer mais, podem ir além daquilo que se vê, daquilo que ela é, sua forma e definição. Há um dado, um já sabido, um visível, mas há também outra camada da imagem, uma relação com quem a revelou, que está no campo do invisível, mas que só pôde ser percebida e revelada durante a oficina. Buscamos, assim, explorar, escavar micropaisagens, no campo do ainda não visto. Desaprender a ver para então olhar outra vez, olhar de modo diferente, olhar pelo olhar do outro. “O que se vê, já não é só o que se vê, há reações subterrâneas despercebidas em nosso campo de visão” (Preve, 2013 p. 53). É um olhar para fora e para dentro ao mesmo tempo. Um ver onde a imaginação passa a atuar inventivamente, uma espécie de experiência do olhar, imagens tácteis (Deleuze, 2007).

As imagens produzidas pelos participantes das oficinas que serão apresentadas a seguir não são somente paisagens no campo extensivo, mas também arrastam sentimentos, emoções, memórias, desejos, num campo intensivo. Trata-se, assim, de ativar as percepções, encontrar pessoas e coisas no caminho e fazer paisagens, dando língua a essa experiência e aos afetos que ela porta.



**Figura 1** – Ato I: Corpo e movimento

Fonte: Arquivo do Projeto Ateliê Tabuleiro.

Paisagem não é somente aquilo que nossos olhos enxergam. Ela é também sentida, percebida, escutada. É com o corpo que encontramos algo ou alguém. Nos exercícios e dinâmicas dos jogos teatrais, experimentamos com o corpo diferentes velocidades, direções, modos de caminhar, encontros, olhares, toques, sons. Começa-se, então, a preparar um corpo para captar algo, que de partida passa despercebido. Nesse jogo, aquele espaço, aquela Unidade de Conservação, passa a ser vista a partir de uma geografia experimental do corpo, tentando assim ativá-lo para vibrar junto das ideias lançadas no ar.

O exercício dessa capacidade está desvinculado da história do sujeito e da linguagem. Com ela o outro é uma presença que se integra à nossa textura sensível, tornando-se, assim, parte de nós mesmos. Dissolvem-se aqui as figuras sujeito e objeto, e com elas aquilo que separa o corpo do mundo (Rolnik, 2011, p. 12).

Com um corpo trabalhado em toda a sua extensão, sua superfície, seus limites e aberturas, a intenção é produzir a possibilidade de uma aprendizagem com o movimento de tensão fecunda que um *corpo vibrátil* (Rolnik, 2011) capta e troca no/com o meio. Volumes, formas, cores, texturas, aromas, sentimentos e sensações. É um estar de corpo inteiro no mundo.

