

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA FÍSICA**

JACQUELINE MYANAKI

**Geografia e Arte no Ensino Fundamental:
reflexões teóricas e procedimentos metodológicos
para uma leitura da paisagem geográfica e da
pintura abstrata**

**São Paulo
2008**

JACQUELINE MYANAKI

**GEOGRAFIA E ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL:
reflexões teóricas e procedimentos metodológicos para uma leitura
da paisagem geográfica e da pintura abstrata**

**Tese apresentada à Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de
São Paulo para obtenção de título de Doutora.**

**Área de Concentração: Geografia Física
Orientadora: Prof^a Dr^a Regina Araújo de Almeida**

São Paulo

2008

FOLHA DE APROVAÇÃO

Jacqueline Myanaki

GEOGRAFIA E ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL: reflexões teóricas e procedimentos metodológicos para uma leitura da paisagem geográfica e da pintura abstrata

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção de título de Doutora.

Área de Concentração: Geografia Física

Aprovada em: ____ / ____ / ____.

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Quero aqui expressar minha gratidão a todos que de alguma forma contribuíram e me apoiaram ao longo deste trabalho:

à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela Bolsa de estudos concedida;

à Regina Araújo de Almeida, minha orientadora. Talvez nenhum agradecimento seja compatível com o tamanho da minha gratidão;

à Wal, sempre pronta pra ajudar nos pequenos detalhes ou nas grandes necessidades inadiáveis;

a todo o pessoal da Secretaria da Pós, sempre um grande auxílio e suporte o tempo todo;

aos alunos da 7ª série C da EMEF Vilanova Artigas que me receberam muito simpática e carinhosamente;

à Direção, Coordenação e Professores da EMEF Vilanova Artigas que também foram muito cordiais durante minha presença;

à minha querida amiga Sandra de muitos anos (quantos mesmo?), não só pelo contato e pela ajuda na escola mas por ser realmente uma grande amiga e amigos são imprescindíveis;

à Magali, outra amiga que muito ajudou, muito mesmo, com sua dedicada leitura, os textos enviados da França e outros pequenos grandes favores;

à Juliana pelas cópias de textos enviados lá de Campinas;

ao meu sobrinho Dennys que um dia me inspirou com seu comentário abnegado sobre a paisagem urbana, dentre outros quebra-galhos;

ao meu sobrinho Adrian, sempre solícito, principalmente quando o assunto é informática e afins;

ao Edu, é tanta gratidão, afeto e carinho... muito mais de 6 mil motivos!

aos meus pais, irmãos e familiares, que são meus referenciais insubstituíveis;

à Julinha, por conceder várias horas de atenção e brincadeiras a esta tese;

aos que eu esqueci ou não nomeei, meus agradecimentos e meu perdão!

Estão todos no meu coração!

RESUMO

O principal objetivo desta pesquisa consiste no estudo, desenvolvimento e aplicação de um conjunto de procedimentos metodológicos introdutórios para leitura e percepção da paisagem geográfica, direcionados ao ensino fundamental. Trata-se de uma proposta de articulação de conteúdos de Arte e Geografia baseada na noção de paisagem como texto não-verbal, cuja organização dos procedimentos de leitura recorre a subsídios da semiótica.

Os conteúdos de Arte explorados nesta tese buscam identificar as transformações da noção polissêmica de paisagem, concentrando-se no abstracionismo informal e nas paisagens do pintor brasileiro Antônio Bandeira – um dos principais representantes dessa tendência no Brasil – a fim de possibilitar um processo alternativo de percepção estética da paisagem.

Os conteúdos de Geografia alinham-se principalmente com as pesquisas recentes da Geografia Cultural, que após receberem múltiplas contribuições e influências, tais como da Antropologia, da História, da Filosofia fenomenológica e existencialista, concebe a paisagem como texto e como *marca e matriz* cultural, principais abordagens nas quais esta pesquisa inspirou-se.

Após a reflexão teórica, foi realizado o experimento de uma parcela dos procedimentos metodológicos propostos, com alunos de 7ª série. Os resultados demonstraram que é possível uma mudança na percepção e leitura da paisagem geográfica, quando os modelos de paisagem também são modificados. Verificou-se: abandono da perspectiva e incorporação de vários pontos de vista numa mesma paisagem (visão horizontal, vertical e oblíqua); adição das sensações olfativas, auditivas e táteis; o consentimento da escala afetiva na representação dos elementos; possibilidade de vínculo com o aprendizado das representações cartográficas, dado o caráter abstrato das pinturas de paisagens contemporâneas; a leitura não-verbal como estímulo à expressão verbal; alto grau de interesse dos alunos não só pelos conteúdos desenvolvidos, mas principalmente pelas estratégias envolvendo arte e pintura a guache.

PALAVRAS CHAVES: Geografia, Ensino, Paisagem, Arte Abstrata, Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The main objective of this research is the study, development and application of a set of introductory methodological procedures for the study and perception of geographical landscapes in elementary education. It is a proposal for the synchronization of the course content of Art and Geography based on the concept of the landscape as a non-verbal text, whose organization of study procedures relies on semiotic assistance.

The Art-related content investigated in this thesis aims to identify transformations of the polyssemic notion of landscapes, focusing on informal abstractism and landscapes painted by the Brazilian painter Antônio Bandeira - one of the foremost examples of this tendency in Brazil - in order to create a feasible alternative process for the esthetic perception of landscapes.

Geography content is mainly in accordance with recent research in Cultural Geography, which, upon receiving several contributions and influences, for example from Anthropology, History, and phenomenological and existentialist Philosophy, envisages a landscape as a text and a cultural *mark and matrix*. This approach was the main inspiration for this research.

After theoretical reflection, an experiment was carried out involving a part of the proposed methodological procedures among 7th grade students. The results show that a change in perception and study of geographical landscapes is possible, when the landscape models are also modified. The abandonment of the perspective and incorporation of several points of view into a single landscape (horizontal, vertical and oblique view) was noted; addition of olfactory, audio and touch sensations; the contentment of an affective scale in the representation of elements; the possibility of a connection with the learning of map representations, given the abstract character of contemporary landscape paintings; the non-verbal study as a stimulus to verbal expression; a high-level of interest on the part of students not only in the content developed, but mainly in the strategies involving art and gouache painting.

KEY WORDS: Geography, Teaching, Landscapes, Abstract Art, Interdisciplinary

Sumário

Apresentação	1
1 Introdução	3
1.1 Sobre o tema	4
1.2 Hipóteses	7
1.3 Objetivos	8
1.3.1 Objetivo geral	8
1.3.2 Objetivos específicos	8
1.4 Justificativa	9
1.5 Percurso da tese	14
2 Paisagem: Diferentes Abordagens em Geografia	20
2.1 A Paisagem no discurso geográfico	21
2.2 Geografia e pintura de paisagem: alguns destaques	39
2.3 Ensino de Geografia e paisagem: algumas reflexões	51
3 Arte Abstrata e Paisagem	64
3.1 Da paisagem figurativa à paisagem abstrata	67
3.2 Concepções de abstração em arte	92
3.3 Abstração no Brasil: Antônio Bandeira e antecedentes	98
3.4 Arte-educação e paisagem	114
4 Paisagem: Uma Proposta Interdisciplinar na Escola	123
4.1 A paisagem como linguagem: uma leitura	124
4.2 Um olhar interdisciplinar sobre a noção de paisagem na Geografia Escolar	136
4.3 Procedimentos metodológicos: descrição das atividades	148
Atividade 1 – Paisagem? Alguns exemplos...	151
Atividade 2 – As paisagens de antes e de agora	155
Atividade 3 – O que existe na paisagem?	156
Atividade 4 – Paisagens de Antônio Bandeira	158
Atividade 5 – Compondo paisagens abstratas I	163
Atividade 6 – Exercitando a leitura da obra de Antônio Bandeira	164
Atividade 7 – Compondo paisagens abstratas II	165
Atividade 8 – Paisagens daqui e dali	166
Atividade 9 – Síntese das leituras	167
4.4 Aplicação do Modelo: experiência em sala de aula	168
4.5 Resultados	172

5 Conclusões	186
6 Referências Bibliográficas	192
Apêndices	211
Apêndice A – Tendências do Abstracionismo	212
Apêndice B – Esquema da semiótica de Peirce	215
Apêndice C – Guia para leitura do quadro da atividade 6	216
Apêndice D – Avaliação final do experimento	217
Apêndice E – Exemplos cartográficos para atividade 8	218
Anexos	219
Anexo A – JEAN-LUC PIVETEAU: Tabela de linguagem múltipla	220
Anexo B – Sugestões de textos para atividade 1	221
Anexo C – Sugestão de mapas para a atividade 1	223
Anexo D – Sugestões de quadros para a atividade 2	224
Anexo E – CD-ROM (apresentações em power point)	226
Antônio Bandeira	226
O gênero paisagem na pintura	226
Pequeno roteiro para leitura de obras de arte	226

Figuras

Figura 1. THOMAS ENDER: Colina em Mata Cavalos, em direção ao Catete, 1817-1818	21
Figura 2. ARNOLD FLORENT VAN LANGREN: Delineatio Totius Australis Partis Americae, 1596 (detalhe)	23
Figura 3. JOHN CONSTABLE: The Stour-Valley with the Church of Dedham, 1814	40
Figura 4. CÉZANNE: La montagne Sainte-Victoire vue de Bellevue (1882-1885)	47
Figura 5. PAUL GAUGUIN: La orana Maria (Je vous salue Marie), 1891-1892	49
Figura 6. XIA GUI: Vue Claire et Lointaine de Rivières et de Montagnes (detalhe)	69
Figura 7. MAÎTRE d'OBERRHEINISCHER: Le Jardinnet du Paradis, XVe siècle	71
Figura 8. ALBRECHT DÜRER: Auto-retrato, 1498	72
Figura 9. NICOLAS POUSSIN: Landscape with the Funeral of Phocion, 1648	73
Figura 10. CLAUDE LORRAIN: Landscape with Dancing Figures, 1648	74
Figura 11. JAN VAN GOYEN: Marine Landscape with Fishermen, s.d.	75
Figura 12. JACOB VAN RUISDAEL: Landscape with a house in the grove, about 1646	75
Figura 13. JOHN CONSTABLE: Wivenhoe Park, Essex, 1816	77
Figura 14. WILLIAM TURNER: Shipwreck of the Minotaur	77
Figura 15. VAN GOGH: Paysage au crépuscule, 1890	79
Figura 16. CLAUDE MONET : Impression, Soleil levant, 1873	80
Figura 17. GEORGES BRAQUE: Paysage de L'Estaque, 1908	83
Figura 18. NATALIA SERGEEVNA GONCHAROVA: Rayonist Landscape (La Fôret), 1913	84
Figura 19. MARIA LEONTINA: Da paisagem e do tempo, 1955	87
Figura 20. ANTÔNIO HENRIQUE AMARAL: Paisagem, 1983	88
Figura 21. ÉMILE LAHNER: Paysage Abstraite, 1956	90
Figura 22. ANTÔNIO BANDEIRA: Paysage en bleu, 1956	90
Figura 23. TARSILA DO AMARAL: Paisagem com touro, 1925	99
Figura 24. ALDO BONADEI: Paisagem, 1946	100
Figura 25. WALDEMAR CORDEIRO: Movimento, 1951	102
Figura 26. IVAN SERPA: Formas, 1951	102
Figura 27. ANTÔNIO BANDEIRA: Auto-retrato-Homem de Cavanhaque, 1944	104
Figura 28. ANTÔNIO BANDEIRA - Resumo cronológico da biografia de Antônio Bandeira	105
Figura 29. ANTÔNIO BANDEIRA: Paisagem Noturna, 1944	106
Figura 30. ANTÔNIO BANDEIRA. A Grande Cidade, 1950	107
Figura 31. ANTÔNIO BANDEIRA: Les Clochards, 1949	107
Figura 32. ANTÔNIO BANDEIRA: Cidade e Personagens, 1951	108
Figura 33. ANTÔNIO BANDEIRA. Paisagem Atormentada, 1953	109
Figura 34. ANTÔNIO BANDEIRA: Paysage lointain, 1949	110
Figura 35. ANTÔNIO BANDEIRA. Luas sobre a cidade negra, 1954	111
Figura 36. ANTÔNIO BANDEIRA. La Cathédrale, 1955	111
Figura 37. ANTÔNIO BANDEIRA: Marítima, 1957	112
Figura 38. ANTÔNIO BANDEIRA: Paisagem Azul, 1964	113
Figura 39. HERMELINDO FIAMINGHI: Despaisagem Retícula Cor-luz, 1984	131
Figura 40. ANTÔNIO BANDEIRA: O Sol e a Cidade, 1965	134
Figura 41. THE OPTÉ PROJECT: Mapa das Conexões da Internet, 23 nov 2003	139
Figura 42. ANTÔNIO BANDEIRA: Paysage, 1956	140
Figura 43. ANTÔNIO BANDEIRA: Cidade Iluminada, 1962	160
Figura 44. Análise da tela Cidade Iluminada	161
Figura 45. Exemplos de Mapas e variáveis visuais	162
Figura 46. Aluna DAGMARA (12 anos). Nossa Imaginação (pintura 2)	178
Figura 47. Foto da sala de aula da 7ª C (janela ao fundo)	180
Figura 48. Aluna DELAINE (14 anos). Paisagem Realista Escolar (pintura 1)	180
Figura 49. Contorno do Bairro Sapopemba	181
Figura 50. Aluno JOÃO FELIPE (12 anos). "Natureza e Cor" e "Pássaros"	183

Figura 51. Aluna LISANDRA (12 anos). "As inseparáveis árvores" e "Mundo mágico"	183
Figura 52. Foto do Livro de Artista dos alunos da 7ª C	185

Tabela

Tabela 1. JEAN-LUC PIVETEAU: Linguagem múltipla	43
Tabela 2. Ampliação do esquema proposto por Piveteau (1989)	45
Tabela 3. Síntese dos procedimentos metodológicos propostos e realizados	173

Gráficos

Gráfico 1. Avaliação dos alunos sobre o que foi mais interessante	174
Gráfico 2. Avaliação dos alunos sobre o que foi mais cansativo	175
Gráfico 3. Composição dos alunos I – Atividade 5	182
Gráfico 4. Composição dos alunos II – Atividade 7	182

Apresentação

O conjunto das reflexões que compõem esta pesquisa de Doutorado constitui-se num aprofundamento da investigação sobre a interface entre Arte e Geografia no estudo da paisagem no ensino fundamental.

O interesse por esta interface tem origem no início da formação no ensino superior. Após a conclusão da Licenciatura em Educação Artística e do Bacharelado e Licenciatura em Geografia, o caminho prenunciado para o magistério na Rede Pública de Ensino do Município e do Estado de São Paulo resultou em muitas inquietações a respeito da compartimentalização dos conteúdos no ensino, dentre outros temas.

A Dissertação de Mestrado *A Paisagem no Ensino de Geografia: Uma Estratégia Didática a partir da Arte* (MYANAKI, 2003), defendida no Departamento de Geografia da FFLCH/USP, foi um fecundo momento de reflexão nesta trajetória. Nele a realização do experimento de um roteiro de atividades voltado, principalmente, para alunos de 6ª série do ensino fundamental, permitiu explorar o estudo da paisagem geográfica a partir de quadros figurativos de pintores brasileiros.

Encerrado o Mestrado, uma nova inquietação adveio. Desta vez o desafio das paisagens geográficas aliadas ao estudo da arte abstrata, mais precisamente das paisagens abstratas, porém ainda buscando alternativas didáticas para o cotidiano do magistério.

Assim, esta pesquisa de Doutorado buscou investigar as possibilidades interdisciplinares entre Arte e Geografia, voltada para o ensino fundamental, explorando a vertente abstrata da produção artística nacional, como uma alternativa a mais de modelo de paisagem que sobrevinha ao, de certo modo já superado, modelo baseado na perspectiva renascentista.

A ênfase deste trabalho recai no desenvolvimento de um conjunto de procedimentos metodológicos cujo objetivo é promover a leitura e a percepção da paisagem geográfica. Uma leitura que pretende considerar os valores subjetivos e afetivos normalmente ignorados nos trabalhos de ecologia da paisagem, sem, evidentemente, descartar os valores objetivos e materiais, embora a ciência geográfica disponha de métodos bastante apropriados neste contexto. Alguns subsídios da semiótica, valendo-se da noção de texto não-verbal, também foram agregados à pesquisa.

Esta pesquisa seguiu inspirando-se nos diferentes trabalhos da Geografia cultural, pois persiste a convicção na abordagem cultural como caminho para a percepção, leitura e compreensão da paisagem geográfica, uma vez que a noção de paisagem é uma construção cultural.

I Introdução

A paisagem não se reduz
a uma representação.

Jean-Marc Besse

I.1 Sobre o tema

Ao inserir o vocábulo “paisagem” no *website* de busca *Google*, em meados de 2007, mais de 7 milhões de resultados apareceram associados ao termo. Isto apenas ilustra como pode ser complexo o entendimento de um conceito polissêmico como é a paisagem.

O interesse pela paisagem vem ampliando-se desde fins do século XX, porém não só no campo da Geografia, no qual já foi considerada o principal objeto de estudo, mas também nas ciências ambientais em geral, na Antropologia, nas Artes, na Arquitetura, na Literatura. Sua apropriação pelas diferentes disciplinas amplia também as possibilidades de abordagem.

Para conciliar a multiplicidade de pontos de vista sobre uma mesma noção, é recomendável um esforço de abordagem interdisciplinar, seja no campo científico da produção intelectual, seja na área de ensino – no cotidiano das salas de aula de ensino fundamental e médio.

A interdisciplinaridade vem sendo incorporada pelos profissionais da educação e num momento marcado pela crescente difusão da Internet e das tecnologias virtuais – em que a rapidez das transformações e a circulação de informações estimulam o intercâmbio e criação coletiva no meio virtual (ex: os *sites wiki* que são espaços virtuais de criação livre e coletiva) – esta tecnologia também evidencia uma maior agilidade e prontidão para a interdisciplinaridade.

A difusão da Internet e das tecnologias virtuais tem avançado rapidamente nos últimos anos, a ponto de inaugurar uma nova Geografia – a Geografia da Internet ressaltada por Castells (2001) – e também uma nova cultura e novos espaços. Como analisa Pierre Levy (1994), atualmente os espaços vividos são relativos, os seres humanos vivem simultaneamente uma variedade de espaços de acordo com o tipo de relações que estabelecem, sejam elas temporais, afetivas, estéticas, sociais, históricas, lingüísticas, intelectuais, etc. Pode-se estabelecer uma proximidade maior com pessoas e espaços a quilômetros de distância, a partir de

uma conexão virtual afetiva, em comparação a uma precária relação com as pessoas imediatamente ao lado, é o que Levy chama de espaços antropológicos.

Estas transformações, inevitavelmente, refletem-se de distintas maneiras em todos os setores sociais. Na educação, novos desafios têm se colocado aos profissionais, diante da saturação de informações, nem sempre triadas e confiáveis, a que têm sido submetidos os jovens atualmente. Uma vez que a escola não pode e não deve competir com esse volume de informações produzidas diariamente, então um dos grandes desafios é captar a atenção dos alunos. Tanto que já se fala em “Economia da Atenção”¹.

Deste modo, todo esforço para envolver os alunos, explorando temas e áreas pouco conhecidas, relacionando conteúdos às experiências cotidianas parece ser salutar ao processo ensino-aprendizagem.

Neste mesmo sentido, é extenso o debate em torno das transformações da paisagem em todas as suas conotações. Na Arte, fala-se em morte da paisagem, o gênero da pintura, e mais recentemente, em 1984, o crítico americano Arthur Danto cunhou o conceito de “fim da arte”². Na Geografia, a noção tem sido retomada com múltiplos enfoques, após um momento de esquecimento. No entanto, há um relativo consenso de que o paradigma da “paisagem como esquema simbólico de nosso contato com a natureza” (CAUQUELIN, 1989, p. 35) emoldurada pela perspectiva renascentista já está superado.

É da natureza das paisagens se transformar. Contudo, se considerarmos que as paisagens são construídas socialmente, elas não se esgotam: o que esgota ou degrada é um determinado recurso natural ou uso da paisagem. [...] Os recursos naturais podem se esgotar, mas a paisagem é transformada em outra, ainda que numa lógica perversa, destituída de beleza e de riqueza natural. (LUCHIARI, p. 21-22. In: ROSENDAHL; CORRÊA, 2001a)

¹ O tema “A economia da atenção na era da super/hiper informação: implicações para a aprendizagem” foi debatido pela Prof^a Juana Sancho da Universidade de Barcelona no I Congresso de Educação, Arte e Cultura, em 2007, na Universidade Federal de Santa Maria. Como se trata de um tema relativo ao ciberespaço é possível encontrar, na *Internet*, muitas páginas referentes ao tema e ao livro de Thomas H. Davenport e John C. Beck, *The Attention Economy*.

² Ver entrevista de Arthur Danto concedida a Paulo Ghiraldelli Jr., “Isto não é um Quadro”, Folha de São Paulo, Caderno Mais, p. 10, domingo, 19 de março de 2006.

Há que se desvelar, portanto, em que a noção de paisagem se constitui atualmente. Embora a polissemia do termo relacione a paisagem a várias áreas do conhecimento, esta investigação se restringirá principalmente às Artes e à Geografia, os campos que mais interessam esta pesquisa.

Numa entrevista em que Yves Lacoste (geógrafo), Alexandre Chemetov (paisagista) e Patrice Jourdain (pintor) discorrem sobre a paisagem, nota-se que cada um possui um olhar diferenciado sobre ela (ZANOTELLI, 2005, p. 71-77). O geógrafo descreve a paisagem em termos geomorfológicos, suas vertentes, constituição do solo e arranjos espaciais. O pintor busca correspondências entre os espaços interior e exterior, sentimentos e valores. O paisagista busca compreender a maneira como a paisagem foi formada, mobiliada e explorada.

Porém, nota-se também que, mesmo entre os geógrafos, há olhares diferentes sobre a paisagem. Alguns voltam sua atenção mais ao relevo, à constituição física e outros muito mais aos arranjos sociais.

Ainda lembrando Lacoste (1985), a paisagem na Geografia escolar deve ser lida, percebida e compreendida em sua completude e não só contemplada e admirada, desconectada do raciocínio estratégico.

No caso da trajetória do gênero paisagem em artes, as transformações também precisam ser lidas, percebidas, compreendidas e contextualizadas além de sua aparência visível. O gênero, cujo auge se deu em fins do século XVIII e século XIX, após oscilar entre o simbólico e o pictórico, chegou ao século XX com características abstratas, renunciando ao modelo de organização e escala da geometria perspectivista.

Se, por um lado, presentemente, as propostas de abordagem da paisagem geográfica se mostram cada vez mais plurais, principalmente dentre as abordagens da Geografia Cultural, por outro lado, na Arte, a paisagem também já não se mostra nos mesmos padrões do século XIX, agora ela se apresenta também como uma abstração.

Uma forma alternativa de análise e leitura da paisagem é compreendendo-a como um texto não-verbal, cujos signos extrapolam a noção do visível. É possível que, ao cotejar vários pontos de vista sobre uma mesma noção, maiores sejam as chances de se efetivar tal leitura.

1.2 Hipóteses

O projeto desta pesquisa apresentou as seguintes questões que se colocaram como possíveis hipóteses:

Apesar do caráter polissêmico da noção de paisagem e dos múltiplos enfoques a ela relacionados, sua origem é essencialmente estética. Portanto, sua percepção, leitura e apreensão não poderiam ser melhor estruturadas a partir de modelos estéticos?

A partir do pressuposto que paisagem é uma noção construída culturalmente, que tem origem essencialmente estética, e que o paradigma construído a partir da perspectiva renascentista não responde mais como modelo simbólico das paisagens contemporâneas, então não há que se empenhar na busca de novos modelos que correspondam ao novo estilo, à nova retórica da paisagem?

Portanto, associar o estudo da arte contemporânea, mais especificamente a produção de pintura abstrata contemporânea brasileira, ao estudo da paisagem geográfica no ensino fundamental, poderia contribuir para uma melhor compreensão e apreensão da paisagem tanto em Arte quanto em Geografia?

É possível investigar a paisagem a partir de sua noção como texto não-verbal?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo geral

O objetivo deste trabalho é propor um conjunto de procedimentos metodológicos para leitura e percepção da paisagem geográfica, destinado ao ensino fundamental, a partir da articulação entre Arte abstrata e abordagens da Geografia cultural, entendendo a paisagem como uma linguagem não-verbal, produto da cultura e portadora de significados.

1.3.2 Objetivos específicos

São objetivos específicos desta tese:

- ❖ fazer a revisão bibliográfica das principais abordagens em Geografia que relacionem a Arte aos estudos geográficos, e, em especial, à noção de paisagem;
- ❖ refletir sobre a Arte abstrata como proposta de um modelo alternativo para a percepção e leitura da paisagem geográfica;
- ❖ discutir a aplicação da teoria geral dos signos na leitura e percepção da paisagem geográfica em conjunto com o estudo de obras de Arte abstrata brasileira;
- ❖ pesquisar e selecionar material iconográfico – principalmente reproduções de quadros de Antônio Bandeira e também outros artistas – para organização de material didático;
- ❖ desenvolver e avaliar o material didático – incluindo a concepção e construção coletiva de um *Livro de Artista* com a produção dos alunos – para aplicação dos procedimentos metodológicos de leitura e percepção da paisagem com alunos de 7ª série do ensino fundamental;
- ❖ refletir sobre a importância e aplicabilidade de leituras e percepções da paisagem geográfica a partir da experimentação dos procedimentos propostos.

I.4 Justificativa

A pesquisa realizada pela autora sobre o tema *A Paisagem no Ensino de Geografia: Uma Estratégia Didática a partir da Arte* (MYANAKI, 2003), revelou algumas considerações que impõem a uma nova investigação da interface entre Arte e Geografia no ensino. São elas:

- ❖ apesar da recente e considerável produção científica envolvendo o conceito e a noção de paisagem, o que se verificou no âmbito do processo ensino-aprendizagem, principalmente no nível fundamental, foi um conjunto de equívocos sobre a noção de paisagem por parte de alunos e também por uma parcela dos professores dessas turmas;
- ❖ a maioria dos alunos, com raras exceções, entende a noção de paisagem associada à beleza e a elementos da natureza, ou seja, não há nenhuma intenção ou esforço em distinguir entre a paisagem como conceito geográfico e a paisagem como gênero da pintura em Arte, ignorando-se a polissemia do termo;
- ❖ os manuais didáticos de Geografia, em geral, não possuem um programa de atividades encadeadas para a construção do conceito ou noção de paisagem; embora seja recorrente a distinção e oposição entre paisagem natural e paisagem cultural;
- ❖ em geral, o aluno de 6ª série (adolescente ou adulto do ensino supletivo) tem dificuldades em compreender a paisagem geográfica como um produto da cultura e nem sempre eles se sentem relacionados à paisagem, uma vez que ela é percebida como algo externo e distante deles;
- ❖ esta mesma pesquisa demonstrou ainda a eficácia da utilização de estratégias didáticas a partir da Arte: como aumento no entusiasmo e interesse dos alunos no aprendizado, modificação da percepção sobre a paisagem e a oferta de uma alternativa de construção do conhecimento por meio de linguagem não-verbal, ampliando as possibilidades de apreensão e apropriação da noção de paisagem.

Com base nessas considerações e diagnóstico realizado na pesquisa citada, persiste a convicção na importância da pesquisa de estratégias didáticas e desenvolvimento de metodologias de leitura da paisagem baseadas nesta relação interdisciplinar entre Arte e Geografia, principalmente direcionadas ao ensino fundamental.