**Figura 2** – Ato II: A perspectiva entre o eu e o outro



**Fonte:** Arquivo do Projeto Ateliê Tabuleiro

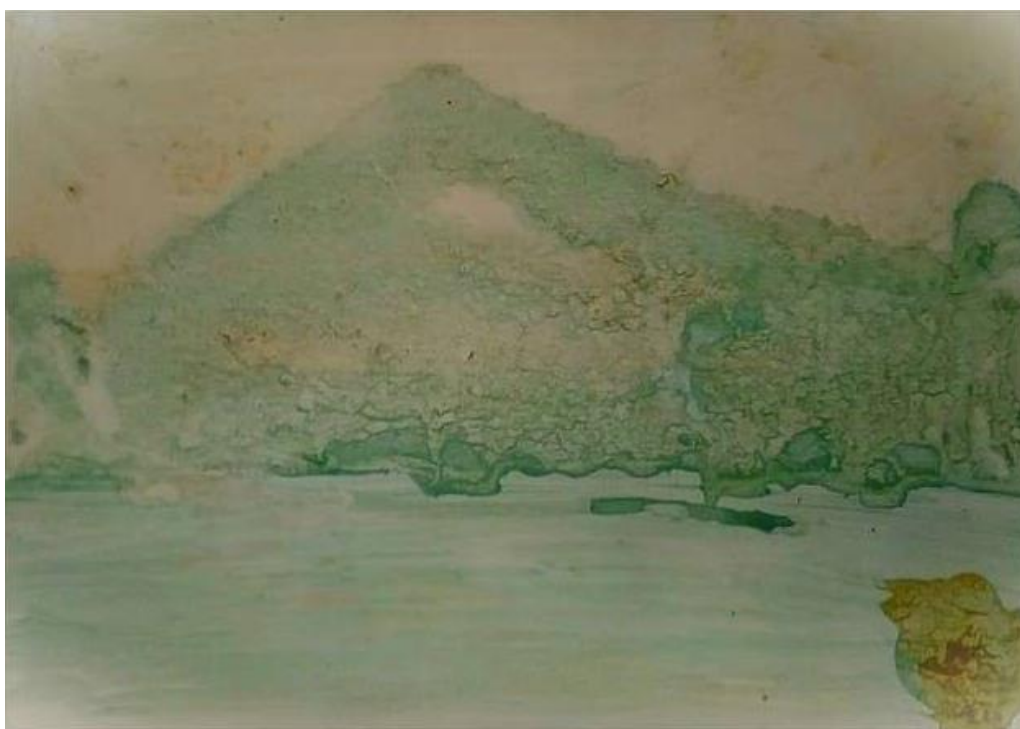
Nesse movimento, a perspectiva torna-se aqui uma decisão, uma escolha, e para encontrá-la é preciso caminhar. Há um humano que se faz fotógrafo e há outro que é outra coisa que não humano, mas uma máquina de fotografia. Este é vendado e cuidadosamente conduzido. Ele é posicionado, direcionado para um foco e acionado/desvendado para capturar a imagem. Ele é um canal entre a imagem e o fotógrafo, ele é um interveniente, um capturador das ideias alheias. Ele é o olhar do outro, no outro.

Assim, as percepções começam a fugir. Perdemos o controle do que queremos de fato capturar, seja no chão, no céu, ou entre eles, elementos que compõem aquela Unidade de Conservação: plantas, troncos, flores, nuvens, sol, solo, formigas, pessoas. Os elementos que nos despertam o interesse, despertam o interesse no outro?

Interessam-nos aqui um sopro, uma lasca, uma gota, uma faísca, naquele interstício por onde a vida circula. Nesse exercício, perceber não é necessariamente ver. A relação entre o humano fotógrafo e o não humano máquina de fotografar passa a ser, desse modo, uma experiência tátil e vibrátil, tal qual no documentário *Terra do Silêncio e da Escuridão* (1971) de Werner Herzog. Nesse documentário, entramos em contato com a vida de Fini Straubinger. Fini não enxerga com os olhos, não escuta com os ouvidos, mas sente com toda a sua força. Seu corpo vibra em toda a sua extensão, pois sua pele, seu tato, “coincide com os limites do

“mundo” (Coccia, 2018). Assim, Fini lê e escuta, cria uma linguagem, e por meio dela seu pensamento voa, e nós voamos juntos. Como um quadro, ela descreve em detalhes sua condição de existência, onde somos carregados pelos rios de sua memória e sua imaginação. Fini nos mostra outro lado do silêncio e da escuridão e nós aqui tentamos revelar o que há no outro lado das imagens produzidas de uma Unidade de Conservação.

### Figura 3 – Ato III: Composições



Fonte: Arquivo do Projeto Ateliê Tabuleiro

As composições fazem dizer alguma outra coisa ao mundo. Ali começam a se revelar outros olhares. Das misturas da terra, das sementes, flores e frutos com água e pincel, imagens vão surgindo no papel. Circunscrever pontos, rabiscar, pincelar, fazer e desfazer linhas, borrar e desmanchar contornos. As misturas se dão até que não se possa mais distinguir o que é humano-não humano; vivo-não vivo; luz-sombra; realidade-invenção.

Na oficina, o verde é o tom mais presente (o verde da relva, das folhas nas árvores, da mata em meio à trilha, da vastidão das paisagens naturais) e o azul, o tom ausente (pelo simples fato de, naquela situação, não termos elementos para produzi-lo). Então, é preciso usar a imaginação, as cores disponíveis são usadas para dar o tom das paisagens. Elas são sazonais, transmutam com o tempo e trazem à tona sua organicidade.



Há liberdade de inventar novos tons, cores, relevos, fissuras, escritos, assim como há liberdade de criar outras paisagens, imaginadas, desejadas, lembradas, vividas. Entre arranjos e rearranjamos, vão surgindo ideias, explorando conceitos, atinando-se para outras percepções que se produzem na mistura desses elementos com o tempo e o espaço.

#### **Ato IV: Paisagens afetivas**

As imagens produzidas durante as oficinas apresentam, muitas vezes, certo estereótipo relativo às áreas naturais, paisagens montanhosas, árvores de tamanhos e formas variadas, cenários verdejantes. É possível perceber, por meio dessas revelações, um ideal de Unidade de Conservação fazendo-se presente. Como nos diz Girardi (2012, p. 41), há toda “uma política da imaginação”. Essa imagem de um ideal é de utilização primeira, pois os coloca em um ambiente confortável, conhecido, já entendido, representado. Uma imagem que quer se consolidar como fórmula, parâmetro, modelo. Entretanto, ao longo da oficina, percebemos que essas imagens podem nos dizer algo mais sobre a paisagem, sobre nossa relação com ela e sobre nós mesmos.

**Figura 4** – Ato IV: Paisagens afetivas



**Fonte:** Arquivo do Projeto Ateliê Tabuleiro

Em uma roda de conversa, ao final de uma oficina, o clima de inverno deixava a paisagem um tanto fria, como em um estado de dormência. Os desenhos foram colocados sobre a mesa do Ateliê. Há uma série de imagens que remetem ao espaço do centro de visitantes em

que estávamos, uma casinha, um balanço, os banquinhos dispostos no gramado, árvores e plantas. Uma delas, em especial, chama a atenção. Uma imagem repleta de tulipas rosas. Lembro-me que perguntamos à estudante que pintou a obra: por que você desenhou tulipas aqui? E ela responde: *“eu amo flores, jardins floridos, mas não encontrei nenhuma, então eu resolvi incluí-las aqui, porque olhar para estas flores me calma”*.

Em uma paisagem inventada, a estudante nutre algo que, a princípio, passa despercebido à primeira vista, revestido pelo clichê, mas por baixo dele revela-se outra coisa, como se naquele instante surgisse um canal que trouxesse à tona suas paixões e desejos adormecidos. Ao revelar o desenho, a estudante parece demonstrar um sentimento de cuidado e proteção que lhe brota durante a experiência. Traz à vida o que está em dormência dentro e fora dela. Cria uma espécie de jardim e nele se acalma.



Fonte: Arquivo do Projeto Ateliê Tabuleiro

Em outra ocasião, na oficina realizada em uma formação de professoras, uma dessas professoras, muito ativa e falante, apresenta seu desenho. Na imagem acinzentada, uma única planta, igualmente cinza. Questionada sobre o que lhe chamou atenção no percurso e sobre sua imagem, ela diz: *“acho que é porque, às vezes, me sinto assim, seca e quebrada”*. A professora se põe a chorar e uma colega a conforta: *“na escola, todos nós nos sentimos de vez em quando assim”*. Essa passagem da oficina ficou inscrita na minha memória.

Naquele momento algo aconteceu. A atmosfera daquela oficina torna-se outra, a Unidade de Conservação passa a ser, agora, a paisagem escolar. Uma imagem seca, quebrada, triste. Essa foi a percepção da professora ao se encontrar com ela mesma naquele lugar. A escola, uma zona cinzenta dentro da área protegida. Essa zona indiscernível, onde as coisas se misturam em proporções desiguais, conserva, como diz Deleuze (1981, p. 85), “a heterogeneidade sensível ou a tensão das cores”, gerando um tom quebrado, acinzentado. Uma imagem meio borrada, independentemente de forma e cores definidas, mas pura força de expressão. Imagem que nos atravessa como uma tormenta, uma onda do mar em meio a tempestade, um jato d’água no incêndio. Uma imagem que mantém o pintor dentro do clichê, mas o faz borrá-lo, fazendo a imagem renascer das cinzas.