Investir numa pesquisa que tenha reflexos sobre o cotidiano da sala de aula do ensino fundamental é uma forma de contribuir para que a construção das representações sociais (de noções como natureza e paisagem, por exemplo) de alunos e professores não se realize somente pelo senso comum ou pela mídia, mas também pela ciência geográfica.

É corrente a disseminação da expressão *leitura de paisagem* nos livros didáticos. Um geógrafo, quando lê a paisagem, decifra seus significados e compreende a relação entre os seus signos. Porém, no cotidiano das aulas de Geografia do ensino fundamental, é preciso ir além da noção de paisagem como produto exclusivo da natureza e compreender o aspecto cultural, social e histórico da produção da paisagem e a polissemia do conceito ao qual relaciona-se uma complexidade de fenômenos, idéias e percepções, agregando as inovações da própria ciência geográfica.

A paisagem existe enquanto noção há aproximadamente 500 anos, enquanto natureza é uma noção bem mais antiga. Por menor que seja a interferência do homem na paisagem, ela existe como produto da observação e enquadramento humanos, portanto, é perversa a distinção e oposição entre paisagem natural e paisagem cultural presente nos livros didáticos. As paisagens são culturais, com maior ou menor grau de interferência humana. Já a equivalência entre paisagem e natureza remonta às próprias origens do termo paisagem, quando ela se tornou a imagem da natureza e a forma congelada da perspectiva³ renascentista (CAUQUELIN, 1989, p. 32).

³ Existem vários tipos de perspectiva e também denominações diferentes para um mesmo tipo, dependendo do número de pontos de fuga e das características da projeção, porém para os fins desta investigação o termo *perspectiva* será adotado de forma indistinta.

Toda a história da paisagem ocidental e também do extremo-oriental denota uma evidência: a paisagem é antes de mais nada o produto de uma operação perceptiva, ou seja, uma determinação sócio-cultural.⁴ (ROGER, 1997, p. 130)

Apesar do esforço dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Geografia (BRASIL, 1998, p. 136.) e dos jargões da academia em termos de estudo da paisagem estarem estampados na maioria dos livros didáticos de 5^ª e 6^ª séries, a *leitura de paisagem* parece merecer mais atenção, como pôde ser verificado.

Assim, numa escala de interesse um pouco diversa, parece ser pertinente que a noção contemporânea de paisagem, bem como os novos modelos de representação que a ela são atribuídos, sejam assimilados nos meios escolares. Ambas as esferas – a produção geográfica científica da universidade e os textos e atividades dos livros didáticos de Geografia das escolas de ensino fundamental e médio – deveriam se valer do entendimento de que sendo a paisagem geográfica uma construção cultural, ela é obra portadora de mensagens, portanto, supõe relação pessoal do sujeito para o sujeito, mediada pela paisagem. Conhecer, decifrar, entender a mensagem e o significado da paisagem geográfica, é conhecer, decifrar e entender o próprio homem.

A noção de que a paisagem é o equivalente da natureza, tal qual ocorria até fins do século XIX, está superada. Para as Artes, o conceito do gênero paisagem na pintura há muito não se traduz mais na representação e exaltação dos elementos da natureza. A paisagem pintada urbanizou-se, desorganizou-se, afastou-se da perspectiva, amalgamou sentidos e superou a noção de que é só o que é visível, enfim abstraiu.

No campo das Artes, o termo paisagem excede sua noção plástica, havendo por exemplo, estudos de paisagens sonoras. Porém por meio da expressão plástica abstrata, é possível explorar as transformações da pintura de paisagem e a superação desse gênero da pintura como um retrato da natureza.

⁴ « Toute l'histoire du paysage occidental, aussi bien qu'extrême-oriental, le montre à l'évidence : le paysage est d'abord le produit d'une opération perceptive, c'est-à-dire une détermination socioculturelle. »

Na Geografia, a paisagem extrapolou a mera combinação de aspectos físicos, biológicos, sociais e incorporou a subjetividade e os aspectos afetivos à sua análise. As propostas metodológicas foram além da noção de paisagem como representação e ela passou a ser marca e matriz (BERQUE, 1984, in: CORRÊA; ROSENDAHL, 1998).

Assim, a fim de compreender, decifrar e ampliar percepções e compreensões sobre a paisagem geográfica, este trabalho propõe um conjunto de procedimentos metodológicos para leitura da paisagem destinado a alunos da 7ª série, do ensino fundamental, entendendo a paisagem como linguagem não-verbal e com enfoque voltado para a pintura abstrata de artistas brasileiros.

Ampliar as oportunidades para se conhecer mais e plenamente as manifestações artísticas brasileiras é uma prerrogativa prevista não só nas Orientações Curriculares de Artes da Prefeitura do Município de São Paulo (PMSP), na Proposta Curricular de Artes do Estado de São Paulo, como também nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes. Ou seja, é consenso que a Arte moderna e contemporânea⁵ brasileira seja conhecida, fruída e compreendida pelos jovens. Articular este conteúdo da Arte abstrata brasileira com a noção de paisagem geográfica atualiza a discussão e multiplica os sentidos sobre aquela.

Para compreender e decifrar essa nova noção de paisagem realizou-se a articulação entre a Geografia, principalmente abordagens da Geografia cultural, alguns conhecimentos e teorias da semiótica e conteúdos de Arte com ênfase na análise de pinturas de Antônio Bandeira (artista plástico brasileiro nascido em 1922 e falecido em 1967), incorporando e refletindo sobre estes conceitos de Arte e suas manifestações, sem fazer uso da Arte apenas como instrumento, mas pretendendo

⁵ Sobre os marcos que separam a arte moderna da arte contemporânea, é arriscado afirmar com precisão, pois não há consenso a esse respeito. Chipp, em seu livro de 1968, afirma que a arte contemporânea tem início por volta de 1945. A Enciclopédia (virtual) Itaú Cultural de Artes Visuais considera a década de 1960 como o marco que separa a arte moderna da contemporânea, mas aponta a existência de especialistas que entendem que a década de 1960 é apenas o início da pós-modernidade, dando margem a um outro debate de caráter mais filosófico. Assim, para os fins desta pesquisa a obra do pintor Antônio Bandeira será considerada como arte contemporânea, uma vez que sua produção situa-se exatamente no intervalo que diferencia as duas referências acima.

que o conteúdo a ser abordado seja também desvelado e apreendido em profundidade.

A preferência do pintor Antônio Bandeira pela temática das paisagens e cidades, aliada à importância do artista como um dos principais representantes do abstracionismo informal no Brasil, contribuíram para a decisão sobre os conteúdos de Artes selecionados. O conjunto das telas de Bandeira oferece numerosas paisagens abstratas, com variadas características de textura, tamanho, formas, movimento e cor, permitindo explorar intensas leituras. São telas que não se restringem à organização espacial da perspectiva, combinando as visões vertical, horizontal e oblíqua, em representações plenas de criatividade e que permitem o reconhecimento da expressão cultural de um período da arte brasileira.

Alternando momentos de leitura dos signos expressos na paisagem, pesquisa e reflexão sobre as pinturas da paisagem em Arte abstrata, investigação histórica e também representação cartográfica, este trabalho destinou-se a um desafio duplo. São eles: contribuir na acumulação e acréscimo dos conhecimentos com a pesquisa sobre a paisagem geográfica e permitir que esse conhecimento reflita-se também na melhoria do processo ensino-aprendizagem do ensino fundamental, uma vez que a metodologia proposta dirige-se a este público, especialmente turmas subseqüentes à 6ª série⁶.

⁶ A Lei 11.274 de 06 de fevereiro de 2006 estabeleceu as diretrizes e bases para o ensino fundamental com duração de 9 (nove) anos, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, em todo território nacional, com prazo até o ano de 2010 para a completa implementação. Assim, as atividades didáticas propostas nesta tese são recomendadas para o 8º ano do ensino fundamental de acordo com a denominação da nova lei ainda em implantação no momento desta pesquisa. Porém, para a redação desta tese foi feita opção pelo uso da denominação antiga, 7ª série (novo 8º ano), uma vez que as novas diretrizes não estarão completamente implementadas até a defesa deste trabalho e as denominações antigas ainda predominam no cotidiano da escola onde as propostas desta tese foram experimentadas.

1.5 Percorso da tese

O percurso desta tese compreende dois modos de proceder que se distinguem, porém são recorrentes: a pesquisa bibliográfica – envolvendo a fundamentação teórica e a pesquisa iconográfica – e o experimento prático. Após concretizado o interesse na investigação sobre a associação entre leitura da paisagem geográfica, arte abstrata, texto não-verbal e ensino, foi realizada uma ampla pesquisa bibliográfica nas diversas frentes e interfaces: Geografia, Arte, Semiótica, Ensino e também Filosofia.

No campo da Geografia, com uma tendência às obras voltadas para a Geografia cultural, foram analisados e relidos principalmente textos que admitem uma relação entre Arte e Geografia. Desde Carl Sauer até geógrafos contemporâneos, a princípio com maiores referências entre os pesquisadores francófonos e posteriormente a descoberta de trabalhos interessantes na língua inglesa. Porém, mantendo-se o foco ainda em autores como Berque e Piveteau.

Também a noção de paisagem como texto orientou a pesquisa para leituras e fontes secundárias, porém não de menor importância, como áreas específicas da Filosofia. Textos relativos ao ensino de Geografia e Cartografia também foram pesquisados, bem como diversos documentos oficiais das redes de ensino, principalmente em versão digital.

No campo das artes, a pesquisa bibliográfica ficou restrita a quatro interesses: arte abstrata, paisagem, perspectiva e arte-educação. Revisar a abstração na História da Arte, resultou numa busca de autores como Worringer e Riegl para compreender um pouco melhor a arte abstrata anterior ao abstracionismo. O interesse definido na obra de Antônio Bandeira conduziu a investigação à sua biografia, seus críticos contemporâneos e posteriores, mas principalmente autores brasileiros.

Para a reconstrução histórica da abstração e para fundamentar o domínio teórico desta tese foi necessária uma ampla pesquisa de imagens, para a qual a *Web* foi intensamente consultada.

A idéia da perspectiva como modelo organizador da paisagem até o século XIX – e negado posteriormente na arte contemporânea – levou à necessidade de compreender um pouco mais profundamente o tema, assim chegou-se a Panofsky e Fragoso.

Sobre arte-educação, uma revisão na já conhecida obra de Ana Mae Barbosa e algumas referências encontradas também em seus livros se fizeram necessárias em alguns momentos.

A noção de paisagem como texto não-verbal conduziu a investigação às publicações na área de semiótica. A princípio uma pesquisa bastante geral, por se tratar de uma temática estranha à formação da pesquisadora. Posteriormente, a investigação ficou restrita a duas autoras brasileiras cujas obras se baseiam principalmente na semiótica de Charles Sanders Peirce, Lúcia Santaella e Lucrécia D'Aléssio Ferrara.

No que diz respeito à parte experimental desta investigação, ela ocorreu na etapa final dos trabalhos. Tratou-se de uma intervenção pontual numa escola municipal de São Paulo que permitiu a reflexão, avaliação e retificação da proposta metodológica. Afora este momento temporalmente definido, muitos outros momentos empíricos relativos ao exercício do magistério como professora de Artes e Geografia (na Rede Municipal e Estadual de São Paulo, respectivamente) são recorrentes a toda trajetória desta pesquisa.

Assim, esta tese está organizada de forma que o capítulo 2 *Paisagem: Diferentes Abordagens em Geografia* traz, na primeira seção, um breve histórico da noção de paisagem em Geografia, voltada para a abordagem cultural e com destaques para as pesquisas que admitem relações entre a Geografia, a Arte e outros campos do conhecimento, como teorias da linguagem.

Parte das pesquisas sobre o termo *paisagem* e o histórico de sua evolução como objeto da Geografia foi realizada em trabalhos anteriores (MYANAKI, 2003; 2006a, 2006b), portanto, este capítulo, fixa-se mais na produção recente que relaciona Arte e Geografia e serve de apoio, fundamentando esta tese da paisagem como linguagem não-verbal e sua relação com a Arte.

A primeira seção do capítulo dois, *A Paisagem no Discurso Geográfico*, busca enfatizar a produção mais recente com interesses na paisagem, sem, contudo, desprezar a produção geográfica mais remota e sua influência nas pesquisas atuais. A segunda seção, *Geografia e pintura de paisagem: alguns destaques*, é reservada a alguns trabalhos de geógrafos que se dedicaram a pesquisar pinturas de paisagem, cujo enfoque merece destaque pela relação direta com esta tese, no intuito de explorar as possibilidades de estudo e a importância da noção de paisagem no ensino fundamental abordado na terceira seção.

Apesar do forte interesse nas pesquisas e métodos de abordagem da paisagem que acolhem algum tipo de relação com as artes pictóricas, esta pesquisa não buscou, como objetivo prioritário, exaurir toda a bibliografia disponível relativa à noção de paisagem, uma vez que não se trata de uma tese centrada na reconstrução da trajetória histórica da disciplina geográfica. Assim, as pesquisas e autores referenciados exercem o caráter de fundamento à elaboração dos procedimentos metodológicos cuja especificidade não encontrou similar em nenhuma bibliografia consultada: a utilização de paisagens em pintura abstrata como referência ao estudo das paisagens geográficas no ensino fundamental.

Sendo assim, algumas propostas e modelos integrados de análise da paisagem, que a consideram como um geossistema, dentre outras mais voltadas aos seus aspectos materiais e físicos ou, ainda, estudos específicos sobre paisagem e literatura ou paisagem sonora, não foram objeto de investigação deste trabalho.

Ainda sobre Geografia e paisagem, a terceira seção do capítulo dois, *Ensino de Geografia e paisagem*, traz algumas reflexões sobre o ensino de Geografia. A seção aponta alguns caminhos e pesquisas realizadas na área que envolvem a noção de paisagem e estratégias didáticas, uma breve análise sobre o conceito de

paisagem na coleção didática utilizada pelos alunos participantes do experimento e ainda algumas discussões sobre o mesmo conceito nas propostas curriculares das redes de ensino do estado e da prefeitura de São Paulo.

O capítulo 3, *Arte Abstrata e Paisagem*, é resultado de uma pesquisa sobre paisagem na arte, abstração, arte brasileira e arte-educação contemporânea. Neste capítulo estão abordados dois temas relativos à arte, fundamentais à elaboração e compreensão dos procedimentos metodológicos organizados: a paisagem e a abstração.

A primeira seção, *Da paisagem figurativa à paisagem abstrata*, é um recorte histórico que permite compreender as transformações da arte pictórica, do século XVIII ao século XX, a partir da análise do gênero paisagem como referencial dessas transformações. O objetivo é traçar um breve percurso histórico deste gênero na pintura ocidental, desde seu apogeu, em torno dos séculos XVIII e XIX, até as vanguardas abstracionistas do século XX, destacando brevemente a importância da perspectiva como técnica determinante dos modos de percepção da paisagem até o século XX.

Simultaneamente a este percurso, o texto realça a transição histórica das representações figurativas para a difusão dos movimentos artísticos modernos de caráter não-figurativo. As reproduções de paisagens contidas neste capítulo ilustram a evolução histórica deste gênero no recorte temporal selecionado, seguindo a direção da figuração para a abstração – uma busca da autonomia dos elementos formais: linhas, cores, volumes, texturas em relação à representação do real.

Na segunda seção, *Concepções de abstração em arte*, a ênfase recai sobre a noção de abstração como estilo de expressão em arte, no qual formas e espaços são simulados sem o compromisso de imitar a aparência do mundo real por meio das técnicas de perspectivação, tendo aqueles elementos formais como o próprio conteúdo.

A terceira seção do capítulo três, *Abstração no Brasil: Antônio Bandeira e antecedentes*, é dedicada à investigação da abstração na arte brasileira. Além do percurso histórico e de algumas especificidades das manifestações artísticas do período no Brasil, a atenção deste segmento está voltada para algumas obras do artista brasileiro Antônio Bandeira selecionadas para este trabalho, uma curta biografia do autor e uma breve análise dos quadros que se seguem à contextualização das obras.

A última seção, *Arte-educação e paisagem*, é uma reflexão sobre arte-educação contemporânea. Uma vez que é destaque desta pesquisa o interesse que os conteúdos de arte aqui explorados não sejam utilizados apenas como ferramentas, esta seção traz algumas recomendações para que os conteúdos de Artes sejam explorados plenamente e de maneira pertinente.

Os capítulos dois e três caracterizam-se, desta forma, como conteúdos e bases essenciais para as discussões propostas nas duas primeiras seções do capítulo quatro a seguir, que ainda prossegue com características de fundamentação teórica, introduzindo e relacionando conceitos de semiótica e texto não-verbal.

O quarto capítulo, *Paisagem: uma Proposta Interdisciplinar na Escola*, tem, inicialmente, como foco a idéia de leitura da paisagem geográfica a partir da arte abstrata. Em seguida, a descrição dos procedimentos metodológicos propostos e dirigidos ao ensino fundamental com base na pesquisa sobre a noção de paisagem em Arte e Geografia anteriormente exposta.

A primeira seção, *A paisagem como linguagem: uma leitura*, trata da possibilidade de leitura da paisagem geográfica, entendendo-a como uma linguagem não-verbal, cuja combinação dos aspectos físicos, biológicos, sociais e, sobretudo afetivos, possam ser percebidos, compreendidos e lidos a partir da articulação entre Geografia e Arte. A proposta de leitura está alicerçada em alguns pressupostos da semiótica e na obra de especialistas da área de linguagens que admitem a leitura de textos não-verbais como auxílio à decifração dos signos da paisagem, já apontando para os procedimentos metodológicos de leitura direcionados ao ensino fundamental.

A partir do entendimento da paisagem como produto da cultura, a proposta de interdisciplinaridade entre Arte e Geografia para a leitura da paisagem geográfica – foco da segunda seção do capítulo quatro – busca explorar o potencial do estudo conjunto da paisagem a partir das trocas entre as duas áreas de conhecimento dirigido ao ensino fundamental. Na seção, *Um olhar interdisciplinar sobre a noção de paisagem na Geografia Escolar*, são verificadas as possibilidades e justificativas para uma interface entre Artes e Geografia no estudo da paisagem, além de explorar as opções de materiais e conteúdos para a proposta metodológica.

A terceira seção, *Procedimentos metodológicos: descrição das atividades*, é um detalhamento dos procedimentos metodológicos propostos para esta tese, como forma de desenvolver a leitura da paisagem geográfica a partir de um modelo alternativo de paisagem, desconectado da maneira perspectivista de representação: as paisagens abstratas.

Na seção seguinte, *Aplicação do modelo: experiência em sala de aula*, são destacados os aspectos que diferenciam a proposta metodológica de sua versão reduzida que foi experimentada junto a uma turma de sétima série de uma escola municipal de São Paulo e uma descrição de sua aplicação prática. A parte final do capítulo quatro detalha os resultados do experimento. Finalizando a tese, estão as conclusões do trabalho.

2 Paisagem: Diferentes Abordagens em Geografia

La géographie, ça sert, aussi,
à comprendre et
à mieux aimer les paysages.

Yves Lacoste

2.1 A Paisagem no discurso geográfico

No momento em que a Geografia se organizou, sistematizou e adquiriu *status* de ciência no século XIX (FERREIRA; SIMÕES, 1986, p.62; SUERTEGARAY, 2005, p. 7; MORAES, 1983, p. 44), a paisagem era definida como um objeto central de estudo dentro de uma perspectiva que variava entre a morfologia – com interesse dos geógrafos numa leitura das formas da paisagem – e o funcionamento da paisagem.

Este período do nascimento da Geografia como ciência autônoma coincide com a fase em que o gênero paisagem também reflete a autonomia dos artistas na escolha dos temas a serem pintados. Dessa época encontram-se as paisagens dos artistas que acompanhavam as expedições de reconhecimento do novo mundo. Expedições como a Missão Austríaca e a Expedição Langsdorff trouxeram para o Brasil Thomas Ender (Figura 1), Johann Moritz Rugendas, Taunay dentre outros artistas, que retrataram as paisagens brasileiras daquele período (MYANAKI, 2003, p. 14).

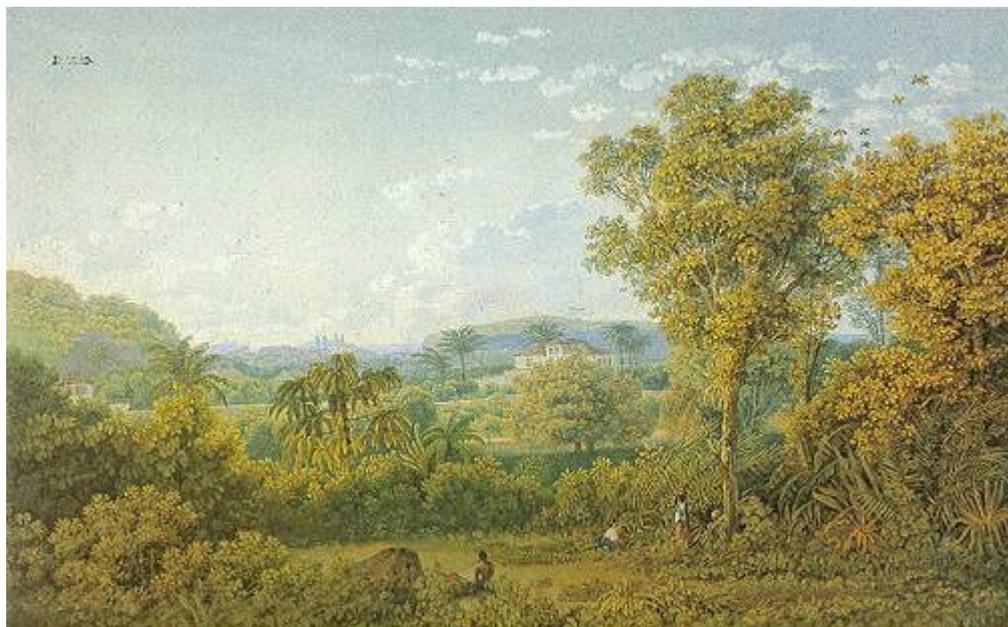


Figura 1. THOMAS ENDER: *Colina em Mata Cavalos, em direção ao Catete, 1817-1818*

Aquarela e opaca sobre papel azul

Kupferstichkabinett der Akademie der bildenden Künste Wien (Áustria)

Disponível em: <<http://itaucultural.org.br>>. Acesso em: 23 jun 2008.

Como a fotografia ainda era uma técnica incipiente no período, a pintura que supria a necessidade de registro do visível. Posteriormente, na segunda metade do século XIX o desenvolvimento das técnicas fotográficas permitiu que a pintura se desvincilhasse de suas funções utilitárias e pudesse se voltar para a reflexão mais do que para a informação (MENEZES, 1997, p. 46). Mas até então, arte e ciência trabalhavam em conjunto no estudo e no registro das paisagens, principalmente do Novo Mundo, o que indica ser uma parceria procedente, considerando-se que o termo e a noção de paisagem têm origem nas artes, mais especificamente por volta do século XV, na Europa Ocidental.⁷

No que diz respeito à cartografia e as pinturas de paisagens, até o Renascimento, há também uma forte conexão entre as duas.

É uma época em que as cartas eram, além de raras, quase sempre rudimentares e em escala muito reduzida. O importante era dar aos oficiais uma visão sugestiva do terreno onde, eventualmente, eles combateriam. Não faltavam artistas; e um desenho era feito muito mais rapidamente do que uma carta, além de ser muito mais facilmente compreendido pelos oficiais que ainda não tinham muita habilidade com documentos cartográficos. (LACOSTE, 1976, p. 123)

Além da ausência clara de distinção na terminologia⁸, arte e técnica se mostravam associadas nos mapas produzidos até aquele momento e assim permaneceu por algum tempo ainda. “Cartografia e pintura de paisagem estavam igualmente conectadas pelo fato de que seus profissionais tinham concepções comuns sobre a terra e compartilhavam os problemas de seleção dos fenômenos e de representá-los coerentemente numa superfície plana”⁹ (REES, 1980, p. 61).

⁷ Sobre a origem do termo *paisagem*, apesar da imprecisão dos registros no que se refere às datas exatas, na maior parte da bibliografia consultada, os especialistas concordam que o termo surgiu entre os séculos XV e XVI e em diferentes datas posteriores nas diversas nações ocidentais. Ver: Claval (2004, p. 14. In: CORREA & ROSENDAHL, 2004); Roger (1997, p. 19); Cauquelin (1989, p. 35). As possíveis origens do termo e da noção de paisagem foram abordadas na Dissertação de Mestrado, *A Paisagem no Ensino de Geografia: Uma Estratégia Didática a partir da Arte* (MYANAKI, 2003, p.13).

⁸ Besse (2000, p. 17) também atenta para o fato de que os historiadores afirmam que o vocabulário relativo às pinturas de paisagens e representações geográficas, no século XVI, era o mesmo. Em nota de rodapé indica extensa bibliografia a respeito.

⁹ Cartography and landscape paintings were also connected by the fact that their practitioners held common conceptions of the earth and shared the problems of selecting phenomena and of representing them coherently on a plane surface.



Figura 2. ARNOLD FLORENT VAN LANGREN: *Delineatio Totius Australis Partis Americae*, 1596 (detalhe)

39 x 55,5 cm - Cid Collection

Fonte: INSTITUTO CULTURAL BANCO SANTOS, *O Tesouro dos Mapas – A Cartografia da Formação do Brasil*, p.55, 2002. CD-ROM.

Do mesmo modo, o pintor e o cartógrafo, ambos observadores de espaços e de fenômenos do mundo terrestre, desenvolvem uma arte da leitura visual dos signos que constituem a qualidade própria de uma paisagem. (BESSE, 2000, p. 19)

Na Figura 2, tanto sua concepção artística – expressa nas formações montanhosas, nas cenas das vidas dos povos e na rosa dos ventos – quanto suas bases técnicas, ou as duas coisas ao mesmo tempo cativam quem observa este detalhe de um mapa desenhado por Arnold Florent van Langren, no século XVI. (MICELI, 2002, p. 51. In: INSTITUTO CULTURAL BANCO SANTOS – CD-ROM).

Para os viajantes e geógrafos do século XIX, a paisagem era entendida como interface de processos naturais e sociais, seu estudo e análise faziam-se, sobretudo, a partir de representações cartográficas, croquis e desenhos realizados em campo, boa parte deles por artistas ou como pinturas artísticas.

Alexander von Humboldt (1769-1859) foi considerado o responsável por difundir a noção de paisagem em Geografia na segunda metade do século XIX, instituindo a idéia da Geografia como ciência da paisagem, cujos fundamentos estavam baseados na natureza como algo dinâmico e em busca de equilíbrio, num método racional empírico e na busca de leis gerais onde as diferentes fisionomias constituiriam um todo (BOLÓS, 1992, p. 7-8).

À frente da escola alemã de Geografia, Humboldt é um dos sistematizadores das bases teóricas da ciência geográfica e entendia o conceito de paisagem a partir de influências do determinismo ambiental. A paisagem natural era o foco principal de Humboldt que via as ações humanas sobre ela de maneira limitada.

Apesar do entendimento de Humboldt sobre o senso estético do romantismo alemão que permeava o conceito de paisagem à época, foi seu seguidor, Oscar Schlüter, quem “se mostrou muito mais influenciado pela visão germânica de paisagem, entendendo esta como uma totalidade, onde se integram os elementos da natureza e os elementos da cultura” (CARVALHO; CAVICCHIOLI; CUNHA, 2002, p. 320). Schlüter também influenciou fortemente a Geografia humanista na década de 1950.

Em meados do século XIX e ainda seguindo as idéias de Humboldt, a paisagem em Geografia ainda era um conceito com forte caráter voltado à interconexão da atmosfera, litosfera, hidrosfera como suporte para a biosfera, numa doutrina holística cujo interesse era voltado para os fenômenos naturais.

Já no início do século XX, a paisagem passou a ser entendida como sistema, a partir dos aportes da biologia e dos estudos ecológicos. Esta aproximação entre paisagem e outras áreas do conhecimento resultou em diferentes estudos sobre a paisagem, ora a partir de modelos quantitativos, ora a partir de modelos qualitativos, sendo que alguns procedimentos combinam técnicas mais reflexivas e complexas de análise da paisagem. De qualquer maneira, é comum um certo reducionismo, no qual o homem desaparece da paisagem: conforme o estudo, ganha-se na representação científica e perde-se na evocação das representações das relações emocionais (ROUGERIE; BEROUTCHACHVILI, 1991, p.46).

Com a incorporação de noções da economia e do marxismo na dinâmica da evolução da ciência geográfica, tomaram impulso pesquisas sobre conceitos como espaço geográfico e território por uma parcela dos geógrafos, preterindo assim, temporariamente, o interesse pela paisagem até sua retomada, principalmente pela Geografia cultural.

Nos encaixos da noção de paisagem e sua apropriação pelas mais diversas áreas do conhecimento, observa-se que seu ressurgimento nos estudos geográficos coincide também com a emergência das recentes inquietações ambientalistas. A recusa aos reducionismos cometidos por alguns modelos anteriores e a busca de uma abordagem totalizante que compreenda um equilíbrio entre objetividade e subjetividade passaram a fazer parte das exigências.

Ocorre que a sucessão dos estudos de paisagem tem, no início do século XX, características próprias de uma disciplina natural, com interesse nas qualidades físicas e bióticas da paisagem. Já no decorrer de meados do século estes estudos caminharam para uma abordagem sócio-cultural e psicológica da paisagem, e também uma interpretação estética e cênica da mesma, sendo que o caráter interdisciplinar é o que caracteriza os métodos mais recentes (CARVALHO; CAVICCHIOLI; CUNHA, 2002, p. 336).

As mais significativas e recentes mudanças nos estudos da paisagem geográfica começaram a ocorrer a partir da multiplicação dos trabalhos da Geografia humanista surgida na década de 1950, com os trabalhos de abordagem cultural da chamada Geografia cultural e, posteriormente, a partir da década de 1970, com a renovação da Geografia cultural.

Dentre os antecedentes desta transformação está a obra de Carl Sauer, principalmente o texto *A Morfologia da Paisagem*, publicado em 1925. O texto apresenta dupla importância: antecipou as bases da Geografia cultural que se estabeleceria a seguir e teve forte influência na Geografia humanista. Como o próprio título sugere, trata-se de um estudo da paisagem analisada morfologicamente, cujas partes integradas dão a visão do caráter orgânico da

paisagem. Para Sauer a paisagem cultural é produto da ação da cultura sobre a paisagem natural (CORRÊA; ROSENDAHL, 1998, p. 8-9).

Os fatos da geografia são fatos de lugar; sua associação origina o conceito de paisagem. Do mesmo modo, os fatos da história são fatos do tempo; sua associação origina o conceito de período. Por definição, a paisagem tem uma identidade que é baseada na constituição reconhecível, limites e relações genéricas com outras paisagens, que constituem um sistema geral. Sua estrutura e função são determinadas por formas integrantes e dependentes. A paisagem é considerada, portanto, em certo sentido, como tendo uma qualidade orgânica. (SAUER, 1925. In: CORRÊA; ROSENDAHL, 1998, p. 23)

[...] os principais pontos contidos, em *The Morphology of Landscape*, que foram fundamentais para o desenvolvimento da geografia cultural americana: o primeiro é a valorização da relação do homem com a paisagem (meio ambiente), que por ele é formada e transformada em habitat; o segundo é de que a análise desta relação é sempre vista em comparação com outras paisagens, formatadas de forma orgânica, sendo que esta visão integral da paisagem é a característica que individualiza a geografia como disciplina. (HOLZER, 1992, p. 34)

Segundo Holzer (1992, p. 34) o que há no trabalho de Sauer, que aproxima a Geografia cultural da Geografia humanista, é sua afirmação de que a Geografia está “além da ciência”. Ao fazer tal afirmação, Sauer encoraja a relação entre Arte e Geografia nos estudos de paisagem, que viria a ser tema de várias pesquisas geográficas de abordagem cultural, ulteriormente.

Muito do significado da área se encontra além das regras científicas. A melhor geografia jamais deixou de levar em conta as qualidades estéticas da paisagem, para a qual não conhecemos outra abordagem a não ser a subjetiva. (SAUER, 1925. In: CORRÊA; ROSENDAHL, 1998, p. 61)

A vertente humanista da Geografia tem suas raízes nos Estados Unidos, no final da II Guerra Mundial e seu desenvolvimento acabou por gerar diversas subáreas, daí ser confundida com a Geografia da percepção e do comportamento e muitas vezes considerada subcampo da Geografia cultural. Dentre outros aspectos, apresenta influências filosóficas fenomenológicas e existencialistas, cujo interesse era justamente uma aproximação e valorização da experiência humana. Com esse aporte fenomenológico-existencialista, buscou-se fazer emergir um diálogo criativo entre o homem e seu ambiente (Holzer, 1992, p. 4 e 193).

Apesar da preferência pelo *lugar* como categoria principal dos estudos humanistas e do surgimento da idéia de espaço vivido (*espace vécu*), a paisagem também foi objeto de investigação de alguns autores da Geografia humanista. Yi-Fu Tuan, que ainda é um dos principais autores da Geografia humanista, ao difundir o

neologismo *topofilia* – sentimentos e laços afetivos dos seres humanos com o meio ambiente material (TUAN, 1974, p. 107) – consagrou muitas páginas de seus escritos às relações entre paisagem e cultura no estudo da topofilia.

Dentre as contribuições de Tuan, que têm um caráter essencialmente multidisciplinar¹⁰, devido à profusão de exemplos extraídos das artes, da literatura, da antropologia e ciências em geral, está sua análise de percepção espacial e temporal. Nesta análise, Tuan destaca a importância e o condicionamento das artes visuais, mais especificamente, as pinturas de paisagens e a representação do espaço em perspectiva.

Tuan cita Kenneth Clark, Leonardo da Vinci, Arnheim, dentre outros, no exame do condicionamento ao qual o olhar foi submetido a partir da convergência das linhas para um ponto de fuga, nas artes pictóricas, a partir do século XV, na Europa.

Ver a paisagem em perspectiva pressupõe uma importante reordenação do tempo e do espaço. (TUAN, 1977, p. 137)

Sob a influência das imagens de paisagem, pintadas ou captadas pela máquina fotográfica, aprendemos a organizar os elementos visuais em uma dramática estrutura espaço-temporal. Quando olhamos uma cena campestre, quase automaticamente arranjamos os seus elementos de modo que fiquem colocados ao longo do caminho que desaparece no horizonte distante. Outra vez, quase automaticamente nos vemos andando por esse caminho; suas bordas convergentes são como uma flecha apontando para o horizonte, que é nosso destino e futuro. O horizonte é uma imagem comum do futuro. [...] Toda pintura ou fotografia de paisagem em perspectiva nos ensina a ver o tempo 'flutuando' através do espaço. [...] Tanto o passado como o futuro podem ser evocados pela cena distante. (TUAN, 1977, p. 138)

Outro autor que apresenta influência direta na evolução das pesquisas em Geografia humanista é John Kirtland Wright (1891-1969), geógrafo americano. As proposições de Wright entendem que a subjetividade estética é necessária para a Geografia, uma vez que os elementos subjetivos se convertem em impressões legítimas sobre os fenômenos.

¹⁰ Um dos trabalhos de Tuan (1979), intitulado *Paisagens do Medo*, aborda a temática do medo e suas manifestações nas crianças e nos adultos, em tempos e espaços diversos. A natureza do medo que se transforma conforme os mistérios do desconhecido vão sendo desvendados; as novas formas de organização espacial e social que modificam as fontes do medo e as relações entre a cidade e o medo são algumas das paisagens que Tuan analisa neste livro.

Ao analisar a influência de Wright na Geografia humanista, Holzer afirma que “a subjetividade estética [da proposta de Wright] teria ainda o propósito funcional de realçar os sentidos dando clareza ao texto, e de dotar a Geografia de um traço artístico, como acontecia nas obras geográficas do passado” (HOLZER, 1992, p. 55)

A evolução da Geografia humanista caminhou, na década de 1960, para uma atenção centrada nas pesquisas sobre percepção ambiental¹¹. Apesar do conceito de paisagem aparecer em alguns trabalhos de Lowenthal, foi mesmo nas investigações de abordagem cultural que a paisagem reapareceu com maior vigor.

Entre os franceses, Eric Dardel (1899-1967) é um dos precursores mais importantes da chamada Geografia humanista apesar de ter permanecido esquecido por algumas décadas. Sua principal obra *L'Homme et la Terre* (1952) antecipou a análise fenomenológica intensamente produzida algumas décadas depois por outros autores.

Na busca da experiência fundamental entre o homem e a Terra, Dardel utilizou a expressão *geograficidade* como resultado da relação homem-Terra, no espaço geográfico que “tem um horizonte, um modelado, cor, densidade. Ele é sólido, líquido ou aéreo, largo ou estreito: ele limita e resiste”¹² (DARDEL, 1952, p. 2). O espaço geográfico para Dardel é único e possui uma singularidade enquanto o espaço geométrico é vazio de conteúdo, homogêneo, uniforme, neutro.

Para Dardel, a paisagem “é um conjunto: uma convergência, um momento vivido. Uma ligação interna, uma ‘impressão’, unindo todos os elementos”¹³ (DARDEL, 1952, p. 41). “A paisagem colocaria em questão a totalidade do ser humano, suas ligações existenciais com a Terra, ou, com preferia o autor [Dardel], sua geograficidade original” (HOLZER, p. 113. In: ROSENDAHL; CORRÊA, 2001).

¹¹ Sobre percepção ambiental ver a coletânea de trabalhos *Percepção Ambiental: a experiência brasileira*, del Rio e Oliveira (1996).

¹² [...] l'espace géographique a un horizon, un modelé, de la couleur, de la densité. Il est solide, liquide ou aérien, large ou étroit : il limite et il résiste.

¹³ [...] est un ensemble : une convergence, un moment vécu. Un lien interne, une « impression », unit tous les elements.

Esta definição de Dardel, ao mencionar a paisagem como uma convergência, está implicitamente referindo-se à organização hierárquica que a perspectiva impôs à noção de paisagem a partir do renascimento. Uma livre associação também poderia ser feita, as paisagens pintadas a partir da perspectiva estariam mais próximas do espaço geométrico, enquanto as paisagens abstratas poderiam se aproximar mais do espaço geográfico, da geograficidade e, portanto do meio perceptivo.

Sendo Dardel um dos precursores da relação entre fenomenologia¹⁴ e Geografia, cabe salientar que esta orientação filosófica está por trás da flexibilidade de métodos e abordagens que predominaram na Geografia ao longo da segunda metade do século XX, como enfatizou Besse.

O ponto de vista fenomenológico, em geografia, permitiu abrir novos campos de pesquisa, suscitando o interesse pelas percepções, representações, atitudes diante do espaço. Além disso, ele tornou possível a utilização de novos métodos, demandando recursos para interpretação, descrição, introspecção, ou análise das comunicações. Ele fez aparecer, enfim, novos corpos de informações: os “discursos”, as tradições literárias, filosóficas, religiosas, ou ainda as artes plásticas, são consideradas hoje como portadores de saberes e significações geográficas. (BESSE, 2000, p. 78)

Nos países francófonos, a Geografia humanista teve um desenvolvimento diverso e independente da Geografia humanista anglo-saxônica. É mais comum a literatura especializada atribuir à idéia de espaço vivido, surgida na década de 1960, como elemento comum entre os trabalhos dos geógrafos humanistas franceses. Esta idéia ganhou, na década de 1970, intensa visibilidade nos meios acadêmicos e na mídia, tendo a revista *L'Espace Géographique* como um referencial para as publicações desses autores. Roger Brunet é um deles, tendo dado início na edição número 3(2), de 1974, dedicada ao tema *paisagens e semiologia*, a uma série de estudos sobre análise semiológica da paisagem (HOLZER, 1992, p. 435)

Em 1976, uma profusão de reflexões de diversos autores sobre o estudo da paisagem surgiu, no número 7, do periódico *Hérodote*, sobre o tema *A quoi sert le paysage?* Em 1987, nova edição sobre o tema *Paysages en Action*, com

¹⁴ Sobre fenomenologia e ciências humanas, ver Bello (2004) e sobre fenomenologia e Geografia ver Nogueira (2004).

contribuições de naturezas diversas entre si, que viria a caracterizar o cenário dos estudos da paisagem geográfica nos anos 1980, quando também a idéia de espaço vivido começa a ser substituída pela Geografia das representações.

Organizada em torno dos problemas de percepção, a Geografia das representações utiliza-se, dentre outros materiais de cartas mentais, no intuito de revelar a variedade das representações humanas, as concepções que as imagens podem veicular sobre as paisagens, os lugares. (BAILLY, 1991) Os principais autores são Antoine Bailly e J. B. Racine.

Michel Collot (1986) também aponta caminhos para a percepção da paisagem, a partir da perspectiva fenomenológica e psicanalista. Collot afirma que a paisagem não é um objeto autônomo, uma vez que sujeito e objeto são inseparáveis.

A paisagem é uma interface entre o espaço objetivo e espaço subjetivo: sua percepção coloca em jogo a um só tempo o reconhecimento de propriedades objetivas e a projeção de significações subjetivas. Mas ela é também um lugar de troca ente o espaço individual e espaço coletivo: o indivíduo se sente em casa na paisagem, já que ela pertence a todos. (COLLOT, 1986, p. 31)

Seguindo os caminhos da escola francesa de Vidal de La Blache, precursor do possibilismo e do conceito de gênero de vida, que valorizava também as características sócio-culturais na constituição da paisagem, está o francês Pierre Monbeig.

Em recente releitura da obra de Pierre Monbeig, Salgueiro (2000) destaca o caráter figurativo de seu discurso, e a noção de paisagem no cerne de seus questionamentos, afirmando mesmo que o campo de estudo do geógrafo é a paisagem e que incursões em ciências afins são necessárias. Para Monbeig o estudo das paisagens feito somente com palavras, nomes e números ficava incompleto sem as imagens que ele valorizou em sua coleção de diapositivos.

A releitura de textos consagrados da chamada Geografia Cultural – principalmente da Escola de Berkeley¹⁵ –, paralelamente ao fortalecimento do grupo de geógrafos

¹⁵ O volume 5 da coleção Geografia Cultural, apresenta textos que discutem e analisam a importância da Escola de Berkeley, incluindo traduções de textos de Sauer (CORRÊA;

dedicados às abordagens culturais desde a década de 1970, fez destacar, no cenário da Geografia, uma produção relativamente volumosa dedicada à paisagem.

Novas perspectivas apareceram no domínio dos estudos sobre a paisagem no final dos anos setenta. A paisagem cessou de ser concebida como um dado objetivo. O enfoque foi, a partir de então, colocado na dialética entre a dimensão objetiva e a dimensão subjetiva do olhar e sobre a relação entre a paisagem como marca da cultura e a paisagem como matriz da cultura. (CLAVAL, 2002, p. 160. In: CORRÊA; ROSENDAHL, 2003).

Dentre as inovações, a Geografia cultural¹⁶ inseriu a paisagem urbana em seus estudos, já que até então a paisagem carregava forte referencial rural da raiz etimológica francesa, *pays*, donde deriva a palavra *paysan* que significa camponês. Sua noção tinha uma suposta estabilidade relacionada aos modos de vida rurais e às atividades agrícolas, quando estas eram fundamentais no processo de construção das paisagens (DOMINGUES, 2001, p. 59).

Para Anne Cauquelin (1989) o paradigma paisagem tal como foi compreendido na era moderna, foi construído a partir das práticas pictóricas da perspectiva renascentista, como fora mencionado nas investigações de Tuan. Ou seja, a partir do aperfeiçoamento das técnicas da perspectiva na pintura do gênero paisagem, nas artes, a forma não-emoldurada da paisagem passou a se constituir como um equivalente da natureza. Foi como equivalente da natureza, que a noção de paisagem – e a idéia de “ordenamento construído” (CAUQUELIN, 1989, p. 41) a partir da perspectiva renascentista –, constituiu-se por volta de 1900 em objeto de estudos da ciência geográfica.

Porém, para Cauquelin (1989, p. 148) mesmo as paisagens urbanas são paisagens, pois a metáfora, como figura de linguagem presente na retórica da paisagem, transforma os elementos urbanos fazendo-os representar os elementos

ROSENDAHL, 2000). Ver também texto de Roberto Lobato Corrêa, *Carl Sauer e a Escola de Berkeley – Uma Apreciação* (In: ROSENDAHL; CORRÊA, 2001)

¹⁶ A Coleção Geografia Cultural traz no volume 6, textos de autores anglo-americanos da chamada nova Geografia cultural (CORRÊA; ROSENDAHL, 2000a). O volume 10 abarca uma parcela da produção francesa na área de Geografia cultural (CORRÊA; ROSENDAHL, 2002).

da natureza. A própria constituição da paisagem urbana é toda ela perspectiva em sua essência¹⁷.

Provocando, pois, por meio do jogo, o amante da natureza-natureza, eu poderia antecipar que a paisagem urbana é mais nitidamente paisagem que a paisagem agreste e natural... sua construção é mais marcada, mais constante, ainda mais coagente. Ali tudo é moldura e enquadramento, jogos de sombra e de luz, clareira de encruzilhadas e sendas tortuosas, avenidas do olhar e desregramento dos sentidos. Reconhecimentos de formas e surpresas elegantes. O canto do bosque, o recanto de rua onde todo mundo teme pela própria integridade, a praça do ócio (o jardim público, tão anticidade como antinatureza) são ali contíguos aos altos e majestosos pilares das catedrais-florestas. Não está ausente um só elemento, nem mesmo o regato subterrâneo cujo murmúrio incessante embala nossas noites urbanas e jorra de "bocas", tal como fonte nas fendas dos rochedos. (CAUQUELIN, 1989, p. 150)

Para a filósofa, todo esse mecanismo de substituir, subtrair, compor as paisagens a partir da combinação de seus elementos e suas percepções, é um trabalho culturalmente construído, relativo a cada cultura (CAUQUELIN, 1989, p. 151).

É justamente quando "revela sua dimensão cultural", na contemporaneidade, que a paisagem rompe com o conceito estritamente ligado à idéia de natureza (LUCHIARI, p. 09. In: ROSENDAHL; CORRÊA, 2001a)

[...] a partir da década de 1950, a paisagem geográfica deixa de ser local, regional, e passa a conter uma série de signos que remetem a fluxos em conexão com o mundo. As inovações técnicas, a evolução dos transportes, a aceleração da circulação dos homens, das informações e das mercadorias alteraram o sistema de interpretação das paisagens. As regiões econômicas passaram a representar melhor o novo mundo da técnica, da informação, do capital e da densidade de bens e pessoas. (LUCHIARI, p. 16. In: ROSENDAHL; CORRÊA, 2001a)

Ainda sobre esta segmentação entre rural e urbano, Donadieu (1998) menciona que mudanças nas relações e significações do espaço rural têm vinculação com a arte dos paisagistas. No caso da França, apesar de três quartos da população viverem em ambientes urbanos, a maior parte desta população relaciona o lazer às áreas rurais e suas paisagens. Assim, a preocupação com o desaparecimento de algumas paisagens agrícolas em áreas de expansão urbana, além de resultarem em legislação específica, introduziram uma dissociação entre espaço agrícola e espaço rural, criando demanda por uma agricultura paisagista, que venha substituir aquela dos jardins do século XIX, que eram representações da natureza.

¹⁷ Ver a obra de Nicolas Poussin (conf. p. 73), que no século XVII inseria elementos da arquitetura nas suas paisagens para compensar a quase inexistência de linhas verticais na natureza.

A idéia controversa de paisagem remete a dois níveis perceptíveis de realidade, distintos, porém, indissociáveis, um subjetivo, e outro objetivo. A paisagem é, ao mesmo tempo, a realidade e a imagem desta realidade interpretada, julgada e apreciada a partir de modelos transmitidos pela cultura. Ela supõe o olhar dos habitantes tanto quanto dos viajantes e, nesse caso, torna-se uma constante do discurso político contemporâneo das sociedades ocidentais. Assim como a idéia de natureza, a noção de paisagem funciona como um termo de transição social entre atores da (re)construção dos territórios.¹⁸ (DONADIEU, 1998, p. 194)

Assim, na década de 1970, os estudos sobre paisagem diversificaram-se dentro e fora da chamada Geografia cultural, inaugurando uma nova fase na Geografia¹⁹. Entre os autores que contribuíram para a elaboração de uma teoria da paisagem cultural, encontra-se Jay Appleton, geógrafo britânico, cujo livro *The experience of landscape* de 1975, propõe o desenvolvimento de uma teoria para as reações estéticas frente à paisagem.

Embora o autor afirme, no prefácio, não se tratar de um livro de Geografia, ele mesmo aponta ter realizado algumas explorações nessa área, no capítulo que versa sobre o potencial estético dos lugares, no qual descreve cinco estudos de caso. Com referências ao behaviorismo, Appleton (1975) busca responder o que gostamos nas paisagens e por que gostamos.

Appleton (1975) entende que o simbolismo é resposta e a ponte que une as duas hipóteses: sobrevivência biológica e prazer da paisagem. Assim, as reações estéticas se dividiriam entre inatas e as advindas da prática e da experiência da paisagem, sejam elas advindas da arquitetura, pintura, fotografia, literatura, cada meio com um potencial ou limitação.

¹⁸ L'idée controversée de paysage renvoie à deux niveaux perceptibles de réalités, distincts mais indissociables, l'un subjectif, l'autre objectif. Le paysage est à la fois la réalité et l'image de cette réalité interprétée, jugée et appréciée à partir de modèles transmis par la culture. Il suppose le regard des habitants comme des voyageurs et, à ce titre, est devenu une constante du discours politique contemporain dans les sociétés occidentales. Comme l'idée de nature, la notion de paysage fonctionne comme un terme de transaction sociale entre acteurs de la (re)construction des territoires.

¹⁹ Sobre Geografia Cultural, ver também Claval (1995, 2001, 2001a, 2001b), Corrêa e Rosendahl (2006), Rosendahl e Corrêa (1999), Corrêa e Rosendahl (2003); *L'Espace Géographique*, Tome X, Nº 4, Out/Dez 1981.

Donaldo Meinig em 1979, organizou o livro *The Interpretation of Ordinary Landscapes-Geographical Essays*. O livro reúne nove ensaios de sete autores em torno do tema paisagem. O próprio Meinig assina três ensaios. Em *The beholding eye* (p. 33-48), considerando a complexidade da noção de paisagem, Meinig apresentou dez maneiras diversas de se ver a paisagem: paisagem como natureza, como habitat, artefato, sistema, problema, bem, ideologia, história, lugar e estética. Os outros dois ensaios versam sobre as paisagens simbólicas e sobre a obra de William G. Hoskins e John Brinckerhoff Jackson. Os demais autores do livro que contribuem para compor uma interpretação das paisagens são: Peirce F. Lewis, Marwyn S. Samuels, Yi-Fu Tuan, David Lowenthal, David E. Sopher e J. B. Jackson.

Com variadas abordagens que compreendem, por exemplo, a paisagem como texto, como imagem cultural ou paisagens imaginárias (SCARIATI, 1990), a paisagem passou a ser tema de trabalhos que vão muito além da sua mera descrição morfológica, e que não são, necessariamente, estudos que substituem as abordagens anteriores, mas que complementam e somam, elucidando ainda mais as complexas relações que ali (na paisagem) se estabelecem.

[...] não significa dizer que as novas abordagens tornaram obsoletas aquelas empreendidas na primeira metade do século [séc. XX]. Elas as complementam, mostrando o quanto as preocupações atuais vão mais longe: não se trata mais de contentar-se em descrever o meio ambiente no qual vivem e trabalham os homens; o que se procura compreender são as relações complexas que se estabelecem entre os indivíduos e os grupos, o ambiente que eles transformam, as identidades que ali nascem ou se desenvolvem. (CLAVAL, 2004, p. 71. In: CORRÊA e ROSENDAHL, 2004)

Dentre as diversas propostas de abordagem que surgiram a partir da década de 1970, Gilles Sautter propôs em 1979 o estudo da paisagem como convivência, uma análise que traça um panorama do súbito interesse pela paisagem em quase todos os meios (na mídia, nos meios intelectuais, nas manifestações artísticas, etc.). Uma explosão na qual a paisagem, que passou a ser objeto cultural dissociado e independente do olhar, é entendida como conivente, seja evocada ela mesma por suas características ou como mediadora de interesses. De onde resultam duas formas de convivência: uma que exclui, na qual a tendência é fortalecer a identidade coletiva, e outra que inclui, quando o indivíduo se identifica (SAUTTER, 1979).

A análise de Sautter ainda afirma que o processo de abstração da paisagem se faz, de um lado, pelas projeções espaciais – quando ela é apreendida como objeto científico, vista do alto, abstrai e se torna carta – e de outro pelas leis da perspectiva – quando ela é apreendida como objeto estético, na visão horizontal. Da mesma forma, há dois tipos de discursos na Geografia, um discurso racional e um discurso que comunica uma visão da paisagem e um certo grau de afetividade.

Todo o problema é de saber se o autor cumpriu o papel de traço de união, ou se ele se fecha e prende seus leitores em torno de um ponto de vista de uma associação ou de uma ideologia fechada. Dito de outra forma, se a convivência que se estabelece à distância, em torno de uma obra de geografia, alcança ou não aquela que suscita a paisagem-mediadora *in loco*. Assim são, afinal, as paisagens como textos: pode-se projetar sobre elas suas convicções e suas negativas, e se confortar com o eco que elas restituem, mesmo que se diga o contrário do que elas significam por quem as vê (ou escreve)²⁰. (SAUTTER, 1979, p. 601)

Sautter assinala ainda a importância de Leonardo da Vinci (1452-1519) como teórico da paisagem, no artigo *Léonard de Vinci, théoricien du paysage*, de 1987. Apesar de Da Vinci ser amplamente conhecido como pintor, seus escritos reunidos em dois tratados (Tratado da Pintura e Tratado da Paisagem) revelam que Leonardo entendia a pintura ao mesmo tempo como arte e ciência. Nestes fragmentos de idéias reunidos nos dois tratados, encontram-se pesquisas e estudos sobre formas, volumes, cores, claro, escuro e também numerosas reflexões sobre clima, vegetação, relevo, hidrografia, afinal o cerne do sistema intelectual de da Vinci era: “a justa apreensão das aparências e o conhecimento exato da natureza são o sinal de uma pintura fiel”²¹ (SAUTTER, 1987, p. 120).

Para Sautter, a genialidade de Leonardo está impressa em seus quadros e no indiscutível senso de organização geográfica revelado pelos seus escritos, que permitem afirmá-lo como teórico da paisagem mesmo quando a noção era entendida como sinônimo de área rural e quando o gênero paisagem ainda não tinha se desenvolvido.

²⁰ Tout le problème est de savoir si l'auteur remplit ce rôle de trait d'union, ou s'il s'enferme et enferme ses lecteurs dans les points de vue d'une société ou d'une idéologie closes. Autrement dit, si la connivence qui s'établit à distance, autour d'un ouvrage de géographie, rejoint ou non celle que suscite sur place le paysage-médiateur. Il en est, après tout, des paysages comme des textes : on peut projeter sur eux ses convictions et ses refus, et se conforter de l'écho qu'ils renvoient, même en leur faisant dire le contraire de ce qu'ils signifient pour qui les vit (ou les écrit).

²¹ [...] juste saisie des apparences et connaissance exacte de la nature sont le gage d'une peinture fidèle [...]

Augustin Berque publicou, em 1984, o texto “Paisagem-Marca, Paisagem-Matriz: Elementos da Problemática para uma Geografia Cultural” que apontava as duas faces da paisagem como reflexo das ações culturais e essas ações como matrizes de novas ações.