**Fonte:** Arquivo do Projeto Ateliê Tabuleiro

As paisagens afetivas são criadas nas relações entre pessoas e coisas, humanos e não humanos nas/das paisagens. Olhar uma cena e ver-nos como parte da paisagem não apenas como numa sobreposição de planos, mas sim como uma composição multidimensional

percebida no momento. Com essa noção, uma das oficinas faz seu depoimento como educadora e educanda nesse processo-ateliê e compartilha com os colegas um momento de reflexão sobre a prática. Ela escreve: *“Ao desenhar a paisagem disparada na oficina, o que despertou em mim foi o sentimento de que somos parte integrante de um todo-paisagem, estamos nela compondo seu significado para os outros e para nós mesmos, o tempo todo. Os significados que atribuímos às paisagens são composições carregadas de afeto, através de memórias e sentimentos, em maior ou menor grau. Essas percepções aferem uma dimensão ‘invisível’ no meio físico. Podemos direcionar o olhar para uma casa e vermos somente a casa, ou podemos enxergar o campo se movendo ao redor dela. Uma paisagem está sempre se compondo com o outro, com o que se atravessa nela e suas narrativas insurgentes. Ao capturar a imagem, imaginei junto com a cena vivível uma imagem refletida. Nós na paisagem, com a paisagem, nós somos a paisagem”*.

Ali, humanos e não humanos coexistem, não é um lugar puramente natural, muito menos um lugar idealizado, mas um constructo: “O que chamamos de paisagem é na realidade um povo de paisagistas, o que chamamos de jardim é um exército de jardineiros que não para de mudar e cinzelar o mundo” (Coccia, 2018, p. 6). Esse pensamento possibilita imaginar as plantas cultivando o animal como o animal cultiva as plantas, numa espécie de permacultura<sup>2</sup>. Nesse sentido, podemos considerar educadores ambientais como permacultores, em que eles são ao mesmo tempo sujeitos e objetos de uma cultura permanente, como potencializadores de processos que, por meio de interações com o tempo e o espaço, buscam observar uma paisagem para depois intervir/interagir. Um permacultor/educador trabalha com as fronteiras, valoriza as margens e tem como objetivo a colheita, seja ela o erro, as falhas, as interações, as descobertas, as flores ou frutos.

## **DAS RELAÇÕES QUE PERCEBEMOS E COMPOMOS**

O momento de partilha cria uma atmosfera suspensa, frágil, inebriante, como se criássemos ali outro lugar. Uma Unidade de Conservação aberta, misturada e atravessada pelos mais distintos sentimentos e sensações. Acompanhando o movimento que se faz da arte de produzir paisagens em uma cartografia intensiva, “pois essa cartografia se trata de apresentar os movimentos que o mapa [e poderíamos dizer aqui, a paisagem] percorre até se tornarem o que são” (Preve, 2013, p. 52). Ocupamo-nos com um território movediço, paisagens desmanchadas, não mais de um território estático, fadado à recorrente pergunta: *mas isso é*



*educação ambiental?* Pois é com aquilo que escapa, foge, borra, que buscamos produzir outra ideia de natureza, vida, proteção, outra imagem para a educação ambiental.

São as composições com diferentes práticas, pessoas e matérias que nos movem nessa oficina que vem se desenvolvendo em uma Unidade de Conservação para produzirmos outras relações com ela. Nesse processo, somos convidados a repensar o humano e sua relação com a (T)terra, com o meio, com áreas protegidas. Como num povoamento, abre-se uma escuta para as formas não humanas, as forças das plantas e da terra. Um modo de estar junto e misturado, ensaiando alianças com aqueles elementos. Os exercícios são experimentações que visam nutrir outros modos de conhecer, sentir e habitar o mundo. Por isso, a pergunta: *como revelar outras paisagens na paisagem?* Nesse percurso, a própria noção de Unidade de Conservação ou de área protegida vai se metamorfoseando.

Essa oficina abriu espaço para um ver a mais, para despertar a atenção aos elementos invisíveis ou invisibilizados do lugar. Ao captar imagens subjetivas, vão se deformando os elementos, as cores e as formas de poder que incidem sobre nosso imaginário. Uma tarefa que passa por sentirmo-nos outro e nos relacionarmos com o outro, com a terra, com o sol, fazer mundos, contribuindo com toda uma biosfera, como aprendemos com Coccia. Pensar a paisagem como matéria viva, no combate a tudo o que quer separar, cercear, reprimir de um mundo todo vivo.