A Paisagem é uma *marca*, pois expressa uma civilização, mas é também uma *matriz* porque participa dos esquemas de percepção, de concepção e de ação – ou seja, da cultura – que canalizam, em certo sentido, a relação de uma sociedade com o espaço e com a natureza e, portanto, a paisagem do seu ecúmeno. E assim, sucessivamente, por infinitos laços de co-determinação. (BERQUE, 1984. In: CORRÊA; ROSENDAHL, 1998, p. 84-85.)

A propósito das paisagens urbanas, Berque (2000) propôs sua compreensão como um prolongamento da corporeidade humana. As coisas só existem porque a técnica e o símbolo atribuem realidade a elas. Assim se dá com as paisagens urbanas, cuja singularidade é dada pelos seres humanos. Como caminho para a compreensão dessa obra humana, Berque se apóia na fenomenologia, uma vez que a existência e a percepção dessas paisagens é imensurável.

As paisagens vernaculares, próprias dos lugares, tiveram destaque na obra de John B. Jackson. Com enfoque na maneira como essas paisagens são percebidas e valorizadas, Jackson impulsionou o estudo da arquitetura vernacular, das pessoas comuns, da sociedade cristã, dos diferentes grupos religiosos (In: MEINIG, 1979) e das comunidades modestas com muita sensibilidade sobre o sentido humano dos grupos sociais locais (apud CLAVAL, 2004, p. 64. In: CORRÊA; ROSENDAHL, 2004).

A importância arqueológica da paisagem abriu nova perspectiva para sua análise: a reconstituição, apesar de difícil, possibilita a apreensão de um outro tempo. Gérard Lenclud (1995) a propósito do tema *a etnologia e a paisagem* lista uma série de reflexões sobre as possibilidades e dificuldades da análise etnológica do espaço.

Em 1989, Denis Cosgrove publicou o trabalho *A Geografia está em toda parte: Cultura e Simbolismo nas Paisagens Humanas* (In: CORRÊA; ROSENDAHL, 1998, p. 92-123). Nele, Cosgrove identificou dois tipos de paisagens: 1) as paisagens da

cultura dominante e 2) as paisagens alternativas que se subdividem em paisagens residuais, emergentes e excluídas.

As paisagens da cultura dominante são entendidas como as paisagens de um grupo com poder sobre outros, dentre os exemplos, Cosgrove cita a paisagem urbana de Washington D.C, EUA. Entre as paisagens alternativas, as *residuais* são resquícios de paisagens que já foram modificadas, transformadas, um exemplo dado é Stonehenge, na Grã-Bretanha. As paisagens *emergentes* são caracterizadas pelo aspecto futurista e utópico que identificam as culturas emergentes com as quais se identificam, um dos exemplos citados é a cultura *hippie* dos anos 60. As paisagens *excluídas* são marcadas pela cultura dos grupos excluídos socialmente, marginalizados, como por exemplo, o local de acampamento cigano.

A incorporação da semiologia trouxe a abordagem da paisagem como discurso, como texto. James Duncan, alinhado com esta abordagem, estabeleceu a crítica aos teóricos literários cujas propostas de leitura não estabelecem ligação com a sociologia e os processos sociais, aos geógrafos culturais que limitaram suas análises à atenção exclusiva dos artefatos da paisagem e também aos métodos que privilegiam o ponto de vista do pesquisador.

Em pesquisa de 1988, Duncan demonstrou a possibilidade de estabelecer a leitura da paisagem tanto em sociedades alfabetizadas quanto nas não-alfabetizadas. Seu trabalho traz exemplos dos Aborígenes australianos, uma sociedade iletrada de tradição oral; o reino kandiano do Sri Lanka, uma sociedade teocrática, altamente textualizada, cuja principal característica é a especificidade dos textos políticos e religiosos indicando o comportamento a ser adotado; e uma sociedade laica de um bairro rico, Shaughnessy, de Vancouver, no Canadá, de tradição literária variada. (DUNCAN, 1988)

Se as paisagens são textos lidos de acordo com um sistema cultural interpretativo bem estabelecido, se elas são, com frequência, lidas de maneira desatenta sobre um plano prático ou não discursivo, então é provável que elas inculquem em seus leitores um conjunto de noções sobre a maneira como a sociedade é organizada, sem que eles tenham verdadeiramente consciência. [...]

Por assim dizer, toda paisagem pode ser analisada à maneira de um texto no qual estão inscritas as relações sociais. (DUNCAN, 1988, p. 221)

Sua abordagem entende a paisagem “como um conjunto ordenado de objetos, um texto, [que] age como um sistema de criação de signos através do qual um sistema social é transmitido, reproduzido, experimentado e explorado” (DUNCAN, 2004, p. 106. In: CORRÊA; ROSENDAHL, 2004). A análise da paisagem como um sistema de criação de signos de Duncan, considera dois aspectos denominados por ele como: significação da paisagem e retórica da paisagem. A significação da paisagem, envolve a interpretação das pessoas do local (*insider*), relatos não-locais (*outsider*), a justaposição destas leituras e a interpretação do geógrafo cultural.

Quanto à retórica da paisagem, ou seja, a forma como a significação ocorre, Duncan afirma que ela pode se dar de duas maneiras, pela sua eficácia como instrumento de leitura e escrita e a partir de seus tropos, que são figuras de linguagem, por meio das quais a paisagem expressa características peculiares, são efeitos que dão coesão ao texto da paisagem: alegoria, sinédoque – uma espécie de metonímia – e a estrutura recorrente da narrativa (DUNCAN, 2004, In: CORRÊA; ROSENDAHL, 2004).

Entretanto, trata-se de uma proposta de leitura para o especialista geógrafo cultural. Diferente da proposta desta tese, na qual a leitura é um instrumento de conhecimento do próprio espaço, para o aluno de ensino de fundamental, como caminho para a ação. Partindo da idéia de paisagem como marca e matriz de Berque (In: CORRÊA; ROSENDAHL, 1998), a consciência e a responsabilidade ambiental também geram novos hábitos e formas de uso e interação com a paisagem.

A interface com teorias modernas, propicia o surgimento de abordagens das paisagens a partir da iconografia do poder, da música, da imagem em movimento (cinema) e as chamadas paisagens imaginárias. Cada uma dessas abordagens contribui de alguma forma à apreensão da paisagem geográfica neste fim de século XX e início do século XXI, considerando cada vez mais uma combinação entre objetividade e subjetividade na análise.

Entre as pesquisas e leituras sobre as mais recentes abordagens culturais da Geografia, encontram-se trabalhos que permitem não só a pesquisa interdisciplinar mas também permitem abordar dimensões individuais e coletivas da paisagem, além de valorizar e explorar os processos mentais e os sentidos. A interdisciplinaridade e a valorização das percepções individuais e coletivas estão no contexto desta tese.

Os procedimentos metodológicos propostos nesta tese estão inspirados na idéia de que a paisagem abstrata pintada pode ser considerada uma marca (tal qual na teoria de Berque) da cultura contemporânea, que ao ter seu texto não-verbal decifrado pode condicionar, como uma matriz, novas percepções sobre o texto não-verbal da paisagem geográfica. Ou ainda o texto não-verbal da paisagem geográfica, como marca da cultura contemporânea, que ao ser percebido, lido e decifrado, conduz a uma nova matriz, as pinturas abstratas...

2.2 Geografia e pintura de paisagem: alguns destaques

Neste panorama da Geografia que acolhe pesquisas envolvendo arte e paisagem nas décadas mais recentes, alguns trabalhos podem ser destacados entre geógrafos do mundo todo. Ronald Rees, geógrafo canadense, propôs nas décadas de 1970 e 80, a análise da paisagem e concepções da natureza a partir do estudo da arte pictórica. Dentre seus trabalhos encontram-se análises das pinturas de paisagens das pradarias canadenses e das paisagens pintadas por John Constable (1776-1837) e Joseph Mallord William Turner (1775-1851).

Rees entendia que as pinturas de paisagens, os poemas e os romances, influenciam, de forma geral, as percepções e concepções sobre as paisagens mais do que os textos geográficos (REES, 1976, p. 79). Além de demonstrar a similaridade entre as abordagens da paisagem do geógrafo e do pintor, em sua análise específica da contribuição da obra de Constable, Rees aponta a consistência entre a pintura de paisagem deste pintor e os interesses da ciência empírica.

A abordagem empírica de Constable para a paisagem trouxe uma nova consciência da forma natural e das relações entre os fenômenos. [...]

Constable buscou coerência e harmonia na paisagem inicialmente selecionando características que, em muitos casos, ele registrava impressionantemente em esboços a óleo feitos diretamente da observação da natureza. [...] Seu objetivo era interpretar mais do que imitar. [...]

Como um artista pictórico, Constable baseou sua harmonia estética na seleção de associações de formas visuais, cujas relações funcionais, em primeira instância, surgem mais pelo sentido do que pela observação.²² (REES, 1976, p. 62)

Constable, com sua visão antropocêntrica da natureza (muito mais do que romântica), registrou em seus esboços, uma profunda percepção meteorológica, além de observações coerentes sobre as relações entre relevo e formas de nuvens. Rees ainda salienta que o interesse de Constable nos fenômenos naturais e culturais das paisagens, aproxima-o da Geografia.



Figura 3. JOHN CONSTABLE: *The Stour-Valley with the Church of Dedham, 1814*

Óleo sobre tela, 56 x 78 cm – Museum of Fine Arts, Boston

Disponível em: <<http://www.wga.hu/index1.html>> Acesso em: 31 mar. 2008.

Constable limitou seu interesse às paisagens britânicas, em especial Stour-Valley (Figura 3), por entender que somente o registro das paisagens conhecidas poderia

²² Constable's empirical approach to the landscape brought him to a new awareness of natural form and of the relationships between phenomena. [...] Constable sought coherence or harmony in the landscape initially by selecting features which, in many cases, he recorded impressionistically in oil sketches made directly from nature. [...] His objective was interpretation rather than imitation. [...] As a pictorial artist, Constable based his aesthetic harmony on a selection of visually associated forms whose functional relationships, in the first instance, appear to have been sensed rather than observed.

responder emocionalmente aos seus objetivos artísticos e filosóficos (REES, 1976, p. 71). Daí Rees denominá-lo de artista regional, porém ressaltando que sua obra, ainda assim, influenciou atitudes sobre o meio ambiente, ampliando a compreensão geográfica sobre a região.

[...] ele demonstrou que uma simples cena rural [...] pode ser fonte de prazer visual. Mas sua influência vai além da estética. [...]

Para os geógrafos e outros que se interessam pela compreensão e conservação da paisagem rural, talvez sua maior contribuição esteja na completude de sua visão. [...] sua pintura representa a “impresão” e a extensão de seus interesses científicos. A habilidade para integrar os dois modos de visão permitiram-no ver a paisagem como um conjunto dando a ela a qualidade de compreensão empática que difunde seu trabalho.²³ (REES, 1976, p. 71-72)

Considerando a história da pintura de paisagem como a história das concepções de natureza, Ronald Rees publicou em 1982, um trabalho dedicado às concepções de natureza de Constable e Turner. Embora estes artistas tenham sido paisagistas, ingleses e contemporâneos, a similaridade entre suas obras termina quando se trata das preferências por temas relacionados à paisagem, de visões de natureza e de apropriações artísticas da mesma.

Constable e Turner foram representantes de visões diametralmente opostas da natureza. Para Constable, natureza era terra ou paisagem; para Turner, paisagem era simplesmente uma metáfora para natureza, uma condição universal. A distinção coincide com a divisão básica da ciência no século XIX. De um lado da divisa estava a ciência morfológica ou natural cujo domínio era o mundo como ele é ou aparenta ser. Do outro lado estava a ciência abstrata que buscava as relações ou leis gerais e via as coisas reais como exemplos gerais ou universais.²⁴ (REES, 1982, p. 268)

Para Constable (ver também Figura 13 na p. 77), que nasceu e permaneceu a maior parte de sua vida no ambiente rural, o lugar era fundamental para sua arte e seus quadros refletem sua biografia, seus afetos e referências. “Para concentrar

²³ [...] he demonstrated that the ordinary rural scene [...] could be a source of visual pleasure. But his influence goes beyond aesthetics. [...] For geographers and others who are interested both in understanding and conserving the rural landscape, perhaps his greatest value lies in the completeness of his vision. [...] his paintings were both a “feeling” and an extension of his scientific interests. The ability to integrate the two modes of vision allowed him to see the landscape as a whole and to bring to it the quality of sympathetic understanding that suffuses his work.

²⁴ Constable and Turner were exponents of diametrically opposed views of nature. For Constable, nature was land or landscape; for Turner, landscape was simply a metaphor for nature, the universal state. The distinction coincided with a basic division in nineteenth-century science. One side of the divide were the morphological or natural sciences whose domain was the world as it is or as it appears to be. On other side were the abstract sciences which searched for general relations or laws and looked on real things as examples of the general and universal.

sua visão, ele limitou seu alcance geográfico”²⁵ (REES, 1982, p. 255) à tangibilidade dos campos, riachos e flores.

Constable dedicou sua arte, preferencialmente às paisagens modificadas pelo homem, desde que fossem paisagens produtivas. Contrariamente, Turner (ver Figura 14 na p. 77) foi um viajante e estudioso em busca das leis universais da natureza e dos efeitos de cor e luz resultantes da combinação e associação entre os elementos água, terra, fogo e ar.

A partir dessa análise da oposição entre as concepções de natureza de Constable e Turner, Rees aponta a trajetória abstrata da paisagem (como gênero da pintura), a partir de fins do século XIX²⁶. Ou seja, os quadros de Turner já demonstram uma busca alternativa para a perspectiva como modelo de representação da paisagem, enquanto Constable permaneceu fiel à mimese.

Ocupado com essências mais do que aparências, e com universalidades e não particularidades, Turner apresentou a natureza como um sistema de mistérios e, frequentemente, energias cósmicas ameaçadoras. A visão de Constable da natureza era mais otimista e mais compreensível que a de Turner. O mundo de Constable, como o do geógrafo, era o mundo da experiência comum, sólida e tridimensional. Em contraste com Turner e os filósofos naturais, Constable representou aquela parte do pensamento humano que neutralizou parcialmente o procedimento do espírito da abstração.²⁷ (REES, 1982, p. 269)

Outro autor que se ocupou dessa relação pintura de paisagem e Geografia é Jean-Luc Piveteau, professor emérito da Universidade de Fribourg, na Suíça. Ele publicou em 1989 o artigo *Les tableaux des peintres pour notre compréhension de l'espace*, no qual aborda a importância das pinturas de paisagem para a compreensão do espaço. Na Tabela 1 o autor apresenta uma síntese de suas idéias que relaciona a periodização dos estilos de paisagens com suas características – do ponto de vista da perspectiva, do signo e da relação entre sujeito e objeto –, definindo a multiplicidade que caracteriza a linguagem dos

²⁵ To concentrate his vision he limited his geographical range.

²⁶ Os rumos da abstração na paisagem estão detalhados no capítulo 3 desta tese.

²⁷ Occupied with essences rather than appearances and universals, not particulars, Turner presented nature as a system of mysterious and often threatening cosmic energies. Constable's view of nature was more optimistic and more comprehensible than Turner's. Constable's world, like the geographer's, was the world of ordinary experience, solid and three-dimensional. In contrast with Turner and the natural philosophers, Constable represented that part of the human mind which counteracted the one-sided working of the spirit of abstraction.

quadros de paisagem e, portanto capaz de conjugar diferentes visões sobre porções do espaço.

Periodização dos estilos de Paisagens Características da Paisagem sob o ângulo	Clássicas	Impressionistas Românticas	Abstratas... Cubistas Simbolistas
Da perspectiva	Topografia Cognitiva UNIDIRECIONAL	Topografia Cognitiva MULTIDIRECIONAL	DESCONSTRUÇÃO
Do signo	ÍCONE	ÍNDICE	SÍMBOLO
Da relação sujeito/objeto	INTEGRAÇÃO (paisagem integrada ao motivo tratado pelo pintor)	OBJETIVAÇÃO (paisagem exterior ao pintor)	INTERIORIZAÇÃO (passagem através do pintor)

Tabela 1. JEAN-LUC PIVETEAU: Linguagem múltipla

Fonte: PIVETEAU, 1989, p. 113 (tradução nossa, ver original no Anexo A)

O trabalho de Piveteau se destaca pela clareza e sintetismo com que elucida as transformações mais gerais do gênero paisagem²⁸ desde seu surgimento até o século atual. Do ponto de vista da relação sujeito/objeto, a paisagem deixa a condição de pano de fundo, para se tornar o objeto principal da tela, até a elaboração das paisagens interiores, as expressões das paisagens internas.

No que se refere ao signo, a correspondência é pertinente, uma vez que como ícone, o que se destacava era a figura em primeiro plano, restando à paisagem a função de ressaltar essa figura por meio de seus aspectos mais abstratos como as cores, linhas, manchas, pontos. Quando a paisagem ganha o enfoque central das telas, ela passa a ser índice, reprodução do real, ela indica um objeto real. Já as paisagens abstratas, cubistas, são, de fato, representações simbólicas, cujo padrão repete-se na arte moderna e contemporânea, sejam paisagens ou não.

²⁸ O capítulo 3, desta tese, aborda estas transformações de forma aprofundada com o auxílio de figuras exemplificando as mudanças gerais nas pinturas de paisagens.

Quanto à análise da perspectiva, Piveteau aponta as transformações da perspectiva, desde as representações com um ponto de fuga, passando pelas projeções mais complexas com mais de um ponto de fuga, nas quais a projeção geométrica fixa um enquadramento. No início do século XX, artistas como Wassily Kandinsky (1866-1944) abandonaram a perspectiva em suas representações, adotando um novo olhar que não é hierárquico como no Renascimento, não é centrado, nem cartesiano, nem tampouco se reduz a uma única tendência, sugerindo uma desconstrução, como apontado por Piveteau, na Tabela 1.

A partir da compreensão das características da linguagem das pinturas de paisagens e suas transformações temporais, Piveteau afirma sua importância para a Geografia.

A pintura de paisagem nutre o imaginário do geógrafo; e – a regra vale para todo cientista –, a vitalidade do imaginário amplia a acuidade intelectual. [...]

A pintura de paisagem permite compreender sem intermediários, sem mediações outras que nossos filtros culturais e pessoais, **uma sinopse da organização do espaço**.²⁹ (PIVETEAU, 1989, p. 114-115)

Ao final o autor conclui sobre quatro razões que justificam o entendimento da pintura de paisagem como uma forma de fortalecer nossa relação com o espaço: 1) a pintura de paisagem é uma linguagem portadora de índices, que denota, possui significado; 2) é uma linguagem que possui a propriedade mediadora do imaginário; 3) é uma linguagem que conduz além do perceptível (exemplo das paisagens do século XIX que pouco a pouco aboliram as figuras humanas sem perder a característica humanizada); 4) permite apreender a temporalidade de nossa relação com o espaço.

Assim, poderiam ser inseridas mais duas linhas no esquema proposto por Piveteau. Uma linha com a síntese da relação entre paisagem e Geografia – esclarecendo, de forma geral, as mudanças de interesse e de enfoque da noção de paisagem para a ciência geográfica. Outra linha tratando da relação entre arte e cartografia – importante também na compreensão das concepções de paisagem

²⁹ La peinture de paysage nourrit l'imaginaire du géographe ; et – la règle vaut pour tout scientifique -, la vitalité de l'imaginaire accroît l'accuité intellectuelle. [...] La peinture de paysages donne à saisir sans relais, sans médiations autres que nos filtres culturels et personnels, **une synopsis de l'organisation de l'espace**.

geográfica e suas leituras ao longo da história da Geografia – e que se relacionam, de forma geral, com a evolução registrada no gráfico de Piveteau.

Periodização dos estilos de Paisagem	Clássico	Romântico	Moderno/contemporâneo
Características da Paisagem sob o ângulo			
Geografia	Concepção naturalista da paisagem pictórica, entendida como recurso útil na descrição dos lugares conhecidos ou não e que despertavam algum interesse.	Categoria central das investigações geográficas. Concepção ampliada da paisagem contemplando recursos naturais e culturais	Profusão de pontos de vista e formas de abordagem da paisagem.
Cartografia	Instrumento para localização e segurança dos viajantes. Mescla paisagem pintada, arte e técnica.	Atinge maior precisão e maior grau de abstração com uso de instrumentos e técnicas, abandonando cada vez mais recursos pictóricos e artísticos.	Autonomia da ciência cartográfica. Vinculação da cartografia à teoria da informação, utilização de tecnologia digital e a compreensão do mapa como espaço tridimensional. (QUEIROZ F°; RODRIGUES, 2007)

Tabela 2. Ampliação do esquema proposto por Piveteau (1989)

Organizado por Myanaki, J.

A análise conjunta da Tabela 1, de Piveteau, e de sua complementação acima, permite avaliar, de forma ampliada, a relação entre a noção de paisagem, suas transformações ao longo do século, a Geografia e a Cartografia. Desta maneira, é possível compreender a relativa sincronicidade entre estas transformações. Assim, ao retomarmos a idéia de Berque de paisagem como marca e matriz, vê-se que, contemporaneamente, as paisagens abstratas se harmonizam com as características mais subjetivas das abordagens geográficas bem como com o maior grau de abstração da Cartografia, alternando-se como marca e matriz destas tendências.

Jean-Claude Wieber, professor emérito da Universidade de Franche-Comté, Besançon, também se dedicou ao estudo da “lição dos pintores”. A Revista Francesa *Mappemonde* publicou dois artigos deste autor sobre o tema. Em *Les formes et la lumière; le paysage, le peintre et le géographe* de 1987, Wieber expõe o que ele chama de pedagogia do olhar, que a análise das paisagens pintadas pode fornecer aos geógrafos (WIEBER, 1992, p. 24).

O artigo *Paysages Méditerranéens: La leçon des Peintres* de 1992, busca evidenciar por meio da análise de algumas paisagens do sul da França, pintadas por Vicent Van Gogh (1853-1890) e Paul Cézanne (1839-1906), algumas semelhanças entre olhares e abordagens do pintor e do geógrafo e como os meios técnicos e a arte do pintor permitem ressaltar aspectos da paisagem mal percebidos numa análise geográfica, como por exemplo, o calor e a luz (WIEBER, 1992, p. 24).

Wieber (1992) ressalta que Cézanne e Van Gogh adotaram procedimentos muito semelhantes aos aplicados numa abordagem científica (a repetição sistemática de experimentos, filtragem e codificação de informações, reconstrução do espaço, estruturação em planos e a permanente pesquisa de técnicas) em suas telas. Com a vantagem de que esses pintores compuseram paisagens que além de serem interpretações e leituras de paisagens geográficas, no caso das paisagens mediterrâneas, ainda conseguiram se distanciar dos clichês – associação mar e céu azuis, aridez do relevo, oliveiras como símbolos e sol a pino – estampados nos postais e folhetos turísticos.

Da análise de 5 telas de Van Gogh e Cézanne que retratam localidades do sul da França como Saint-Rémy-de-Provence, Arles e Marseille, Wieber (1992) destaca 5 lições de Geografia mediterrânea: 1) as formações geomorfológicas; 2) as variedades dos sistemas de cultura e o trabalho agrícola; 3) cobertura vegetal, culturas e suas relações com o calor mediterrâneo compondo o ciclo das estações; 4) as sucessões de planos entrecortados do relevo; 5) as relações entre vegetação, mar e relevo na costa do mediterrâneo. Destas lições, o autor aponta nas paisagens de Van Gogh e Cézanne:

A precisão das linhas e dos signos permitem distinguir a paisagem com realismo. Ao mesmo tempo, o poder evocativo das cores e da luminosidade, da mesma forma que a escolha do motivo, alcançam, exaltando e vivificando, todos os clichês da paisagem mediterrânea mítica.³⁰ (WIEBER, 1992, p. 27)

³⁰ La précision des lignes et des signes donne à voir le site avec réalisme. En même temps, le pouvoir évocateur des couleurs et de la lumière, ainsi que le choix du motif, retrouvent, en les magnifiant et en leur donnant vie, tous les clichés du paysage méditerranéen mytique.

É possível visualizar claramente os contornos do relevo e as formas escarpadas da montanha Sainte Victoire (Figura 4) que Cézanne pintou exaustivamente em mais de 60 versões diferentes, nas quais a paisagem foi reduzida a formas e cores (OS GRANDES Artistas, s.d., p. 346), mas que ressalta as formas geológicas do relevo .

Para Cézanne [a paisagem] é esqueleto, estrutura e portanto duração, e em torno da sua montanha Sainte-Victoire os pinheiros só palpitam na trêmula luz do meio dia para melhor sublinhar o longo tempo, se não mesmo a eternidade, da arquitetura dos calcários que o pintor põe em evidência, quase como faria o geólogo. Já não mais comunhão, efusão, mas procura de leis comuns ao objeto e ao sujeito que o observa (BLANC-PAMARD; RAISON, 1986, p. 139).



Figura 4. CÉZANNE: *La montagne Sainte-Victoire vue de Bellevue* (1882-1885)

Óleo sobre tela, 65,5 x 81,7 cm – Metropolitan Museum of Art

Disponível em: <<http://www.imsc.res.in/.../gallery/cezanne/cezanne.html>>. Acesso em: 24 ago. 2006.

Tanto Cézanne quanto Van Gogh, apesar de adotarem a figuração em suas paisagens, indicam, em suas pinturas, uma nova concepção de paisagem – tendência de abstração das formas – que iria dominar as telas no século seguinte. A função utilitária da figuração que atingira o auge nas paisagens do fim do século XVIII, cedem lugar para o desenvolvimento de técnicas que permitem melhor expressar percepções.

Nesta mesma linha de pesquisas aplicadas em Geografia cultural, e que envolvem arte e paisagem, encontra-se a pesquisa de Jean-François Staszak, geógrafo francês, que, dentre outras publicações nesta mesma tendência, escreveu o livro *Géographies de Gauguin* (2003). O livro trata do imaginário geográfico de Paul Gauguin (1848-1903) por meio da reconstituição dos roteiros de viagens e estadias do pintor pela Europa, América e Polinésia. Na análise de sua produção artística, Staszak explora a interioridade geográfica do artista, permitindo a apreensão e compreensão da organização e modo de viver daquele período, e ainda faz um estudo crítico a respeito da influência da arte de Gauguin na visão de mundo de uma geração.

Minha abordagem se insere no contexto da geografia cultural e da história das representações utilizadas para desconstruir³¹ os discursos e analisar as práticas para tentar compreender como as comunidades vêm, vivem e finalmente produzem o mundo no qual vivem.³² (STASZAK, 2003, p. 14)

O itinerário artístico e geográfico de Paul Gauguin, na análise de Staszak, revela uma inspiração primitiva, a preferência pelo rural/campestre em detrimento do urbano e uma obra que traduz, em imagem, a riqueza simbólica das culturas com as quais conviveu numa espécie de exílio espontâneo.

Na verdade, Gauguin se valia de profundas pesquisas em documentos oficiais, exposições, museus, livros históricos e geográficos (Élisée Reclus é citado em suas cartas) antes de partir para suas estadias, cuja busca era muito mais interior do que exterior. Fora a motivação monetária, Gauguin desejava partir para lugares, como Taiti, Madagascar e Martinica para lá encontrar modelos femininos que o permitissem estudar a representação, cenas e motivos decorativos novos, e também elementos narrativos e culturais diversificados, tipos, religiões, misticismo e simbolismo, entendendo que “a distância material dissimula uma proximidade simbólica.”³³ (STASZAK, 2003, p. 236)

³¹ Segundo o dicionário eletrônico Alexandria, disponível em <<http://www.tv5.org/TV5>>, o verbete “desconstrução” é um conceito elaborado por Jacques Derrida e trata-se de uma crítica de pressupostos dos conceitos filosóficos, embora não haja referências diretas a Derrida no trabalho de Staszak.

³² Ma démarche s’inscrit dans cette géographie culturelle et cette histoire des représentations qui s’emploient à déconstruire les discours et à analyser les pratiques pour tenter de comprendre comment les gens voient, vivent et finalement produisent le monde dans lequel ils vivent.

³³ La distance matérielle dissimule une proximité symbolique.

Gauguin manifesta o desejo de se afastar do centro da vida artística para melhor penetrá-la, mais forte e pleno de energia adquirida num meio menos exposto. [...] Gauguin põe em prática uma verdadeira estratégia geográfica: uma manobra de contorno.³⁴ (STASZAK, 2003, p. 86)

Esse isolamento proporcionou a Gauguin um estilo e uma expressão bastante livre, em termos artísticos, diferenciando-o dos demais artistas do mesmo período. A atitude de Gauguin, ao misturar diversas influências culturais em seu trabalho – escolhas de motivos decorativos da cultura polinésia, empréstimos da religião (ver Figura 5) e da mitologia e misturas de seres fantásticos, simbólicos e reais com a cultura ocidental – antecipou alguns valores pós-modernos que iriam surgir logo a seguir, tanto nas artes quanto nas ciências sociais (STASZAK, 2003, p. 128).

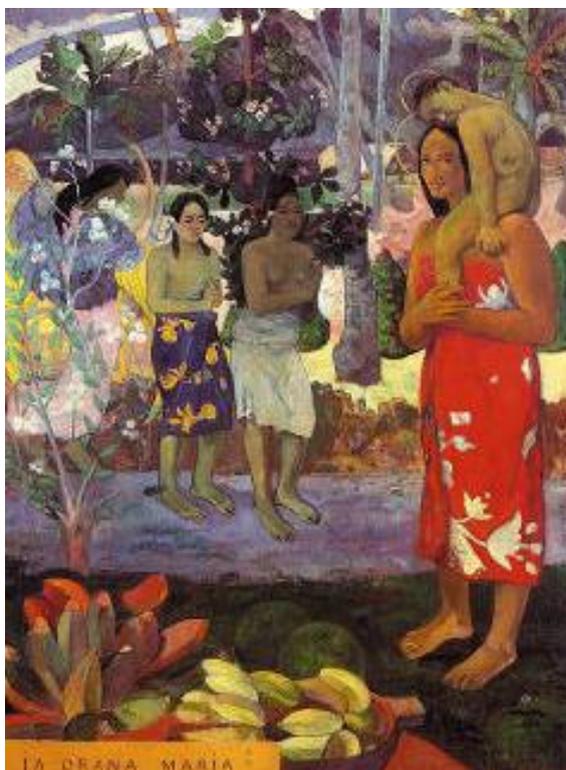


Figura 5. PAUL GAUGUIN: *La orana Maria (Je vous salue Marie)*, 1891-1892

Óleo sobre tela, 113,7 x 87,6 cm – Metropolitan Museum of Art, New York

Disponível em: <<http://www.ricci-arte.biz>>. Acesso em: 29 abr 2008, 16h42.

Na análise de Staszak, Gauguin participou da construção do mundo no qual vivemos, pois

Algumas de suas paisagens ou cenas, é verdade, não existem, e ele pinta cada vez menos a partir da natureza, e cada vez mais paisagens da alma. Ele nos faz visitar em suas telas, ao contrário do que se imagina, uma

³⁴ Gauguin manifeste le désir de s'éloigner du cœur de la vie artistique pour en fait mieux le pénétrer, fort de la puissance acquise dans un milieu moins exposé. [...] Gauguin met en place une vraie stratégie géographique: une manœuvre de contournement.

terra onírica. Mas ele nos convida também a seguir seus traços, a ir ver as ilhas dos mares do Sul. Ali desembarcamos, Gauguin na mente, ali encontramos suas cores, ali encontramos suas contradições.

Gauguin faz existir as paisagens que não existem. Ele cria um mundo, o nosso.³⁵ (STASZAK, 2003, p. 237)

Outro ensaio importante que destaca o vínculo entre Geografia e Pintura é *A Pintura de Miguel Dutra (1810-1875) e o significado Geográfico num Artista Poliédrico de São Paulo do meado do século XIX* de autoria de Carlos Augusto de Figueiredo Monteiro (2008).

Este trabalho de Monteiro (2008) destaca-se por diversas razões. Além de ser um dos poucos trabalhos de geógrafos brasileiros que se dedicam a este vínculo Geografia-Pintura, ainda exalta a obra de um artista brasileiro que foge ao senso comum (Portinari e Tarsila do Amaral, de valor incontestável, sempre são mais lembrados nos livros didáticos, principalmente), tributando a ele seu merecido destaque.

O ensaio sobre o conteúdo geográfico da pintura de Miguel Dutra (1810-1875), um artista de Itu, interior paulista, demonstra a sensibilidade do artista para as conexões entre os domínios intra-naturais e intra-sociais,

capaz de fornecer uma série de elementos subsidiários a um estudo histórico capaz de revelar a Geografia da região ituana paulista no meado do século XIX. Sua valiosa contribuição iconográfica favorece tanto aspectos agrários (fazendas, paisagens rurais) quanto urbanos (cidades nascentes). (MONTEIRO, 2008, p. 212)

Dentre as contribuições da obra do artista apontadas por Monteiro (2008), estão a dinâmica da paisagem de Itu e do salto do rio Tietê no meado do século XIX, o registro da presença dos varvitos na cidade e o registro do processo de ocupação regional agrário e urbano.

O ensaio de Monteiro (2008) ainda evidencia o potencial de pesquisa contido na obra de Miguel Dutra, uma vez que sua extensa produção conta com diversas

³⁵ Certains de ses paysages ou de ses scènes, c'est vrai, n'existent pas, et il peint de moins en moins d'après nature, de plus en plus des paysages de l'âme. Il nous fait visiter en ses toiles, contrées imaginaires, pays de rêve. Mais il nous invite aussi à suivre ses traces, à aller voir ces îles des mers du Sud. On y débarque, Gauguin en tête, on y trouve ses couleurs, on y vit ses contradictions. Gauguin fait exister les paysages qui n'existent pas. Il crée un monde, le nôtre.

representações paisagísticas não identificadas. Fundamentado na relação filosófica entre ciência e arte, Monteiro justifica ainda sua pesquisa na obra de um dos pais da Geografia, Alexander von Humboldt e indica outros tantos artistas conectados com a Geografia, como Frans Post, Anna Bella Geiger e Percy Lau.

Geógrafos contemporâneos e de grande relevância para o pensamento geográfico, como Yves Lacoste (1929-), também relevam o caráter polissêmico da paisagem entendendo que as paisagens e a geopolítica “são questões-encruzilhadas” que possuem estreitas relações e constituem os interesses da ciência geográfica.

Quanto às paisagens, se carregam em primeiro plano as marcas da ação humana que se sucederam ao longo da história, elas são principalmente compostas pelas formas do relevo e estas resultam de estruturas geológicas e de processos de erosão sob o efeito dos climas. As paisagens são também o meio de estabelecer os contatos da geografia com o domínio da arte, trate-se da história da pintura ou da história do cinema. (LACOSTE, 2003. In: ZANOTELLI, 2005, p 13-14)

Fora do campo estrito da Geografia e sua relação com as artes plásticas, encontram-se outros trabalhos que se apropriam das formas figurativas da paisagem em suas análises, como por exemplo, Geografia e as paisagens da Literatura³⁶. Porém as formas abstratas ainda não se estabeleceram como fortes *pontos de partida*.

2.3 Ensino de Geografia e paisagem: algumas reflexões

Comparada com a produção intelectual do discurso geográfico científico sobre paisagem, a produção dos últimos anos sobre paisagem e ensino parece pouco extensa. É recorrente a noção de paisagem nas pesquisas de arquitetura, versando sobre paisagismo e educação ambiental. No entanto, no ensino de Geografia, pode-se afirmar que a noção de paisagem não tem resultado numa ampla produção de pesquisas.

Boa parte das investigações que se detém sobre a noção de paisagem relacionada com o ensino, são trabalhos dedicados à apreensão de uma área específica, uma

³⁶ Sobre Geografia e Literatura ver Monteiro (2002; 2008).

bacia hidrográfica ou uma unidade de conservação, com o intuito de conceber subsídios para projetos de educação ambiental (TONISSI, 2005). Em geral, a paisagem é evocada por se tratar de uma área com feições e interesses peculiares: beleza cênica associada a um processo de degradação ambiental. Nesse caso, a educação ambiental entra como parte do projeto de gestão apropriado àquela paisagem ou localidade.

Ainda com focos específicos, paisagem e ensino são noções associadas em pesquisas que, após exaustiva investigação do suporte físico-natural e de elementos sociais, se prestam simultaneamente ao trabalho de caracterização da dinâmica da paisagem (análise morfológica e funcional), ao planejamento das práticas de manejo de áreas, na produção de material didático e na educação ambiental (TOMITA, 1995).

Por ser a paisagem um conceito que envolve múltiplos significados, muitas vezes ela é mencionada de forma indiscriminada nos conteúdos e títulos de pesquisas sobre os mais diferentes temas como fotografia e ensino, etnografia e educação indígena, sem necessariamente ser o objeto central de estudo.

Giaretta e Antonello (2004, p. 121-138. In: ASARI; ANTONELLO; TSUKAMOTO, 2004) apresentam um artigo, no qual expõem *A categoria paisagem na construção histórica do pensamento geográfico*. Trata-se de um artigo resultante de uma pesquisa que envolvia *A Literatura Infantil como instrumento pedagógico no ensino de Geografia*. Apesar do artigo apresentar poucos detalhes da pesquisa, o objetivo principal da proposta foi oferecer uma alternativa para o trabalho didático com conteúdos de Geografia para alunos do ensino fundamental de 1ª a 4ª série.

A partir da seleção de uma coleção de livros de literatura infantil com forte presença de elementos geográficos, os autores determinaram a categoria paisagem como sendo a mais apropriada para o desenvolvimento da proposta. Para tanto, foi empreendida uma revisão sobre paisagem na literatura geográfica, resultando no artigo referido.

A paisagem também é o tema de uma pesquisa realizada junto ao Departamento de Geociências da Universidade Estadual de Londrina, cujo interesse foi explorar a *Arte de Ensinar Geografia pelos Caminhos da Percepção da Paisagem-Experiências vividas pelo campus da UEL*. Baptista e Gratão (2004, p.107-120. In: ASARI; ANTONELLO; TSUKAMOTO, 2004) descrevem como, por meio da percepção da paisagem, é possível alcançar outros níveis de valorização dos lugares e de avaliação ambiental. A pesquisa foi realizada com alunos e funcionários do próprio campus, que por meio da observação e expressão de suas percepções da paisagem do campus, ampliaram o conhecimento sobre a mesma.

Ainda nesta publicação de Asari, Antonello e Tsukamoto (2004), sob o título *Múltiplas Geografias*, encontra-se um diagnóstico dos conceitos fundamentais da Geografia segundo os PCNs, que inclui a paisagem. Os demais artigos que versam sobre ensino de Geografia exploram a questão da interdisciplinaridade, o emprego de outras linguagens como fotografia e computadores, e também a relação entre ensino, turismo e educação ambiental.

Um excelente panorama sobre os recentes interesses da Geografia em ensino e pesquisa é a publicação *Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa* (PONTUSCHKA; OLIVEIRA, 2002). Nesta coletânea, a paisagem não figura como objeto central de análise em nenhum dos cinco grandes temas em que se divide o livro, embora seja um conceito presente em uma parcela dos trabalhos (PAGANELLI, 2002, In: PONTUSCHKA; OLIVEIRA, 2002). Dentre os temas emergentes no ensino de Geografia, as práticas e metodologias, encontram-se turismo, violência urbana, questões de gênero, território, a televisão, mapas mentais, gráficos.

Sobre a relação paisagem-ensino de Geografia, um exemplo é a dissertação de mestrado “Paisagem sonora do espaço migrante: a mobilidade e a percepção do processo migratório entre o sertão do Morro da Garça (MG) e a Metrópole de São Paulo” (FELICISSIMO, 2006), na qual a questão do ensino é coadjuvante. A paisagem sonora dos migrantes do Morro da Garça é o objeto central da pesquisa, juntamente com a análise do processo migratório, da manutenção e das transformações culturais dos agentes sociais envolvidos. Os resultados da

pesquisa – registros e produção material – são a base de uma abordagem didática que vem com a proposta de continuidade da pesquisa.

Com termo próprio, *soundscape*, criado por R. Murray Schafer (1986), a paisagem sonora ou o ambiente acústico é tema comum entre arte-educadores e agora parece ser uma possibilidade de abordagem bastante promissora entre os estudos geográficos (ROMAGNAN, 2000), principalmente se voltados para o ensino e elaboração de estratégias didáticas. Considerando-se que o apelo sonoro é intenso entre os jovens do ensino fundamental e médio, é possível reconstituir as paisagens sonoras individuais e coletivas, bem como estimular e organizar percepções.

Schafer (1986, p. 13) descreve experiências no campo da educação musical que, como ele mesmo afirma, tocam “outras áreas de estudo: Geografia, Sociologia, Comunicação, Assuntos Públicos”. Suas pesquisas relativas à paisagem sonora, buscam compreender as características do universo sônico, como o som ambiente se transformou e se transforma historicamente, o simbolismo e peculiaridades relativas às comunidades e o problema da poluição sonora.

Dentre as atividades desenvolvidas, Schafer e seus alunos sistematizaram informações que contribuem para distinguir as diversas paisagens: sons produzidos pela natureza, sons produzidos por seres humanos, sons produzidos por utensílios e máquinas eletrônicas. Na relação entre esta classificação e a escala temporal, seus alunos concluíram que

[...] quando havia poucas pessoas e elas levavam uma existência pastoril, os sons da natureza pareciam predominar: ventos, água, aves, animais, trovões. As pessoas usavam seus ouvidos para decifrar os presságios sonoros da natureza. Mais tarde, na paisagem urbana, as vozes das pessoas, seu riso e o som de suas atividades artesanais parecem assumir o primeiro plano. Ainda mais tarde, depois da Revolução Industrial, os sons mecânicos abafaram tanto os sons humanos quanto os naturais, com seu onipresente zunido. (SCHAFFER, 1986, p. 128)

Para Schafer (1986, p. 188), atualmente os motores dominam a paisagem sonora do mundo. Apesar desta conclusão, provavelmente muitas variantes dessa paisagem podem ser transcritas: as máquinas de um bairro industrial não produzem os mesmos ruídos que as máquinas de um porto ou de uma grande

avenida. O simbolismo e o significado desses sons para as comunidades constituem a percepção e a leitura da paisagem geográfica também.

No âmbito específico da ciência geográfica, as pesquisas comprometidas com o estudo da paisagem no ensino de Geografia atraem o interesse dos universitários nos trabalhos de conclusão de curso, como foi possível observar informalmente nas monografias realizadas pelos alunos de alguns cursos de licenciatura em Geografia³⁷. Entretanto, em nível de mestrado e doutorado, as pesquisas não se ampliaram muito nos últimos cinco anos.

A pesquisa de Lana de Souza Cavalcanti (1996) continua sendo referencial para as investigações sobre os principais conceitos geográficos, inclusive paisagem. Também de grande interesse sobre o tema são as dissertações de Cardoso (1999) e Luiz (2001). Estas pesquisas quase sempre apresentam uma dupla feição, uma investigação de caráter teórico-filosófico e uma investigação ou proposta de aplicação prática.

No VI Encontro Nacional de Ensino de Geografia – Fala Professor, realizado em julho de 2007, dos 195 trabalhos apresentados no Eixo 3, sobre Prática Profissional em Geografia, apenas três trabalhos versavam explicitamente sobre o conceito de paisagem. Entretanto, é intenso o interesse em temas como interdisciplinaridade, meio ambiente e a incorporação de linguagens diversas (música, cinema, quadrinhos, literatura, artes plásticas) na prática do magistério, como nos exemplos a seguir.

Adoto a perspectiva de que as diferentes linguagens constituem-se em textos que precisam ser apreciados, analisados, avaliados, lidos. Mas, certamente, não há um modelo a ser seguido. As experiências vão sendo construídas de acordo com o repertório cultural do professor e do grupo de alunos, e cada docente deve optar, escolher e organizar o trabalho dentro das inúmeras possibilidades que existem. Quando se leva para a sala de aula uma canção, um filme, um programa televisivo, um texto jornalístico ou literário, ou qualquer outra linguagem, é necessário, fundamentalmente, que o professor tenha a clareza de que o que está em jogo é a busca de sentidos e a possibilidade de pôr em prática um processo de criação. (GUIMARÃES, 2007, p. 13)

³⁷ Uma pesquisa não aprofundada no acervo das bibliotecas de algumas das principais universidades permitiu esta conclusão.

A Geografia é uma área do conhecimento científico que potencialmente pode fazer uso de outras linguagens além das restritas ao universo da palavra, ou seja, é um saber também herdeiro do universo das linguagens pautadas em imagens, como o estudo das paisagens o comprova. Acreditamos que o conhecimento do mundo a partir do estudo da Paisagem, necessariamente, precisa resgatar o diálogo entre a palavra e a imagem como forma de enriquecer suas análises. (NEVES, 2007, p. 6)

Tal qual acontece na Proposta Curricular de Geografia para o Ensino Fundamental II do Estado de São Paulo (2008) e nas Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental-Ciclo II-Geografia da Prefeitura de São Paulo (2007), também a maior parte dos livros didáticos recomenda o estudo do conceito de paisagem na 5ª série.

Em geral, o conceito de paisagem é apresentado inicialmente por ser considerado “mais acessível aos estudantes, tendo em vista suas características cognitivas e afetivas” (SÃO PAULO/SME/DOT, 2007, p. 32). Porém, segue-se à sua apresentação inicial um trabalho de construção daquele conceito, o qual deve perdurar todo o processo ensino-aprendizagem, com contínuas retomadas ao longo do ensino fundamental e médio.

Assim, é importante ressaltar os referenciais do conceito de paisagem que permeiam as propostas curriculares das redes públicas de ensino e dos livros didáticos. Com algumas variações entre a Rede de Ensino do Estado de São Paulo, a Prefeitura de São Paulo e uma das coleções didáticas adotadas na PMSP, o que se nota de maneira geral, ainda é o predomínio da paisagem como noção equivalente à natureza e seu sentido ligado à visão.

Na Proposta Curricular do Estado de São Paulo, o conceito de paisagem tomado de Milton Santos foi fragmentado, deixando de lado exatamente a qualidade polissensorial da paisagem, a partir da qual é possível atualizar a idéia de que paisagem é somente o que é visível, de certo modo superada. Entretanto, é importante a referência feita à paisagem como palimpsesto e as referências à sua construção social.

Paisagem – Distinto do senso comum, este conceito tem um caráter específico para a Geografia. A paisagem geográfica é a unidade visível do real e que incorpora todos os fatores resultantes da construção natural e social. A paisagem acumula tempos e deve ser considerada como “tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança” [Milton Santos], ou

seja, corresponde à manifestação de uma realidade concreta, tornando-se elemento primordial no reconhecimento do espaço geográfico. Desta forma, uma paisagem nunca pode ser destruída, pois está sempre se modificando. As paisagens devem ser consideradas como forma de um processo em contínua construção, pois, representam a aparência dos elementos construídos socialmente, e, assim, representam a essência da própria sociedade que as constrói. (SÃO PAULO/ESTADO, 2008, p. 45)

No documento oficial da Prefeitura de São Paulo, a paisagem é apresentada em suas múltiplas concepções teóricas dentro da ciência geográfica, de maneira eficaz e elucidativa, pois além de contextualizar o conceito, ainda estimula o debate, oferecendo vários referenciais à pesquisa. Os autores indicados pelo documento são: Vidal de La Blache, Milton Santos, Paul Claval, Troll, Carlos A. F. Monteiro e Felisberto Cavalheiro.

A paisagem geográfica pode ser definida como o conjunto de objetos que definem arranjos espaciais que combinam diferentes tempos [Milton Santos]. Mas a paisagem pode também adquirir o significado de produto de experiência vivida e herança da natureza [Ab´Saber]. Na visão ecológica da paisagem, ela é um conjunto estruturado e funcional de formas que permitem identificar unidades homogêneas [Carlos A. F. Monteiro]. (SÃO PAULO/SME/DOT, 2007, p. 51)

Ao alinhar-se a uma postura plural diante do conceito de paisagem, as Orientações Curriculares da PMSP, indicam ao professor o caminho da pesquisa, da formação e da oportunidade de aprofundamento e inovação do conhecimento. O documento ainda destaca e recomenda a relação entre o conceito de paisagem e o trabalho de campo, essencial para sua percepção e leitura.

A análise global das 19 coleções de livros didáticos do ensino fundamental aprovados pelo Ministério da Educação, por meio do Programa Nacional do Livro Didático-PNLD para 2008, aponta o *espaço geográfico* como conceito norteador dos conteúdos. Paisagem, assim como os conceitos de território, natureza, lugar e região aparecem também, porém de forma pouco explícita e com sentidos diferentes para um mesmo conceito.

A paisagem, outro importante conceito da Geografia, é estruturadora das coleções *Série link do espaço*, *Construindo o espaço*, *A Geografia da gente*, *Geografias do mundo*, *Geografia paratodos* e *Homem & espaço*. No entanto, o sentido do conceito não é o mesmo em todas as obras. Na coleção *Construindo o espaço*, a paisagem é compreendida como a diversidade de lugares e como componente do espaço. Na *Geografias do mundo*, o conceito é valorizado pelo uso de fotografias, partindo-se do que é visível para compreender que as paisagens se modificam à medida que se altera a dinâmica que as produz. Na *Geografia paratodos*, considera-se que a paisagem é transformada pela ação da natureza e do homem, sendo que sua modificação pela ação humana permite contextualizá-la

territorialmente e como resultado da relação entre lugares. Na *Construindo consciências: Geografia*, a paisagem é base para a compreensão das relações espaço-temporais problematizadas a partir de situações do cotidiano do aluno e como sinônimo de lugar. Na coleção *A Geografia da gente*, por sua vez, a paisagem (e o espaço) é referência da relação entre sociedade e natureza por meio das noções de apropriação e de construção social. (BRASIL, 2007, p. 26)

Na análise específica dos livros de 5ª série, o Guia de Livros Didáticos (BRASIL, 2007, p. 16) aponta a noção de paisagem como referência na abordagem dos conteúdos de três outras coleções: *Géia: Fundamentos da Geografia* de Demétrio Magnoli da Editora Moderna, *Link do Espaço* de Denise Rockenbach, Elza Marqueti, Glória Alves, Vanderli Custódio de Edições Escala Educacional e *Geografia (séries)* Sonia Castellar e Valter Maestro da Quinteto Editorial.

A coleção didática de Geografia adotada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Arquiteto Vilanova Artigas (São Paulo), onde foi realizada a etapa experimental desta pesquisa, é o Projeto Araribá, da Editora Moderna (obra coletiva assinada pela editora). Apesar desta coleção estar entre as aprovadas pelo PNLD-2008, não está entre as melhores avaliadas, tampouco apresenta o conceito de paisagem com destaque no conjunto de conteúdos.

Ainda segundo o PNLD-2008 (BRASIL, 2007), o Projeto Araribá destaca o conceito de lugar em detrimento dos demais conceitos geográficos. Na avaliação geral, a posição da coleção cai, pela ausência do enfoque interdisciplinar e pelo restrito enfoque dos aspectos culturais e políticos. A organização dos conteúdos também foi avaliada como regular. Embora a coleção não apresente inovações, os outros itens avaliados, como metodologia, atividades, projeto gráfico e manual do professor foram considerados adequados.

Como ocorre com a maioria dos livros didáticos, o Projeto Araribá apresenta uma estruturação com enfoque temático no livro de 5ª série. Relevo, hidrografia, clima, vegetação, extrativismo, indústria, comércio e serviços são alguns dos temas do livro de 5ª série. Este livro inicia a primeira unidade introduzindo o estudo dos conceitos paisagem, espaço e lugar no primeiro tema.

Com um projeto gráfico-visual bem cuidado, o livro apresenta recursos gráficos (fotografias, mapas, gráficos e infográficos) nas várias seções, incluindo as atividades. Ilustrado com 17 fotos de boa qualidade, a maioria de paisagens brasileiras, o tópico relativo à paisagem inicia o estudo com o conceito de paisagem de Milton Santos (1988), em destaque no *box* lateral da página: “Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem [...]. Não apenas formada de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc.”

Apesar de ressaltar que a “paisagem não é apenas um belo panorama natural” (PROJETO ARARIBÁ, 2006, p. 12) como é senso comum acreditar ser uma paisagem, doze, das dezessete fotos deste tópico, mostram paisagens de excepcional beleza cênica. As demais cinco fotos mostram aglomerações urbanas ou ressaltam intervenções humanas na paisagem, porém não menos belas, como é o caso da Ponte Rio-Niterói, na página 16.

De certa forma o conceito de paisagem, neste livro, ainda está impregnado da idéia de paisagem como equivalente da natureza. A classificação adotada é a de *paisagem natural* e *paisagem geográfica*, passando a noção implícita de oposição e exclusão entre as duas. A seguir, o texto se dedica a abordar mais longamente as *paisagens transformadas* e as *paisagens preservadas*, sendo que o referencial tanto para as paisagens transformadas quanto para as preservadas é a paisagem natural.

A ênfase das transformações abordadas é a das paisagens naturais modificadas pela ação antrópica. No caso das paisagens preservadas, todos os critérios que justificam a preservação, bem como todas as fotos deste item são relativas às paisagens ditas naturais. Este tópico, inclusive, introduz informações sobre o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), destacando sempre o interesse nos recursos naturais. Não há nenhuma referência a paisagens culturais, por exemplo.

Embora cite a Organização das Nações Unidas (ONU) e a UNESCO na página 19, somente as Reservas da Biosfera são lembradas como Patrimônio Mundial. Sendo

que desde 1992, as paisagens culturais de excepcional valor também fazem parte da lista do Patrimônio Mundial.

As paisagens culturais são bens culturais e representam as “obras que conjugam o homem e a natureza” mencionadas no artigo 1 da *Convenção para a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural*. Elas ilustram a evolução da sociedade humana e seu estabelecimento no curso do tempo, sob a influência das forças físicas e ou das possibilidades apresentadas pelo meio ambiente natural e das forças sociais, econômicas e culturais sucessivas, externas e também internas.³⁸ (UNESCO, 2008, p. 15)

O texto do Tema 1, do Projeto Araribá (5ª série), segue discorrendo sobre espaço geográfico e lugar. O tema 2 da Unidade 1, retoma o conceito de paisagem e as transformações decorrentes do trabalho. O último item, deste segundo tema, é dedicado às paisagens nas pinturas. Em dois curtos parágrafos, o livro menciona o quadro *Paisagem de Brodowski* de Cândido Portinari, sem aparente conexão com todo o texto anterior dos dois temas estudados.

Na seqüência, as quatro atividades apresentadas são todas voltadas para o conceito de paisagem. A primeira atividade questiona sobre a paisagem natural e estimula o aluno a refletir sobre o lugar onde vive. Na segunda atividade, as questões são relativas a duas fotografias: uma praia e um centro urbano intensamente movimentado. A terceira atividade versa sobre unidades de conservação e a análise de um mapa do IBGE (Brasil: unidades de conservação de 2004). Finalmente a quarta atividade é uma análise do quadro *Operários* (1933) de Tarsila do Amaral, com boas questões sobre a função da paisagem, porém nenhum dado a mais sobre a tela, como a técnica utilizada ou a contextualização da obra. A arte é mero instrumento.