É na direção de um ver a mais que trabalhamos com tais oficinas, um ver que é relação com as paisagens, um ver que busca sempre expandi-las, retirando-as de uma imagem clichê. A paisagem não é um dado, antes um dando-se junto com quem olha. Esse jogo permite sair da perspectiva limitada do eu individual e passa para uma perspectiva do eu no outro, pensando uma obra construída na relação: a obra não mais minha, nem dele, mas nossa. Aqui, plantas, céu, nuvens, montanha, casa, pessoas, papéis e pincéis são importantes e potentes parceiros de pensamento e de criação, alterando as funções e as propriedades dos materiais e, como diz Dias (2020), cultivando, assim, quem sabe, possibilidades de eles também entrarem em comunicação conosco.

Tentamos criar ali um espaço para fazer acontecer uma educação implicada com uma poética e uma política das sutilezas, em um processo de desaprendizagem do olhar. Evocar outras potências imaginárias para poder contar histórias que fujam de um clichê. Uma tentativa de povoar nosso corpo com outras memórias. Memórias que construam outro corpo. Um corpo que perceba o invisível, não como metáfora, mas como outra camada do visível, do real, percebendo que os afetos, os desejos, as lembranças também esculpem em nós um corpo,

fazendo-nos mundo, tornando-nos, assim, mundo contemplando-o, percebendo-o, fazendo-o existir. O que tentamos aqui foi apenas uma aproximação com a ideia de Coccia (2018): imaginar é se tornar o que se imagina.

## REFERÊNCIAS

AYALA, Lúcia.; LUNARDI, Adriana Guardiola. **Teatro-educação e interpretação ambiental na Baixada do Massiambu, Palhoça, SC**. Expressa Extensão, UFPel, v. 11, p. 1-10, 2006.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-29, jan./abr. 2002.

COCCIA, Emanuelle. **A virada vegetal**. São Paulo: Edições N-1, 2018.

CORRÊA, Guilherme Carlos.; PREVE, Ana Maria Hoepers A educação e a maquinaria escolar: produção de subjetividades, biopolítica e fugas. **Revista de Estudos Universitários**, v. 37, n. 2, p. 181-201, 2011.

DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon: lógica da sensação**. Trad. Silvio Ferraz e Annita Costa Malufe. Paris: Aux Éditions de la Différence, 1981.

DELEUZE, Gilles. **A imagem-tempo**. Trad. Eloisa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DIAS, Alexandre Pessoa; STAUFFER, Anakeila de Barros; MOURA, Luiz Henrique de; VARGAS, Ana Cristina. **Dicionário de agroecologia e educação**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2021.

DIAS, Suzana. Perceber-fazer floresta: da aventura de entrar em comunicação com um mundo todo vivo. **Revista ClimaCom**, n. 17, 2020.

FUKAHORI, Shygueko Terezinha Ishiy. **Trilha da Restinga do Maciambu: concepção, implantação, interpretação ambiental e avaliação como contribuição ao processo de educação ambiental no Parque Estadual da Serra do Tabuleiro**. 2004. Dissertação (Mestrado em Engenharia Ambiental) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

GIRARDI, Gisele. Mapas alternativos e educação geográfica. **Revista Percursos**. Florianópolis, v. 13, n. 02, p. 39-51, jul./dez. 2012.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

PELBART, Peter Pál. **O avesso do niilismo: cartografias do esgotamento**. Trad. John Laudenberger. São Paulo: Edições N-1, 2013.

PREVE, Ana Maria Hoepers. Geografias, imagens e educação: experiências. **Revista Entre-Lugar**, Dourados-MS, n. 7, p. 49-66, jan./jun. 2013.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.

TERRA do Silêncio e da Escuridão. Direção: Werner Herzog. Alemanha. 1971. **Documentário** (120 minutos). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GI3TghJync8>. Acesso em: 10 nov. 2023.

## Notas

---

1 Atividade desenvolvida e elaborada no projeto “Tabuleiro em Cena”. Para saber: Ayala e Lunardi (2006).

2 Permacultura, que significa “cultura permanente”, em síntese, é a execução de práticas agrícolas e sociais onde se objetiva-se elaborar um desenho espacial utilizando diretamente as características locais e aliando o conhecimento científico com ao conhecimento tradicional. Para saber mais: Dias (2021).