Não conseguindo [...] dar conta de uma leitura do objeto de arte, tal objeto, mobilizado por esse educador em sua prática, vê-se reduzido à condição de ilustração para propostas de outras disciplinas. (BUORO, 2002, p. 61)

Os livros da 6ª, 7ª e 8ª séries apresentam conteúdos temáticos nas primeiras unidades e o predomínio da compartimentação do espaço na maior parte das unidades. Na 6ª série, as unidades iniciais tratam de população e industrialização e as demais, da regionalização do Brasil, segundo o IBGE. Logo nas primeiras

³⁸ Les paysages culturels sont des biens culturels et représentent les « oeuvres conjugées de l'homme et de la nature » mentionnées à l'article 1 de la *Convention*. Ils illustrent l'évolution de la société humaine et son établissement au cours du temps, sous l'influence des contraintes physiques et/ou des possibilités présentées par leur environnement naturel et des forces sociales, économiques et culturelles successives, externes aussi bien qu'internes.

unidades o conceito de paisagem é retomado ao tratar das paisagens brasileiras, destacando mais uma vez as paisagens naturais do país, num *box* lateral, que conceitua: “Paisagem em que predominam elementos naturais, tais como rios, florestas, montanhas, etc., ainda não modificadas pelo homem. “

Apesar de não ter sido profundamente detalhado anteriormente, o livro do professor da 6ª série recomenda, a seguir, que o professor retome os conceitos de *paisagens culturais* ou *humanizadas*, sendo que o livro da 5ª série havia utilizado os conceitos de *paisagem geográfica* e *paisagem transformada*, o que denota um descompasso conceitual entre os volumes da coleção.

O livro da 7ª série, aborda as Américas, a diversidade de paisagens, economia e seus aspectos físicos, após o estudo sobre regionalização e economia global. O livro relativo à 8ª série, enfoca os conflitos mundiais e a globalização antes do estudo geográfico da Europa, Ásia, África, Oceania e Regiões Polares.

Considerando-se que a maior parte dos livros didáticos de Geografia estão organizados segundo um mapa de conteúdos semelhantes ao da coleção Projeto Araribá, assim como os programas oficiais da rede pública de São Paulo, então o ideal, aparentemente, seria adaptar a proposta de leitura de paisagem desta tese à quinta série.

No que diz respeito aos conteúdos de Geografia, como a proposta metodológica desta tese está fundamentada na busca pelo estímulo à reflexão, suprimindo os alunos de ferramentas para percepção, leitura e compreensão dos fenômenos geográficos que ocorrem à sua volta, o que deve ser considerada é a prontidão e a maturidade do aluno para tal e não o domínio dos conteúdos dos livros didáticos.

Por se tratar de um trabalho que conjuga conteúdos de Geografia e arte abstrata, então é fundamental que o abstracionismo seja contextualizado e todos os conteúdos de arte também estejam de acordo com a maturidade do aluno.

Assim, considerando-se a especificidade dos conteúdos de Arte e Geografia desta proposta metodológica, entende-se que os alunos de 7ª série, com idades em torno

de 12 e 13 anos já têm, segundo as pesquisas de Piaget (apud PAGANELLI, 1998, 2007) as relações e conservações espaciais equilibradas.

A idéia de que os alunos sejam capazes de compreender a proposta da arte abstrata que abandona os procedimentos da perspectiva, bem como a compreensão e a apreensão da paisagem geográfica a partir de um novo modelo perceptivo requer um mínimo de noção espacial para que o discernimento crítico se estabeleça.

Parece essencial que as relações espaciais topológicas, projetivas e euclidianas estejam estabilizadas para que o aluno compreenda com maior facilidade a crítica e a negação da perspectiva na arte abstrata e no novo modelo de paisagem. A apreensão das noções de visão vertical, horizontal e oblíqua também fica facilitada na referida fase, sendo o aluno capaz de identificá-las nas representações estéticas e cartográficas, bem como incorporá-las no momento da percepção e composição das suas paisagens.

Entretanto, como “as idades indicadas para o desenvolvimento de certas capacidades não são normativas, já que esse desenvolvimento depende do nível de estimulação cognitiva a que a criança é exposta” (CASTELLAR, 2005, p. 218) então é possível adaptar o conjunto de procedimentos metodológicos propostos não só para turmas de 5ª séries, como também para turmas das séries iniciais. A atividade de observar a paisagem e abstrair suas formas, estruturas e organizações espaciais pode se constituir num jogo, ao mesmo tempo lúdico e educativo. Porém, o caráter mais conceitual dos conteúdos talvez tenha que ser adaptado.

Entendendo que a noção de paisagem como esquema simbólico da natureza já está superada e que sua origem artística também não responde mais esteticamente aos padrões e modelo de gênero de paisagem do século XIX, então uma abordagem a partir da arte e que desenvolva a noção polissensorial da paisagem pode ser um caminho fecundo.

A proposta desta tese consiste em complementar e ampliar possibilidades de ensino-aprendizagem em Geografia para além dos conteúdos factuais e conceituais. “Se a perspectiva da escola básica é a educação integral, a Geografia deve colaborar com essa meta e pensar em outras dimensões do conteúdo, para estreitar as relações entre as disciplinas e promover a ampliação desse conceito” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 108).

Ou ainda como aponta Castellar (2005a, p. 43), a maior ênfase deste trabalho está voltada para o “*como criar condições para a aprendizagem*” muito mais do que para o conteúdo ou os resultados da avaliação. A leitura de paisagem proposta a partir das relações entre Arte e Geografia, nesta pesquisa, está muito mais dirigida para o desenvolvimento de estruturas mentais, de relações espaciais e de capacidades perceptivas do que de apreensão de conteúdos factuais.

3 Arte Abstrata e Paisagem



Pode-se dizer que toda tentativa de se delinear um conceito de arte é pretensiosa. A arte é quase tão antiga quanto o homem e desde sempre os filósofos têm se debruçado sobre a tarefa de compreendê-la, defini-la, delimitá-la.

Para esta tese, interessa menos um aprofundamento no conceito de arte e mais as interfaces possíveis entre Arte e Geografia. Porém, como um dos objetivos deste trabalho é a abordagem artística como ponto de partida para a leitura e estudo da paisagem em Geografia, sendo a própria abordagem artística um conteúdo também a ser desenvolvido e não um simples instrumento, então faz-se necessária, uma breve consideração a respeito do substantivo *Arte*.

A intenção em aproximar Arte e Geografia, neste caso, requer um conceito que justifique minimamente a possibilidade dessa aproximação, uma vez que é senso comum a relativa oposição entre arte e ciência. Porém, sabe-se que a relação entre arte e ciência tem se estreitado bastante nas últimas décadas do século XX e início do século XXI. Nesse caso, tanto a ciência tem buscado na arte subsídios para suas pesquisas, como a arte, tem tomado recursos, técnicas e materiais científicos nas suas produções e criações (RELAÇÃO DELICADA. Revista Fapesp, 2002), como também aponta Besse:

[...] a posição que afirma que a paisagem é uma noção estética e que não pode, portanto, haver abordagem científica da paisagem, porque não há ciência do belo etc., é uma posição que se poderia chamar de “modernista”. Ela assume sem complexo a desarticulação “moderna”, em particular pós-kantiana, das diferentes funções da razão (conhecimento, julgamento moral, julgamento estético). Ela assume particularmente, a dissociação entre conhecer e sentir, entre conhecimento e gosto estético. Nesta perspectiva, toda tentativa de “reconciliar”, se assim se pode dizer, a estética com os outros setores do pensamento humano é denunciada como “arcaica”, ou mesmo “reacionária”. Pode-se, no entanto, sublinhar o fato de que, desde o século XVII, esta ruptura tem sido contestada e nunca se impôs sem dificuldade. Assim, por exemplo, os intercâmbios entre a ciência e a arte, no concernente à paisagem, são muito mais freqüentes e muito mais profundos do que geralmente se supõe. A partir do século XVII, em particular nos Países Baixos, a descrição geográfica e a pintura de paisagem mantêm relações. No século XIX, sobretudo, nas ciências da natureza, a questão da paisagem é explicitamente colocada, e a relação com os meios figurativos oferecidos pela pintura de paisagem é reconhecida. É o caso, por exemplo, da botânica, da geologia e também, como se verá, da geografia. (BESSE, 2000, p. 62)

Outros exemplos atuais da estreita relação entre arte e ciência são alguns estudos na área de anatomia e medicina envolvendo análise das obras de Michelangelo

(BARRETO; OLIVEIRA, 2004) e um ensaio sobre biodiversidade e extinção de espécies analisado à luz do neoplasticismo de Piet Mondrian (PIRES; SILVA; FARJALLA, 2008). As modernas instalações artísticas que se utilizam de recursos de vídeo e materiais industrializados de toda espécie³⁹, revelam a apropriação de técnicas e tecnologias desenvolvidas pela ciência moderna, além da apropriação de conceitos científicos – da sociologia, da física ou da psicologia – que condicionam a apreciação destas obras à sua contextualização.

A experiência realizada em pesquisa anterior (MYANAKI, 2003, p. 120-123) demonstrou o quanto uma metodologia de leitura da paisagem que associa a arte aos instrumentos de apreensão da realidade pode contribuir para estabelecer propósitos de busca na paisagem, na apreensão da noção, no acréscimo das percepções, além de se definir como uma alternativa para a apropriação e construção do conhecimento que habitualmente faz uso da palavra escrita.

Assim, as idéias do filósofo italiano Luigi Pareyson se harmonizam muito bem com os objetivos aqui expostos. Pareyson propõe a arte como formatividade, ou seja, um fazer, produzir que inova, inventa. “Ela é um *tal fazer que, enquanto faz, inventa o por fazer e o modo de fazer*” (PAREYSON, 1984, p.26). Mas antes de apresentar sua teoria da formatividade, o filósofo apresenta as três tradicionais definições de arte defendidas ao longo da história: a arte como fazer, como conhecer e como exprimir, cada uma dessas definições prevalecendo em determinado período histórico. A arte era entendida como fazer na Antiguidade, no Romantismo como expressão e em todo o pensamento ocidental permeia a idéia de arte como conhecimento.

Para Pareyson a arte é um *fazer*, um *conhecer* e um *exprimir*. É um *fazer* pois não há arte sem o objeto artístico, seja ele um objeto físico ou não. Arte, de certo modo, é *conhecer*, pois possui um caráter cognoscitivo. Arte é *expressão*, pois revela algo de seu autor. Mas nenhum desses verbos define sozinho a essência da arte. O filósofo entende que “a arte é, portanto, um fazer em que o aspecto realizativo é particularmente intensificado, unido a um aspecto inventivo” (PAREYSON, 1984, p.

³⁹ Ver obras das recentes bienais, como a 6ª Bienal do Mercosul/2007 (catálogos disponíveis para *download* no site <<http://www.bienalmercosul.art.br/>>) ou da 27ª Bienal Internacional de São Paulo.

26), e que secundariamente a obra de arte é significação, expressão ou imitação (idem, p.79).

Baseado nesta teoria de Pareyson, Bosi (1986) também discorre sobre as três vias da reflexão estética: “a arte é construção”, na qual o autor avalia a questão da técnica, dos estilos e gêneros; “a arte é conhecimento”, um perseguir do conhecimento exterior e interior; “a arte é expressão”, ela comunica, é portadora de significados.

Aqui importa muito mais a idéia de que a arte possui na sua essência as três características citadas simultaneamente: fazer, conhecer e exprimir, sem hierarquia de valores. Os procedimentos metodológicos propostos nesta tese pretendem explorar as três vertentes da arte, o fazer criativo, a capacidade da arte de desvelar e revelar novos olhares, novas percepções (e, portanto ampliando o conhecimento) sobre o real e também permitir uma expressão livre e alternativa por meio do fazer.

3.1 Da paisagem figurativa à paisagem abstrata⁴⁰

Apesar do vocábulo “paisagem” ter suas primeiras ocorrências registradas no ocidente entre os séculos XV e XVI e o gênero paisagem só ter se consolidado posteriormente e se tornado “a principal criação artística do século XIX” (CLARK, 1949, p. 15), é consenso que algumas nações, mesmo não possuindo a representação lingüística – a palavra –, possuíam formas de representação paisagísticas em suas expressões artísticas (pinturas, murais, jardins, literatura), como a Grécia, Roma, ou a China Antiga e também em diversos trechos da Bíblia (ROGER, 1997, p. 50; BERQUE, 1995, 1997).

Sobre estas nações – Grécia e Roma –, Augustin Berque denomina-as de civilizações proto-paisagísticas. São aquelas que expressaram culturalmente

⁴⁰ Algumas partes desta seção estão inseridas no texto *Da Figuração à Abstração: Reflexões sobre a Paisagem Geográfica a partir da Arte* que foi publicado em 2006 no CD-ROM do III Seminário de Pesquisa em Geografia Física do Programa de Pós-Graduação em Geografia Física da USP.

representações diferenciadas das paisagens modernas e que não possuíam o termo paisagem em suas linguagens, ou seja, proto-paisagem “é a relação visual que existe necessariamente entre os seres humanos e seu ambiente”⁴¹ (BERQUE, 1995, p. 39).

Sem dúvida a denominação é essencial, mas a sensibilidade paisagística, neste caso, pode revelar-se de outros modos, exprimir-se através de outros signos, visuais ou não, que requeiram do intérprete uma atenção meticulosa: nem indício e nem alusão a respeito da linguagem.⁴² (ROGER, 1997, p. 57)

No caso da China, o termo correspondente a paisagem é *shan shui*, que significa montanha e água. “Os dois grandes eixos da pintura paisagística, vertical e horizontal, são abstraídos da justaposição de montes íngremes e de planícies aluviais que são características da topografia chinesa.” (TUAN, 1974 , p. 146)

Berque (1995) menciona, ainda, que a terminologia oriental relativa à paisagem é bem mais extensa e variada, não se limitando a um termo apenas. Há expressões para várias nuances da paisagem, conforme a luminosidade, as formas, os componentes. Esta diversidade de termos demonstra o caráter polissensorial que a paisagem oriental possui, indo além do visual.

Assim como aparece no detalhe da Figura 6, a montanha tem um significado importante para a paisagem chinesa e muito disso se deve ao taoísmo (BERQUE, 1995, p. 81). No taoísmo, a montanha é o lugar dos imortais. Assim, a representação de longevidade relacionada à montanha, o simbolismo da vitalidade e energia, são também razões para o interesse estético nesta feição.

⁴¹ « c'est le rapport visuel qui existe nécessairement entre les êtres humains et leur environnement. »

⁴² « Sans doute la dénomination est-elle essentielle ; mais la sensibilité, paysagère en l'occurrence, peut se frayer d'autres voies, s'exprimer par d'autres signes, visuels ou non, qui requièrent, de l'interprète, une attention scrupuleuse : ni suspicion ni superstition à l'égard du langage. »



Figura 6. XIA GUI: *Vue Claire et Lointaine de Rivières et de Montagnes (detalhe)*
(Por volta de 1180-1230)-Dinastia Song (960-1279)

Rolo de papel horizontal, nanquim sobre papel, 46,5 x 889,1 cm

Disponível em: <<http://www.npm.museum>>. Acesso em: 16 fev 2008, 17h45

Estas proto-paisagens citadas por Berque e Roger, de acordo com a classificação de Kenneth Clark⁴³ (1949) poderiam ser identificadas como paisagens simbólicas, cuja natureza é mediada por símbolos. No caso das pinturas ocidentais, o uso de símbolos, na Idade Média, como mediadores para a representação da natureza, era uma forma de desviar a atenção dos pecados que a natureza pudesse vir a sugerir e que eram condenados naquele período.

Após o surgimento do termo paisagem e do gênero da pintura⁴⁴, na arte ocidental, a pintura de paisagem tinha como objetivo, por volta do século XVIII e XIX, o registro fiel de um determinado cenário, de caráter estritamente figurativo. Em geral, são as chamadas paisagens pintadas à maneira “clássica”, embora a paisagem, como gênero da pintura, seja um evento eminentemente moderno.

⁴³ Em seu estudo sobre *Paisagem na Arte*, Clark (1949) classificou as paisagens em quatro tipos: paisagens simbólicas, paisagens dos fatos, paisagens fantásticas e paisagem ideal. Por não se tratar de uma classificação histórica e cronológica é possível utilizar esta classificação para as proto-paisagens.

⁴⁴ Alain Roger (1997) discorda de Anne Cauquelin (1989) a respeito da noção de paisagem e o gênero paisagem terem nascido conjuntamente. De certo modo, a idéia das sociedades *paysagères* e *proto-paysagères* contribui para a tese de Roger a respeito do anacronismo entre noção e gênero, mas certamente Cauquelin está correta ao propor que o paradigma de paisagem como equivalente da natureza surge com o gênero. Para esta tese a exatidão a respeito da coincidência ou não e das datas de aparição do termo, não modifica a convicção na idéia geral de que a noção de paisagem nasceu e permaneceu durante séculos vinculada quase exclusivamente à pintura, para posteriormente ser apropriada por outras disciplinas.

A afirmação do gênero paisagem aconteceu gradualmente e de formas variadas em diferentes regiões da Europa. Alain Roger (1997, p. 67) afirma que o gênero, nascido no Ocidente, tem duas origens: 1) a forma de representar a fauna e a flora como elementos integrados ao seu meio, dos artistas do norte europeu e 2) o desenvolvimento do grafismo das figuras e da representação do espaço, alcançado pelos italianos.

Para os fins desta pesquisa interessa principalmente a forma como o gênero paisagem se definiu após incorporar as técnicas da perspectiva renascentista e se tornou “um esquema simbólico de nosso contato com a natureza” (CAUQUELIN, 1989, p. 45), uma natureza domesticada, uma apresentação culturalmente instituída da natureza, uma sentença gramatical, cujos elementos, metáforas da natureza, compõem uma retórica própria da modernidade. Até o momento contemporâneo em que suas referências começam a sofrer perturbações, uma nova natureza ou uma “natureza de segundo grau” (idem, p. 180) surge e o paradigma paisagem da modernidade tem seu efeito retórico abalado e os modelos estéticos disponíveis já não modelam mais a experiência perceptiva (ROGER, 1997, p. 112).

Ainda antes do termo e da noção de paisagem, o que mais se aproxima da noção no Ocidente são os jardins. Os jardins da tradição européia são uma forma de natureza aprisionada, na qual pode-se estar fora dos inconvenientes da cidade sem se expor aos perigos da natureza selvagem (Figura 7). Segundo Cauquelin (1989) o jardim não é uma pré-paisagem, é uma forma simbólica própria, que persiste ainda depois da noção de paisagem.



Figura 7. MAÎTRE d'OBERRHEINISCHER: *Le Jardin du Paradis*, XVe siècle

Madeira, 33 x 26 cm – Frankfurt, Kunstinstitut

Disponível em: <<http://www.repro-tableaux.com>>. Acesso em: 14 ago 2007.

A breve reconstituição histórica a seguir é uma forma de demonstrar visualmente, por meio dos quadros reproduzidos, como a pintura de paisagem se transformou da figuração do século XVII até a abstração do século XX, quando a perspectiva como modelo simbólico, a moldura e os elementos naturais já não compõem a prosa da paisagem como equivalente da natureza.

Pouco antes da Reforma Religiosa, no século XVI, os pintores ocidentais se ocupavam quase exclusivamente de temas religiosos. Após a Reforma esse tema deixou de ser requisitado e até fins do século XVII a pintura de paisagens ainda era uma atividade secundária ou pano de fundo para a representação de personalidades notáveis da época, colocadas em primeiro plano no quadro. A maior parte dos artistas mantinha seu sustento pintando e vendendo retratos, o tema mais solicitado nesse período Pós-Reforma.

A Figura 8 é um claro exemplo da paisagem como elemento secundário. Enquadrada pela moldura da fração de uma janela aberta, neste quadro a paisagem é responsável pelo equilíbrio da composição muito mais do que um elemento simbólico. Apesar da presença da paisagem clamar o olhar do observador, a escala da representação não permite a identificação de pormenores. O que importa é a pessoa retratada.



Figura 8. ALBRECHT DÜRER: *Auto-retrato*, 1498

Óleo sobre painel, 52 x 41 cm - Museu do Prado, Madri-Espanha
Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/>>. Acesso em: 29 ago. 2007, 17h02.

O século XVII é, também, o período em que os artistas começaram a adquirir maior liberdade para pintar o que desejavam, pois a relação que se estabelecia entre os mestres artistas e seus “patrões” – da corte ou da Igreja – na Idade Média e Renascença, começou a transformar-se nessa época. Um pouco mais livres para pintar e vender seus quadros a quem os quisesse comprar, alguns artistas acabaram especializando-se em determinados temas (GOMBRICH, 1972, p. 328).

Mesmo sem muitas chances de sobreviver e adquirir notoriedade pintando paisagens, alguns pintores se dedicavam a esse gênero ainda incipiente. Nicolas Poussin (1594-1665), francês, é um desses artistas, considerado como mestre acadêmico. Poussin era cartesiano, suas obras eram resultado de raciocínio lógico, numa busca intensa de harmonia entre os elementos horizontais e verticais (Figura 9). Para tanto, Nicolas inseria elementos da arquitetura em suas composições a fim

de compensar a quase inexistência de linhas verticais na natureza (MYANAKI, 2003, p. 26).



Figura 9. NICOLAS POUSSIN: *Landscape with the Funeral of Phocion, 1648*
 Óleo sobre tela, 114 x 175 cm – National Museum of Wales, Cardiff
 Disponível em: <<http://www.wga.hu/index1.html>>. Acesso em: 17 fev. 2008, 16h40.

Nesse período, a perspectiva passou a ser a ferramenta organizadora dos elementos da paisagem, impondo ordem à sua construção. Aos poucos, os ajustes das rupturas entre os planos, o afastamento e a aproximação dos elementos de acordo com a perspectiva, foi delineando um modelo de paisagem que deu forma a nossas categorias cognitivas e também a nossas percepções espaciais durante os últimos 500 ou 600 anos (CAUQUELIN, 1989, p. 184).

A submissão do olhar à perspectiva assegura a primazia do visual. Ela impõe uma posição espectável que mantém o indivíduo à distância da cena observada. A perspectiva modifica radicalmente a visão do espaço e autoriza a construção de uma paisagem.⁴⁵ (CORBIN, 2001, p. 34)

Claude Lorrain (1600-1682), francês, também é destaque do período por suas representações realistas da natureza. Seus quadros são conhecidos pela habilidade com que pintava árvores (Figura 10). Considerado um mestre da representação realista da natureza, suas paisagens eram referências para o julgamento da paisagem real. Os italianos escolhiam os locais para piqueniques e os ingleses modelavam seus jardins de acordo com as representações de Lorrain

⁴⁵ La soumission du regard à la perspective assure le primat du visuel. Elle impose une position spectatoriale qui maintient l'individu à distance de la scène observée. La perspective modifie radicalment la vision de l'espace et autorise la construction d'un paysage.

(MYANAKI, 2003, p. 26-27). Esse comportamento, mantida as proporções, exemplifica o processo de *artialisaton* que Alain Roger (1997, p. 17) entende como a operação por meio da qual um lugar natural é esteticamente percebido.



Figura 10. CLAUDE LORRAIN: *Landscape with Dancing Figures*, 1648

Óleo sobre tela – 149 x 197 cm – National Gallery, London

Disponível em: <<http://www.wga.hu/frames-e.html?/html/c/claude/>>. Acesso em: 16 fev 2008.

Seguindo essa tendência da especialização no século XVII e ao fazer sucesso com determinado tema, alguns artistas optavam por reproduzi-los em série e a repetição levava-os a adquirir habilidades específicas. Assim, alguns artistas holandeses como Jan van Goyen (1596-1656) e Jacob van Ruisdael (1628?-82), destacaram-se por suas paisagens capazes de traduzir os efeitos de luz, a beleza do céu e a dramaticidade dos movimentos do mar.

Jan van Goyen [com sua] pintura simples e despojada [...] transfigura motivos familiares e conduz nossos olhos para a nebulosa distância, de modo a sentirmos que nos encontramos num privilegiado ponto de observação e contemplamos a luz do entardecer. (GOMBRICH, 1972, p. 330)

Jacob van Ruisdael especializou-se cada vez mais em pitorescas cenas de florestas. Tornou-se um mestre na pintura de nuvens sombrias, da luz do entardecer, quando as sombras se alongam, de castelos arruinados e regatos velozes; em suma, foi ele quem descobriu a poesia da paisagem setentrional. (idem, p. 338)



Figura 11. JAN VAN GOYEN: *Marine Landscape with Fishermen, s.d.*
Óleo sobre madeira, 36,1 x 32,2 – Museum of Fine Arts, Budapest
Disponível em: <[http:// www.wga.hu/index1.html](http://www.wga.hu/index1.html)>. Acesso em: 18 fev 2008.



Figura 12. JACOB VAN RUISDAEL: *Landscape with a house in the grove, about 1646*
Óleo sobre madeira, 105 x 162 cm – The Hermitage, St. Petersburg
Disponível em: <[http:// www.wga.hu/index1.html](http://www.wga.hu/index1.html)>. Acesso em 18 fev 2008.

Estas paisagens (Figura 11 e Figura 12) são exemplos de como os mistérios do mar e da natureza se converteram em paisagens apreciadas, sugestivas, portadoras de beleza a partir do processo de *artialisation* que transfigura a repulsa e o temor da natureza desconhecida em uma paisagem que evoca o belo e o sublime: “a função da arte é, instaurar a cada época, um modelo de visão”⁴⁶ (ROGER, 2000, p. 38).

No século XVIII deu-se efetivamente uma mudança nesse cenário e a pintura deixou de ser uma arte ensinada pelos mestres a seus aprendizes, para ser uma disciplina ministrada em academias. Apesar das dificuldades que os pintores encontravam para vender seus quadros, ao menos a partir desse momento, puderam se dedicar ao gênero pelo qual tinham interesse. No século XIX a paisagem passou a ser um tema apreciado também pelo público comprador, facilitando a disseminação do gênero e a “invenção de novas paisagens” que tornaram sublimes as montanhas, os desertos, as florestas...

Alguns pintores converteram as pinturas de paisagens em verdadeiros veículos de idéias e emoções, exploravam a dramaticidade dos cenários retratados e apresentavam uma exaltação ao divino na natureza.

John Constable (1776-1837) é um dos artistas que se distinguiram por suas paisagens naturalistas. Rompendo com a tradição das paisagens ideais (na classificação de Kenneth Clark) de Claude Lorrain, Constable queria expressar exatamente o que via, traduzir na pintura o que ele chamava de “claro-escuro da natureza”, o brilho da luz, o sentido de luz e sombra dominante na paisagem e as sensações e sentimentos expressos em termos de cor (CLARK, 1949, p. 102). Entre suas obras destacam-se as representações de nuvens (Figura 13) que a matemática cartesiana dos períodos anteriores não conseguiu solucionar (MYANAKI, 2003, p. 28).

⁴⁶ « [...] la fonction de l'art est d'instaurer, à chaque époque, des modèles de vision [...] »



Figura 13. JOHN CONSTABLE: *Wivenhoe Park, Essex, 1816*

Óleo sobre tela, 56,1 x 101,2 cm

Widener Collection © Board of Trustees, National Gallery of Art, Washington.

Disponível em: <<http://www.essex.ac.uk/constable/painting.htm>>. Acesso em: 11 set. 2006.

William Turner é outro artista inglês do mesmo período que se destacou por suas paisagens. Seus quadros, porém, tendem ao romantismo e ao dramático. Turner destacava o fantástico, os efeitos dramáticos e impressionantes da paisagem (Figura 14). “Em Turner a natureza reflete e expressa sempre as emoções do homem” (GOMBRICH, 1972, p. 393). Ele pode ser considerado um pré-impressionista.



Figura 14. WILLIAM TURNER: *Shipwreck of the Minotaur*

Óleo sobre tela – Museu Calouste Gulbenkian, Lisboa

Disponível em: <<http://www.geocities.com/uttamkumar44/turner.html>>. Acesso em: 11 set. 2006.

Alguns quadros de Turner nos quais ele representou chuva e tempestades chegam muito próximos da abstração, a ponto de alguns autores falarem em “abstração meteorológica” (GOLDBERG, 1992, p. 229), embora nesse período o termo *abstração* não fosse uma forma de expressão usual para as artes. Outros elementos como as altas montanhas e os raios – fenômenos da natureza – foram incorporados nas composições.

Até o século XIX, a definição do gênero paisagem como “representação pictórica de um sítio ao ar livre, no qual a natureza desempenha o papel exclusivo ou preponderante”⁴⁷ é completamente válida. O gênero paisagem nascido e difundido no período a partir do trabalho de artistas que se valeram da técnica da perspectiva, transformou a paisagem num equivalente da natureza capaz de regular “a visão que mantemos da natureza, a idéia que fazemos das distâncias, das proporções, da simetria” (CAUQUELIN, 1989, p. 38).

Entretanto, na virada do século XIX para o século XX, a ruptura com referenciais de criação e expressão antigos, a ênfase na subjetividade, a simplificação das formas e a preocupação com as relações estruturais da composição das telas, pouco a pouco transformaram as pinturas de paisagens (MEIRA, 2000, p. 101). A partir do século XIX, pode-se falar em *paisagem em pintura* (GROUT, 1992), mas dificilmente os artistas pintam paisagens dentro do mesmo padrão da época anterior.

Já a partir de meados do século XIX a pintura ocidental rompeu com os referenciais renascentistas e a geometria perspectivista. O olhar e a percepção do homem sobre a paisagem modificaram-se, mas também as paisagens reais alteraram-se. A linha do horizonte passou a ser delineada pelas edificações e chaminés das fábricas, as ruas estreitas e construções (pontes, viadutos, estradas) multiplicaram-se. A natureza perdeu um pouco em importância nas pinturas de paisagens, em parte porque o interesse do homem voltou-se para suas criações, ocupando grande espaço na escala de valores do século XIX.

⁴⁷ Definição de paisagem incluída no painel da exposição do acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Antecipando a tendência expressionista na arte moderna, que tinha um caráter mais voltado às emoções e às temáticas relacionadas aos dramas humanos, Van Gogh expressou sentimentos e emoções nas suas paisagens coloridas, compostas com pinceladas livres, à maneira da abstração gestual (ver Figura 15).

No expressionismo de Van Gogh nota-se o desejo de buscar nas formas da natureza, a tradução imediata da subjetividade dramática do artista, a figuração é um meio de expressão e não mais um fim em si mesma. Apesar de conservar a estrutura visível e realista dos objetos, o expressionismo transforma a significação das formas naturais, saturando-as de um potencial dramático (BRION, 1956, p. 6).

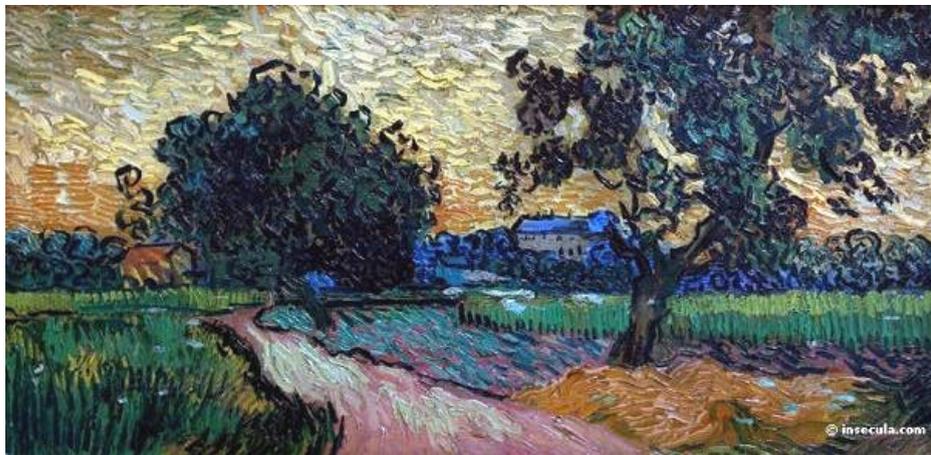


Figura 15. VAN GOGH: *Paysage au crépuscule*, 1890
Óleo sobre tela, 101x 50 cm. Musée Van Gogh – Auvers-sur-Oise
Disponível em: <http://www.insecula.com/oeuvre/photo_ME0000073622.html>.
Acesso em: 06 set. 2007, 18h34.

Os impressionistas, cuja primeira exposição é de 1874, iniciaram os experimentos com uso da paleta de cores puras para representar os efeitos de luz e sombra (Figura 16). O impressionismo deixou de lado a linha como contorno e como conceito, para adotar as pinceladas rápidas das sensações e do efêmero. Para captar a luminosidade de cada instante, o artista tinha que ser veloz nos gestos com o pincel e não havia, tampouco, tempo de misturar as cores, portanto essa mistura passou a ser realizada no ato de olhar e perceber. Outra decisão foi a de pintar diante do motivo, ou seja, os impressionistas deixaram seus ateliês e foram ao ar livre compor suas paisagens.

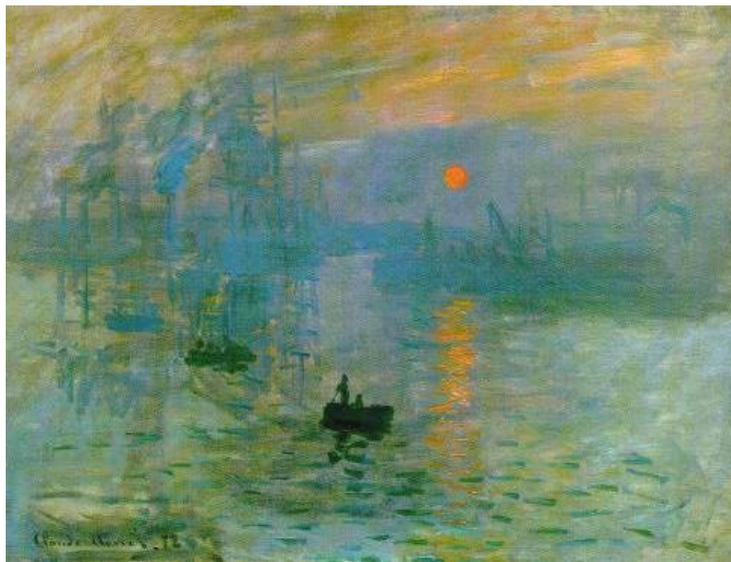


Figura 16. CLAUDE MONET : *Impression, Soleil levant*, 1873

Óleo sobre tela, 18 x 63 cm – Musée Marmottan, Paris

Disponível em: <<http://www.marmottan.com/fr/collections/monet/impression.htm>>.

Acesso em: 06 out. 2006.

Nas palavras de Piveteau (1989, p. 112), os impressionistas não se ocupam mais da arquitetura da paisagem, mas sim das sensações produzidas pela paisagem. As mudanças de ordem geral, na pintura de paisagem, ocorrem do ponto de vista da técnica, do signo e da relação entre sujeito e objeto conforme demonstrado no esquema da Tabela 1 (p. 43).

Porém, afora os motivos e as novidades técnicas que, já antes do advento do impressionismo, estavam presentes em pequena escala e disseminadas nas obras de diferentes artistas como Constable, por exemplo, o impressionismo representou, também, um momento de afirmação da liberdade de criação artística. Os profissionais da arte afirmaram seus direitos de escolher a técnica e inventar seus meios de expressão individuais (COGNIAT, 1956, p. 05-06).

Como movimento artístico, o impressionismo apresentou muito mais coesão do ponto de vista do evento social do que do ponto de vista estético, uma vez que os artistas reunidos em torno do enunciado *impressionismo* apresentaram produções artísticas com características técnicas bastante heterogêneas entre si.

Monet e Paul Cézanne são bons exemplos de diversidade de temperamento. Ambos introduziram uma nova concepção de paisagem, cada um a seu modo.

Monet buscou o registro da luminosidade da paisagem, ou seja, “a paisagem é quase um pretexto” (COGNIAT, 1956, p. 09) para o registro das variações de cor e luz, que poderia ser considerado o verdadeiro tema de algumas de suas obras. Cézanne, que embora tenha participado ativamente do início do movimento impressionista, logo a seguir se afastou do grupo, estava mais atento aos volumes, às formas da paisagem, posteriormente adotando uma postura de busca de ordem e organização.

A arte moderna expôs paisagens nas quais as estruturas formais e abstratas estavam enfatizadas. A obra de Cézanne é um bom exemplo da transição entre a figuração e a abstração. Apesar de seus quadros serem figurativos, Cézanne abriu mão da forma dramática de representar as paisagens, deixou de lado a valorização dos elementos da natureza divina e o excesso de realismo e abstraiu, valorizando estruturas e formas abstratas da paisagem (Figura 4, p. 47). Nas palavras de Sérgio Milliet (In: COCCHIARALE, 1987, p. 249) Cézanne voltou à essência da pintura e insistiu em considerá-la uma combinação de volumes geométricos e de valores cromáticos.

A obra de Cézanne ensina muito sobre a construção do espaço pictórico. O poeta e teórico da arte moderna e contemporânea, Ferreira Gullar, aponta na obra de Cézanne uma parte das raízes do que viria a ser o cubismo e identifica, em seu livro *Etapas da arte contemporânea – do cubismo à arte neoconcreta* (1985), o cubismo como sendo o movimento que iniciou o desenvolvimento de uma série de tendências de caráter geométrico na arte moderna e contemporânea.

Era preciso reconstruir o espaço e Cézanne propôs-se reconstruí-lo segundo a geometria que estava nas coisas mesmas. Não se tratava, pois, de uma organização *a priori* do espaço, centralizada num único observador, mas de uma visão que abarcasse a complexidade espacial do mundo.

Para ele, os objetos se resolvem em formas geométricas (cilindros, cones, prismas), mas essas formas se estruturam livremente criando vários pontos de observação. Cézanne fazia a pintura voltar ao contato direto com as coisas, devolvia à visão sua complexidade natural de “ver” além do visível, de incorporar e exprimir experiências transensoriais: não se vê só com os olhos mas com todo o corpo. (GULLAR, 1985, p.27)

Cézanne pôs o problema em toda a sua complexidade, pretendendo uma linguagem capaz de dar a experiência direta como cor e como estrutura, sem fugir à contraditória geometria das formas naturais. Cézanne, assim, põe em questão a própria figura, pois ele quer aliar os dois pólos: a

bidimensionalidade do espaço da tela e a multidimensionalidade do espaço natural. A Renascença construiu um sistema racional do espaço para nele colocar os objetos. Cézanne quer construir o espaço partindo da própria percepção, quer ser o intérprete da multivalência espacial que percebe no mundo. Depois dele há dois caminhos a escolher: ou ignorar a sua pintura e continuar o caminho paralelo aos objetos, ou continuar a experiência e fazer a natureza explodir na tela. Foi o que fizeram os cubistas. (idem, p.86)

A denominação *cubismo* surgiu em 1911 a partir de um texto do poeta e crítico Guillaume Apollinaire (1880-1918). O cubismo foi um movimento dos anos anteriores à Grande Guerra de 1914, que impulsionou e influenciou todos os desdobramentos das artes – principalmente as tendências geométricas – naquele período e durante todo o século XX.

O cubismo é, de fato, a fonte imediata da corrente formalista da pintura abstrata e não-figurativa que dominou a arte do século XX. Os movimentos dessa corrente – construtivismo, neoplasticismo, De Stijl e orfismo – surgiram logo depois do desenvolvimento do próprio cubismo, devendo parte de seu impulso ao sentimento predominante em favor do formalismo, mas recebendo uma fertilização vital dos recursos formais e das idéias cubistas. O movimento, portanto, representa o ponto na evolução das idéias cruciais da arte do século XX, quando tais idéias se formaram. (CHIPP, 1968, p. 195)

O cubismo foi uma invenção, na qual a pintura deixou de lados os efeitos de luz e sombra do sol, a aparência instável do céu, o colorido sinestésico das frutas, a sensualidade das formas humanas, o apelo social e a poética do sujeito, para compor obras de aparência pobre, cuja geometria intelectualmente concebida das formas e seu espaço é o aspecto mais importante (DESCARGUES, 1956, p. 8). Sem fazer uso da perspectiva, o cubismo representava, a princípio, as figuras em forma de cubos, em seguida, em diversos planos superpostos e sucessivos e no desdobramento dessa tendência chegou ao desmantelamento da relação perspectivista.

A Figura 17, mostra uma paisagem de Georges Braque (1882-1963) inspirada nas técnicas cubistas, com formas simples, poucas cores, geometrização das formas e sem distinção de planos no espaço representado.

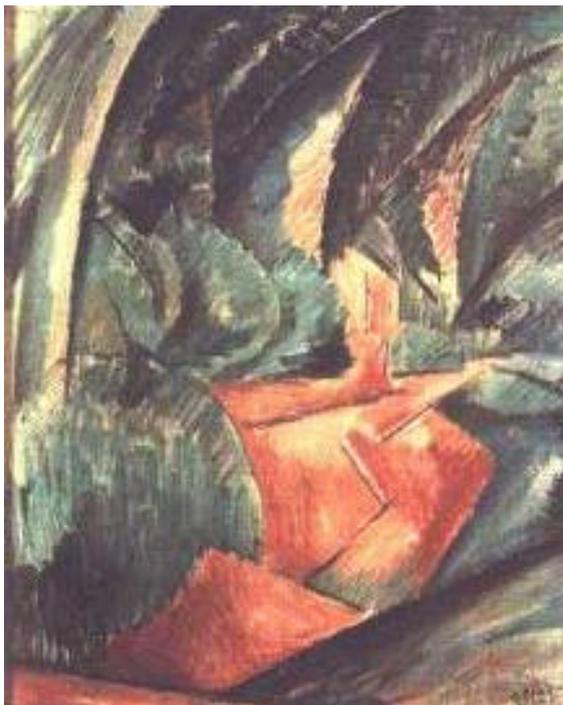


Figura 17. GEORGES BRAQUE: *Paysage de L'Estaque*, 1908
Óleo sobre tela, 46 x 38 cm, c.i.d. – Acervo Musée National d'Art Moderne, Paris
Fonte: DESCARGUES, 1956, p.17

Esse processo de abstração da paisagem iniciado no impressionismo, toma feições mais radicais no cubismo até chegar à completa dissolução e negação da figura em algumas tendências do abstracionismo, como o suprematismo, o construtivismo e o concretismo (sobre estas tendências ver glossário no Apêndice A).

Na virada do século XIX e já no início do século XX, além do impressionismo e do cubismo, a história da pintura ocidental e também, em parte, o Japão apresentou um intenso dinamismo marcado por diversos movimentos e manifestos de toda ordem, são os chamados “ismos”: fauvismo, (principalmente na França por volta de 1905), futurismo (manifesto de Filippo Tommaso Marinetti, em 20 de fevereiro de 1909, em Paris), expressionismo (de origem alemã, da década de 1910), raionismo (1911, na Rússia), dadaísmo (a data oficial é 1916), surrealismo (o primeiro manifesto é de 1924) e abstracionismo são alguns exemplos, para restringir a lista aos movimentos de maior repercussão.

Se a natureza é grande, nada tem mais grandeza do que o próprio homem que subjogou o mar sondando-lhe as profundezas, que dominou o imenso espaço da terra com seus trens, seus telefones e seus telégrafos, o próprio céu não escapou à sua colonização; em nada interessa procurar o milagre na profundidade da natureza, se ele está presente no próprio homem erigido em grande maravilha do mundo e assim ele passa a olhar

a natureza de cima para baixo como ser submisso ao seu poder. Para destronizar a aristocracia da natureza ele valoriza seus componentes – as nuvens, o céu, o mar – para substituí-lo pelo que o homem criou: a máquina, a indústria, a cidade, de uma maneira geral, o objeto. A estética da cidade, a estética do objeto como instrumento do poder e da dominação do homem sobre a natureza foi exaltada pela arte moderna em geral, mas sobretudo, pelo futurismo italiano. (FERRARA, 1981, p. 8-9)

A Figura 18 é uma reprodução de um quadro raionista, que está entre as primeiras manifestações artísticas cujo interesse era romper com a figuração e criar uma linguagem própria. O raionismo teve curta duração, aproximadamente 3 anos, e seu interesse estava centrado na luz e nas cores. Com orientação diagonal, a expressão raionista é puro movimento e cor, embora esta paisagem de Goncharova não se afaste completamente da figuração, mantendo vestígios claros de uma figura humana ao lado de árvores e pássaros ao alto.

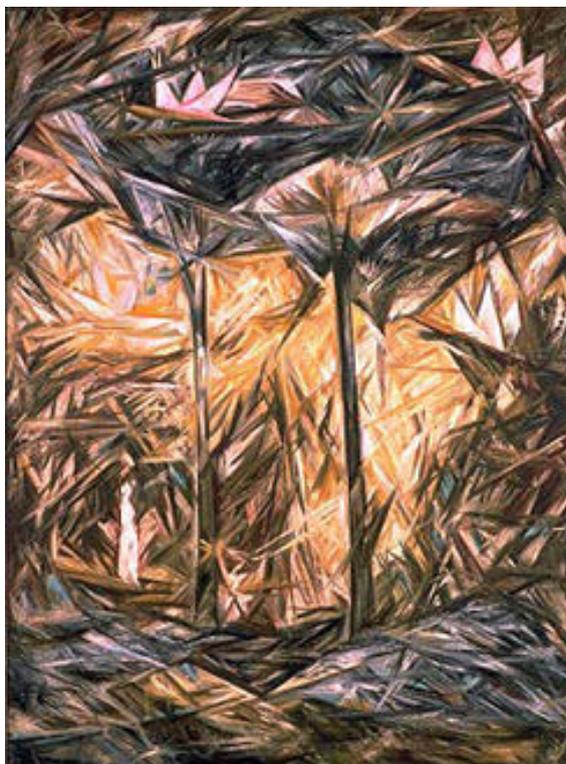


Figura 18. NATALIA SERGEEVNA GONCHAROVA: *Rayonist Landscape (La Fôret)*, 1913

Óleo sobre tela, 130 x 97 cm – Museo Thyssen-Bornemisza, Madrid

Disponível em: < [http:// www.museothyssen.org](http://www.museothyssen.org) >. Acesso em: 24 jun. 2008, 14h50.

Apesar das decomposições, desdobramentos e superposições de planos do cubismo, das deformações por vezes caricaturais do expressionismo, da exaltação à velocidade e dinamismo do futurismo (GULLAR, 2000), do irracionalismo do dadaísmo ou da exploração de imagens do inconsciente do surrealismo, todos esses movimentos, porém, não renunciaram por completo à figura, como fizeram

as tendências da arte concreta e neoconcreta posteriores, nem mesmo o abstracionismo⁴⁸.

Historicamente, o abstracionismo foi um movimento artístico, que por volta de 1910 e aproximadamente durante os quarenta anos posteriores, reuniu a produção artística de vários artistas cujas obras são bastante diversas entre si. Para Brion (1956, p. 09) o que há de original e comum a todos esses artistas reunidos em torno da idéia da abstração é o desejo de liberação da forma interior.

Contudo, o que se pode observar concretamente, é que houve diversas orientações intelectuais e filosóficas por trás da produção artística sob a denominação de *abstração*. Havia vertentes em que o artista se orientava pelas emoções, outros perseguiram a pureza das formas, havia os que recorriam às potencialidades das nuances das cores, ou ainda se inspiravam na música, na matemática e geometria das formas.

Esse irromper de tendências ocorreu sob a denominação genérica de abstracionismo. Assim, podem-se mencionar algumas manifestações da arte abstrata do início do século XX, sendo que algumas dessas manifestações identificam-se de forma restrita à obra de pequenos grupos ou mesmo a um ou dois artistas dificultando, inclusive, uma sistematização mais precisa do movimento.

O próprio embaralhamento dos estilos vanguardistas que se tornou recorrente incentiva a recusa de uma classificação. Além do que as mudanças contínuas verificáveis na trajetória de cada artista dificultam sua vinculação a um modo invariante e particular de produção. Muitos alinham-se no curso de seu percurso pessoal a várias linhagens desinteressando-se das categorias positivas da história da arte. (FABRINI, 1998, p.60)

De maneira geral é possível identificar duas orientações básicas entre as diversas manifestações abstracionistas, uma de caráter essencialmente geométrico e outra chamada abstração informal. Basicamente, o que diferencia a abstração informal é

⁴⁸ Mais adiante, na seção 3.2, essa afirmação será retomada, tomando-se a arte concreta, de caráter geométrico, como realmente não-figurativa e a abstração informal e suas diversas tendências como uma abstração que não renuncia por completo à alusão à figura.

a espontaneidade, a intuição e a emoção que se opõem radicalmente à racionalidade da abstração geométrica.⁴⁹

No que se refere à figuração, as tendências geométricas do abstracionismo são as que mais se afastaram e negaram qualquer referência ao mundo natural, operando técnicas e elaborando teorias que se propusessem a alcançar uma *arte pura*. Enquanto as tendências informais do abstracionismo, não negavam completamente as formas, ainda que fossem relações sutis com as formas naturais.

Esse evidente afastamento da figuração, no início, e a intensa experimentação de estilos, técnicas e materiais na elaboração de composições, caracterizam a arte moderna e contemporânea como uma arte múltipla, cujo padrão na produção é justamente a diversidade.

O espaço deixará de uma vez por todas de ser considerado como espaço físico, objetivo e exterior – um dado natural –, passando a ser, em contrapartida, intelectual, subjetivo, perceptivo. Um novo espaço que vai incorporar a um só tempo várias dimensões: física, psicológica, sentimental e temporal”. (MENEZES, 1997, p. 90)

Dessa forma, a pintura de paisagem também se transformou, sofreu uma desfiguração e adquiriu o mesmo caráter subjetivo ou crítico de acordo com a produção artística do período. Baseada nessas transformações, Catherine Grout (1992, p. 144) afirma que, atualmente, há uma diferença entre pintura de paisagem e paisagem na pintura. Para Grout, apesar das semelhanças, aquilo que chamamos hoje de paisagem, não corresponde mais ao conceito do gênero paisagem do século XIX, trata-se de paisagens na pintura, e não mais de pinturas de paisagens.

Como já foi sugerido anteriormente, alguns dos movimentos da arte do século XX são atribuídos a um só ou a pouquíssimos artistas, assim, a multiplicidade de expressões garantiu também a multiplicidade de versões de visão da paisagem.

⁴⁹ No Apêndice A há uma classificação das tendências abstracionistas. Trata-se de uma lista não exaustiva organizada pela autora. É um ensaio que tem apenas o caráter didático e auxiliar de um glossário, esclarecendo alguns termos utilizados na redação desta tese.

Com certo esforço na análise, pode-se afirmar que a pintura de paisagem esteve ausente do repertório daqueles artistas que estiveram em busca das formas puras, que rejeitavam a arte como representação e que afirmavam a arte concreta como oposta à arte abstrata. A abstração geométrica – nas manifestações suprematistas, construtivistas, neoplasticistas, concretistas – esteve alheada da maior parte dos gêneros retrato, paisagem, nu, natureza-morta, etc., pois objetivava a construção racional, autônoma e livre de emoções. Em geral, as composições têm títulos com alusões à forma, por exemplo: *Em vermelho, Pintura I, Branco e Preto*.

Afora a abstração geométrica, a figura esteve presente nas diferentes manifestações artísticas do período, ainda que tenha sido sugestionada e disfarçada em chaves de leitura nem sempre facilmente acessíveis. Mesmo nas manifestações da arte abstrata, como o universalismo construtivo, podem-se encontrar insinuações de figuras, símbolos e signos que denotam emoções, imagens ou impressões pessoais. Por exemplo, a Figura 19 é uma reprodução de um quadro de Maria Leontina (1917-1984), que apesar de considerado abstrato geométrico, o título oferece não só uma chave de leitura como também uma referência evidente às formas naturais. Daí Leontina ter parte de sua atuação ligada à tendência chamada de Geometria Sensível.

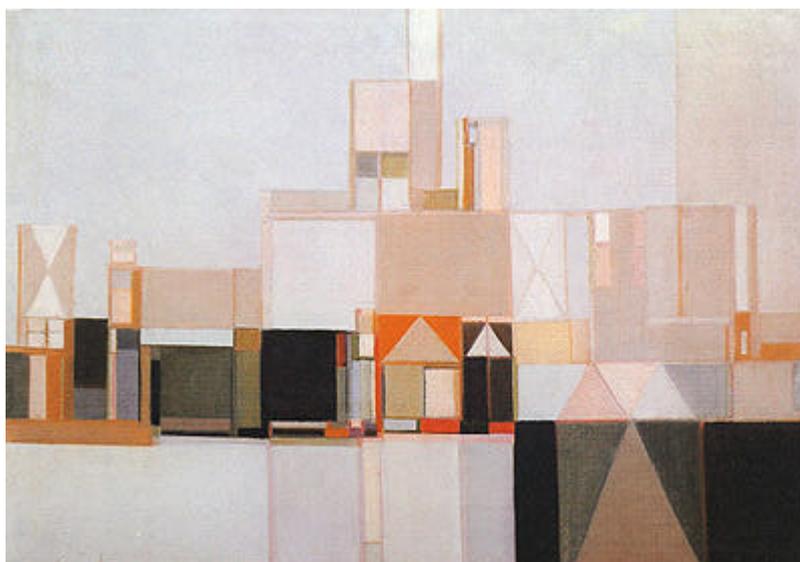


Figura 19. MARIA LEONTINA: *Da paisagem e do tempo*, 1955
Óleo sobre tela, 60 x 80 cm – Coleção Gilberto Chateaubriand, Rio de Janeiro
Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br>>. Acesso em: 30 maio 2007, 17h47.

Embora os quadros abstratos de vários artistas do período não tivessem compromisso com mensagens a serem decifradas, o expressionismo abstrato, por

exemplo, retoma a emoção e a influência da natureza nas composições, bem como uma relativa influência de obras primitivas.

Na efervescência dessas manifestações artísticas modernas e contemporâneas, a adoção da figura retornou ao cenário das artes com novos efeitos e combinações. A chamada neofiguração dos anos 60 retoma a figura de forma crítica, com forte expressão de conteúdo, alternando estilos mais ou menos panfletários, imparciais, líricos, etc.

Neste cenário, a pintura de paisagem é retomada, mas não à *maneira clássica*. Como afirma Roger (2000, p. 38), a paisagem não morreu, mas transformou-se. Há as paisagens subterrâneas, submarinas, aéreas, planetárias, sonoras, olfativas, sinestésicas, virtuais, etc. O exemplo a seguir ilustra uma paisagem que pode ser considerada sinestésica. As cores são fortes, há uma combinação de elementos das mais diversas classes, dispostos numa aparente desordem. Uma linha horizontal inferior configura uma noção espacial combinada à sutil movimentação das figuras, sugerindo a queda e a flutuação de alguns elementos. São algumas características deste quadro que propõe, a um só tempo, diversas sensações contidas numa única paisagem.



Figura 20. ANTÔNIO HENRIQUE AMARAL: *Paisagem*, 1983

Óleo sobre tela – 180 x 240cm, c.i.d

Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br>>. Acesso em: 27 jan. 2002.

É justamente com base nesta tendência abstracionista informal que foram selecionados os quadros⁵⁰ para esta pesquisa e a proposta metodológica. Paisagens que poderiam ser chamadas de abstratas, sem contudo, prescindir da figura, da referência às formas naturais e que carregam uma forte dose de liberdade na representação e na expressão, sem se restringir aos princípios da perspectiva e da visão horizontal, numa fórmula contemporânea de ver, perceber e representar a paisagem.

A multidimensionalidade do espaço contemporâneo, resultado dos progressos da cultura técnica, transformou a noção de paisagem de forma que o novo espaço pictórico, constituído principalmente por meio de linhas, pontos e planos, manifestou-se nas telas a partir de expressões como “paisagem abstrata” e “impressionismo interior” (Hammer, 1987, p. 130).

Na Figura 21, do pintor húngaro Émile Lahner (1893-1980), pertencente à “Escola de Paris”, a paisagem não apresenta organização espacial como na hierarquia da perspectiva. Não há uma linha ou ponto guiando o olhar, embora as cores sugiram os diferentes planos a partir do azul, como foco irradiador. Com a exclusão da problemática espacial e gestual das telas abstratas, desaparece a ordem hierarquizada da perspectiva, derivada da estratégia militar, como sugere Lacoste (HAMMER, 1987, p. 130).

⁵⁰ Principalmente os quadros de Antônio Bandeira. Ver na seção 3.3 (Figura 29 a Figura 38, páginas 106 a 113).



Figura 21. ÉMILE LAHNER: *Paysage Abstraite*, 1956
Vitrail

Disponível em: <<http://www.elahner.com/lifestory/index.html>>. Acesso em: 30 jan. 2008.

Tal como acontece com as paisagens de Antônio Bandeira (Figura 22) o arranjo visual abstrato, a organização e distribuição das cores e formas, estabelecem uma situação de comunicação na qual a contemplação exige maior demora, maior disponibilidade do sensível e exploração do poder sugestivo dos elementos visuais.



Figura 22. ANTÔNIO BANDEIRA: *Paysage en bleu*, 1956
Óleo sobre tela, 73 x 100 cm. Coleção J.O.P., São Paulo
Fonte: NOVIS, 1996, p. 175

Outros projetos, na contemporaneidade, transformaram a própria paisagem no fenômeno artístico a ser percebido. Um exemplo é o projeto *Roden Crater* de James Turrel, artista pertencente ao grupo conhecido como *Light and Space Art*, de Los Angeles. Turrel comprou um terreno com um cone de um vulcão extinto, no Arizona, EUA, e desde a década de 1980, ele vem transformando aquela paisagem num observatório natural de fenômenos astronômicos (BARROS, 1998, 1999).

Os trabalhos do *Light and Space Art* propõem uma forma diferenciada de percepção espacial na qual o contato e a experiência artística se dão diretamente com o fenômeno em tempo e espaço real. A intenção é a de que a percepção seja a principal matéria da arte.

A respeito do tipo de antecipação que a arte exerce por meio das pinturas de paisagens ou das intervenções diretas na paisagem, Alain Roger define o que, em parte, justifica o trabalho integrado da arte e da Geografia no estudo das paisagens:

[...] não existe beleza natural ou, mais exatamente, a natureza só se apresenta bela aos nossos olhos pela intermediação da arte. Nossa percepção estética da natureza é sempre mediada por uma operação artística, uma “*artialisation*”, que se efetua diretamente ou indiretamente, *in situ* [no país, no território] ou *in visu* [por intermédio da pintura, da fotografia, da literatura, etc] respectivamente. (ROGER, 1997, p. 165).⁵¹

[...] um lugar natural, não é esteticamente percebido que através de uma *Paisagem*, que exerce assim, nesse domínio, a função de *artialisation*.⁵² (idem, p.17)

⁵¹ « [...] il n'y a pas de beauté naturelle ou, plus exactement, la nature ne devient belle à nos yeux que par le truchement de l'art. Notre perception esthétique de la nature est toujours médiatisée par une opération artistique, une 'artialisation', que celle-ci s'effectue directement ou indirectement, *in situ* ou *in visu*. »

⁵² « [...] un lieu naturel n'est esthétiquement perçu qu'à travers un *Paysage*, qui exerce donc, en ce domaine, la fonction d'artialisation. »

3.2 Concepções de abstração em arte

Caracterizam-se como abstratas não só expressões artísticas modernas e contemporâneas⁵³, mas também outras deslocadas temporalmente do abstracionismo das primeiras décadas do século XX, como, por exemplo, a arte primitiva de algumas tribos indígenas brasileiras ou o estilo geométrico da arte grega, de cerca do século VI a.C.

Na literatura especializada em teoria e história da arte, encontram-se diversas compreensões relativas à noção de abstração. Considerando-se que o abstracionismo é um termo relacionado à vanguarda europeia, do início do século XX, e que o mesmo desdobrou-se em diversas correntes (tachismo, construtivismo, suprematismo, neoplasticismo, etc.) na Europa e na América do Norte principalmente, o termo *arte abstrata* poderia remeter exclusivamente a essas correntes, porém a utilização do termo extrapola a referência temporal ao abstracionismo, como dito acima.

De maneira simplificada, grande parte dos livros didáticos adota a idéia da abstração como negação da figura ou a ausência dela, quase sempre em oposição à noção de figuração. Entretanto, o entendimento relativo aos termos abstração, figuração e não-figuração varia um pouco entre os especialistas em arte. O crítico Léon Degrand define assim abstração: “É abstrata toda pintura que não invoca, nem nos seus fins, nem nos seus meios, as aparências visíveis do mundo.” (COCCHIARALE, 1987, p. 245).

Outros autores utilizam outros termos para se referirem à mesma arte. Herbert Kuhn (apud JUNG, 1964) estabelece distinção entre o estilo sensorial – que seria uma reprodução direta da natureza – e o estilo imaginativo que apresenta uma fantasia ou uma experiência do artista. Lyotard (1985) adota o termo *figural* que acolhe a figura, mas não é figurativo.

⁵³ Apesar da forte influência das tendências abstratas nas diversas formas de expressão artística (por exemplo, na arquitetura e na literatura), todas as análises e pesquisas referidas neste trabalho limitam-se à pintura, objeto de estudo em destaque para os fins desta pesquisa.

Na visão de Ferreira Gullar (1985, p. 296) “a diferença entre a pintura figurativa e a pintura dita abstrata é de grau, mas não de natureza. A pintura não-figurativa, embora realize um grau maior de abstração, ainda se mantém presa ao problema da representação do objeto”.

O filósofo italiano Luigi Pareyson (1984) entende que as obras de arte podem ser classificadas em três possibilidades conforme apresentem assunto (argumento), tema (motivo inspirador) e conteúdo (estilo). Resumidamente, as obras de arte podem ser representativas (em que estão presentes assunto, tema e conteúdo), expressivas (apresentam tema e conteúdo) e abstratas (somente conteúdo).

Dentre os pontos de vista dos artistas citados abaixo, essa noção de abstração também apresenta algumas variações. Kandinsky fixou dois caminhos para a arte, por meio dos quais o artista materializa e exterioriza os valores espirituais, o *grande realismo* e a *grande abstração*.

O grande realismo [...] representa um esforço no sentido de expulsar do quadro o elemento artístico exterior e de corporificar o conteúdo da obra através da mera reprodução (“não artística”) do simples e sólido objeto.

[...] a grande abstração [...] consiste no esforço de eliminar, aparentemente por inteiro, o aspecto concreto (real) e que procura corporificar o conteúdo da obra em formas “imateriais”. (KANDINSKY, 1912, apud CHIPP, 1968, p. 160-161, segundo o autor expressos no ensaio “Sobre o problema da forma”)

Para Pablo Picasso não existe abstração com sentido de negação da figura, sempre há uma imagem inspirando as expressões do artista:

Não existe arte abstrata. Sempre é preciso começar por alguma coisa. Pode-se em seguida remover toda a aparência de realidade; já não há perigo, pois a idéia do objeto deixou uma marca indelével. Foi ele que provocou o artista, excitou suas idéias, pôs em movimento suas emoções. Idéias e emoções serão definitivamente prisioneiras de sua obra; o que quer que façam, já não poderão escapar do quadro; fazem parte integrante dele, mesmo que sua presença se torne imperceptível. Quer queira, quer não, o homem é o instrumento da natureza; ela lhe impõe o seu caráter, a sua aparência. [...]

Tampouco existem arte figurativa e não-figurativa. Todas as coisas nos aparecem sob a forma de figuras. Mesmo em metafísica, as idéias se exprimem por figuras; imagine então como seria absurdo pensar na pintura sem as imagens das figuras. Uma personagem, um objeto, um círculo são figuras; agem sobre nós de um modo mais ou menos intenso. Umas estão mais perto de nossas sensações, produzem emoções que afetam nossas faculdades afetivas; outras se dirigem mais particularmente

ao intelecto. Cumpre aceitá-las todas, pois meu espírito tem tanta necessidade de emoção quanto meus sentidos. (Entrevista de Pablo Picasso, Cahiers d'Art, Paris, X, 7-10, 1935, pp. 173-178 apud CHIPP, 1968, p. 274)

Paul Gauguin entendia que tudo em arte é uma forma de abstração:

Um conselho, não pinte excessivamente de acordo com a natureza. A arte é uma abstração; extraia-a da natureza meditando diante dela e pense mais na criação que resultará. É o único meio de subir em direção a Deus fazendo como nosso Divino Mestre, criar. (Paul Gauguin em carta a Émile Schuffenecker, Pont-Aven, 14 de agosto de 1888, apud CHIPP, 1968, p. 56)

Considerando a arte como uma questão de relações entre as formas, na qual o artista busca o equilíbrio entre o objetivo e o subjetivo, Piet Mondrian também apontou as duas principais inclinações humanas:

Aos poucos vai a arte purificando seus meios plásticos, ressaltando as relações existentes entre eles. Assim, surge em nossa época duas tendências: uma mantém a figuração, a outra a elimina. Enquanto a primeira emprega formas mais ou menos complicadas e particulares, a segunda usa formas simples e neutras, ou, em última análise, a linha livre e a cor pura. [...] Todavia, é necessário mostrar que as definições "figurativa" e "não-figurativa" são apenas aproximadas e relativas. Pois toda forma, e até mesmo toda linha, representa uma figura; nenhuma forma é absolutamente neutra. (MONDRIAN, 1937 apud CHIPP, 1968, p. 354)

A busca pela neutralidade na arte e a idéia de que a arte é puramente abstrata levou Piet Mondrian, juntamente com Theo van Doesburg, ao neoplasticismo, visando libertar a arte das particularidades da figuração.

Para o artista Paul Klee (1879-1940), era essencial manter o diálogo com a natureza; suas obras não se limitavam a copiar e interpretar a natureza, mas sim auscultar a natureza. A percepção de Klee buscava "as forças ocultas que modelam essas formas finais" (MUSEU DE ARTE DE SÃO PAULO, 1972, p. 05) da natureza, ele preferia as formas atuantes dentre as formas alternantes.

A musicalidade da obra de Paul Klee permite ampliar a percepção da paisagem para além dos aspectos visíveis. Sua intimidade com a música e a sonoridade do universo, somados à sua sagaz percepção das formas e cores, estão evidentes em vários trechos dos diários do artista, publicados em livro. No trecho a seguir há, até mesmo, uma demonstração de penetrante percepção espacial.

56. Berna, 31/1/1898. Sopra o vento oeste. Dor de cabeça, acima do olho direito. Nove da noite e a temperatura é de cinco graus positivos; impossível afinar o violino. Doente. Também a paisagem estava doente, mas magnífica. Florestas de um violeta escuro. Em Dählhölzi deitei-me na terra. Durante muito tempo fiquei olhando as copas dos pinheiros balançando ao vento. O sussurro, um estalido e atrito dos galhos. Música. Certa vez deitei-me no Elfenau e deleitei-me com as bétulas. Seus troncos prateados e, atrás deles, a densa floresta de Gurten. Próximos à floresta, os campos de terra, desnudos. Já sem neve. Em casa eu brincava um pouco com cores. Era irritante. Compor poemas também não dava. Como “naquela noite de verão”, eu fechava a mão sobre um enxame de mosquitos, sem conseguir pegar nenhum. E no entanto o murmúrio de milhares de vozes. (KLEE, 1957, p. 27)

Essa característica sinestésica da obra de Klee é um aspecto que se alinha com a proposta de leitura da paisagem em Geografia desta tese. Ao observar, ler, analisar e interpretar a paisagem, um geógrafo tem que ir além da enumeração de seus elementos. Seria uma forma de ampliar as percepções e considerar também os valores subjetivos, indo além do registro imagético da figuração. Como afirma Klee, “a arte não reflete o visível, mas torna visível” (apud BUORO, 2002, p. 103).

De acordo com a tese de Alois Riegl (1893), historicamente, os procedimentos naturalistas teriam se formado somente após os procedimentos abstratos. Para Riegl, as representações em duas dimensões e as representações abstratas são uma necessidade instintiva, pois traduzem o desejo de representar as coisas como fenômenos materiais individuais, portanto deveriam negar o espaço que dá aos objetos uma temporalidade e os introduz nas transformações cósmicas dos fenômenos. Riegl afirma que o espaço – portanto a tridimensionalidade – é um inimigo da abstração, que deseja a representação da “coisa em si”.

Para Worringer (1908) há duas forças que movem o impulso de criação artística. Sua teoria coloca estas forças em pólos distintos: *projeção sentimental* num pólo e *desejo de abstração*, no outro pólo.

As *projeções sentimentais* resultam em representações naturalistas, enquanto o *desejo por abstração* se caracteriza por uma espécie de agorafobia, em que o espaço portador de certa desordem e caos levam o sujeito a desejar uma solução de repouso e segurança. Ou seja, uma solução na qual, a individualidade material, seja representada de forma plana ou uma representação que se aproxime da regularidade do mundo cristalino geométrico, sujeito a leis e organizações mais

estáveis. Daí o termo abstrato, para Worringer, identificar-se com as abstrações geométricas, nas quais há uma busca dos elementos constantes, das formas constitutivas.

Riegl e Worringer dedicaram suas pesquisas ao estudo da arte abstrata decorativa, principalmente as decorações baseadas em estilos geométricos das civilizações antigas. O momento mais intenso do movimento abstracionista e suas diversas tendências é posterior aos estudos desses autores e caracteriza-se principalmente como arte expressiva e não decorativa.

Foi na década de 1930, quando Theo Van Doesburg criou a expressão *arte concreta*, que surge então um diferencial no conceito de arte abstrata. Para Van Doesburg, a arte concreta deveria ser o termo mais preciso para designar a arte que estava completamente desligada da estética imitativa, da mimese. Abstrata era a arte que, de alguma forma, apresentava formas abstraídas da natureza, ainda que no resultado final não fosse possível reconhecer nenhum vestígio dessas formas. A arte concreta passou a ser considerada como possuidora de uma linguagem pura, com elementos concretos como linhas, cores e superfícies. (GULLAR, 1985, p. 212)

Posteriormente, o concretismo foi ficando mais complexo ao incorporar a matemática aos seus ideais, e as diferenças entre arte concreta e arte abstrata vão se consolidando e revelando alguns equívocos conceituais.

O Concretismo compreendeu claramente a contradição conceitual entre o termo abstração e a intenção não-representativa que constitui a arte abstrata desde suas origens em 1910. [...] A avaliação é precisa, o conceito de abstração não dá conta, do ponto de vista teórico, do projeto de uma arte não alusiva ao mundo exterior a ela, porque um processo de abstração vincula, necessariamente, seu resultado – abstração – ao universo no qual, embora abstraído, ele tem origem. A noção de arte abstrata era equívoca, pois continha uma contradição de enunciado: pretendia fundar a ruptura radical com a representação naturalista e, simultaneamente, mantinha-se, pelo menos conceitualmente, ligada ao mundo da natureza do qual era abstração. (COCCHIARALE, 1987, p.15)

Ainda sobre a distinção entre arte abstrata e arte concreta:

É justamente a bidimensionalidade da tela que leva o artista a criar sua obra e não sua necessidade de fazer referência a uma outra dimensão do real. Por isso a obra de arte de caráter não-figurativo não é considerada propriamente abstrata. Abstrata seria toda aquela produção que tenta criar

a simulação de uma forma ou de um espaço que de fato não existe na realidade. A obra de arte construtiva não lida mais com formas abstraídas da realidade, e, por isso, é concreta. (CHIARELLI, 1998, p.2)

Fundamentada na idéia de que a arte abstrata, apesar da aparência, ainda está vinculada ao universo que a inspirou, neste trabalho optou-se pela noção de abstração para designar as reproduções dos quadros selecionados e as pinturas das atividades propostas. Foi considerando principalmente a abstração das formas, uma vez que a análise do conteúdo nem sempre corresponde a uma completa abstração. Portanto, a adoção da expressão *abstração* deve-se ao entendimento de que o termo extrapola os limites históricos da vanguarda abstracionista, à qual não interessava restringir a análise.

Também é importante ressaltar que os quadros de Antônio Bandeira selecionados para esta pesquisa não se restringem a uma ou outra tendência, uma vez que é notória a aversão do artista a rótulos. Porém, ainda assim, sua obra é comumente associada ao abstracionismo lírico. Mas é possível encontrar, no conjunto de suas obras, diferentes tendências como abstração geométrica (sem ser concreta), passando pelo expressionismo abstrato, pelo figural identificado por Lyotard e também a paisagem orgânica, figurativa.

As paisagens representadas na pintura do século XX apresentam características bem diversas, ora identificando-se com as abstrações geométricas e aproximando-se do desejo de representar a regularidade do mundo cristalino, ora aproximando-se da expressão mais pessoal, das emoções, são paisagens pessoais, internas. Ou como afirma Bosi (1986, p. 70): “a arte do século XX busca abraçar os dois extremos: o máximo de verdade interior e o máximo de pesquisa formal”.

No caso das abstrações geométricas, como as abordadas por Worringer (1908), que suprimem as representações espaciais a fim de afastar o caos do panorama universal, o interesse para a análise em Geografia está na negação do espaço como estratégia para reintegrá-lo posteriormente à análise, e estabelecer as relações e os vínculos entre os objetos e elementos.

Em suma, as paisagens do século XX afastam-se das chamadas “projeções sentimentais” de Worringer, do estilo sensorial de Kuhn, do estilo representativo de Pareyson ou do “grande realismo” de Kandinsky. As paisagens do século XX negam a representação naturalista. Entretanto, no entender de Mondrian “negar a representação naturalista não é negar a natureza, mas ao contrário, é chegar até ela, até a natureza humana” (apud MENEZES, 1997, p. 159).

O interesse nas obras abstratas ou paisagens pintadas de maneira abstrata é que atualmente, como afirma Cauquelin (1989), uma nova natureza está surgindo com a expansão das explorações humanas no espaço terrestre e para além do espaço terrestre. Assim, as paisagens do fim do século XX e início do século XXI, bem como as imagens digitais não se assemelham mais à noção de paisagem que se praticou desde o Renascimento. Agora, a noção de paisagem não corresponde mais aos mesmos modelos de antes.

A noção de paisagem precisa de um novo modelo perceptivo, uma vez que a perspectiva como instrumento não mais satisfaria a essa nova natureza. Aquela noção de paisagem como equivalente da natureza fica desmantelada com a nova natureza que surge na contemporaneidade.

3.3 Abstração no Brasil: Antônio Bandeira e antecedentes

Na primeira metade do século XX, as artes plásticas brasileiras, estavam ainda marcadas pelo figurativismo com fortes tendências à denúncia e crítica social em razão do movimento modernista que tinha como proposição a atitude antropofágica, ou seja, devorar tudo que fosse estrangeiro para recriar uma arte autenticamente brasileira. O modernismo foi um momento de rompimento com o academismo, cujas experimentações buscavam aliar temáticas nacionalistas a técnicas e coloridos que expressassem a cultura do país.

O modernismo foi também um momento de atualização das artes plásticas no Brasil, uma vez que os artistas adotavam as novas técnicas e procedimentos

surgidos na Europa – as formas de representação impressionista, expressionista ou cubista – combinados com cores e temáticas típicas da cultura nacional, como pode ser observado na Figura 23, que reproduz uma paisagem pintada por Tarsila do Amaral, cujo colorido primitivista, luz direta e formas geométrizadas buscam definir uma simbologia da paisagem brasileira, na visão da artista.



Figura 23. TARSILA DO AMARAL: *Paisagem com touro*, 1925
Óleo sobre tela, 52 x 65 cm, c.i.d. – Coleção Particular
Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br>>. Acesso em: 30 maio 2007, 14h51.

Na década de 1930 quando as rupturas e conquistas da arte moderna já estavam relativamente consolidadas, instalou-se no país um cenário de maior liberdade para as experimentações e inovações, no que concerne às artes em geral. Na pintura, algumas tendências inovadoras destacaram-se nas décadas posteriores à Semana de 22 e aos eventos modernistas, embora houvesse resistência de uma parcela dos artistas engajados na estética figurativa e de caráter nacionalista da arte moderna, como por exemplo, do pintor Di Cavalcanti que era defensor da arte figurativa e declaradamente contra o abstracionismo (Enciclopédia Itaú Cultural de Artes Visuais, disponível em <<http://www.itaucultural.org.br>>).

O Grupo Santa Helena é um destaque de inovação do pós Semana de 22. O grupo era formado em sua maioria por artistas descendentes de imigrantes, que se

agruparam no Palacete Santa Helena, na Sé, em São Paulo, nas décadas de 1930 e 40, para trocar experiências e conhecimentos em arte⁵⁴.

Participaram do grupo Francisco Rebolo (1902-1980), Mário Zanini (1907-1971), Manoel Martins (1911-1979), Fúlvio Pennacchi (1905-1992), Aldo Bonadei (1906-1974), Clóvis Graciano (1907-1988), Alfredo Volpi (1896-1988), Humberto Rosa (1908-1948) e Rizzotti (1909-1972). Apesar de não haver muita unidade estilística em torno da obra destes artistas, todos eles incorporaram de alguma forma as novidades da arte moderna e tinham preferência pelo registro *in loco* de paisagens dos arredores da cidade. Além das sessões com modelos vivos, também se dedicaram aos gêneros retrato, natureza-morta e outras temáticas.

A Figura 24 ilustra, em parte, as transformações da arte naquele momento. Trata-se de uma reprodução de Aldo Bonadei, que incorpora elementos construtivistas nas formas da paisagem, as cores fortes primitivistas do modernismo e a representação do conteúdo tendendo à abstração, antecipando a opção do artista, anos mais tarde, pelo abstracionismo.

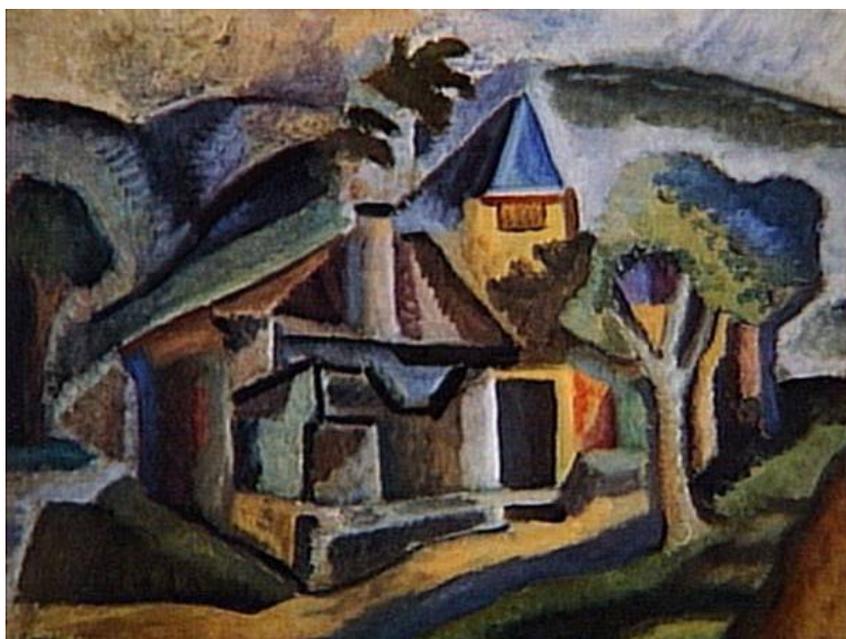


Figura 24. ALDO BONADEI: Paisagem, 1946

Óleo sobre tela, 50 x 63 cm, c.i.e.

Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br>>. Acesso em: 30 maio 2007, 16h15.

⁵⁴ Sobre os pintores paisagistas de São Paulo das décadas de 1890 a 1920 ver Tarasantchi (2002).

Alfredo Volpi e Rebolo, ambos do Grupo Santa Helena, posteriormente, também realizaram produções e criações abstratas, sem, no entanto, um engajamento formal em qualquer grupo ou movimento abstrato.

No Brasil, as primeiras tendências abstracionistas, consideradas como uma reação à arte moderna, começaram a se manifestar por volta da década de 1940 em circuitos restritos, como salões e galerias, com artistas estrangeiros e brasileiros que haviam viajado ao exterior. A arte concreta sobreveio por volta de 1950, período que coincide com a criação de vários museus dedicados à arte moderna, e com a 1ª Bienal Internacional de São Paulo em 1951, quando as obras de diversos artistas internacionais e brasileiros foram expostas ao grande público.

O Atelier Abstração, de São Paulo, que reunia artistas como Samson Flexor (1907-1971, naturalizado brasileiro), foi uma das primeiras manifestações de arte concreta no país, na década de 1950. Depois, outros grupos surgiram e se dedicaram a pesquisar, experimentar e produzir arte concreta. Em São Paulo, o grupo Ruptura, e no Rio de Janeiro, o grupo Frente são os mais representativos.

O grupo Ruptura de São Paulo, surgido em 1952, sob a liderança de Waldemar Cordeiro (1925-1973), baseava rigorosamente suas atividades nos ideais do concretismo internacional enquanto o grupo Frente, carioca, liderado por Ivan Serpa (1923-1973), trabalhava a partir de uma interpretação mais flexível destes mesmos ideais concretos.

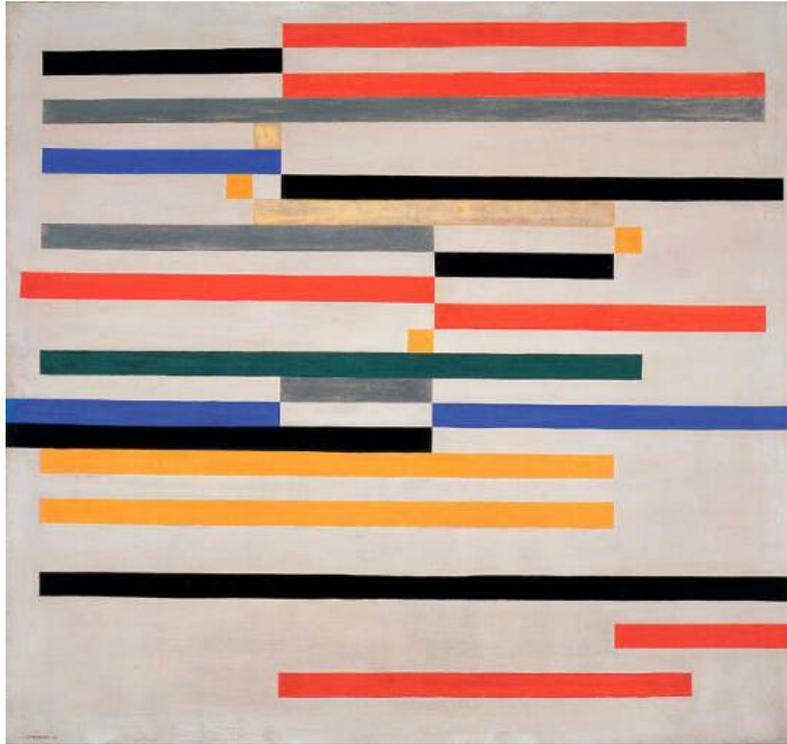


Figura 25. WALDEMAR CORDEIRO: *Movimento*, 1951
Têmpera sobre tela, 90,1 x 95,3 cm – Acervo: MAC-USP
Disponível em: <<http://www.macvirtual.usp.br>>. Acesso em: 06 set. 2005, 23h39.

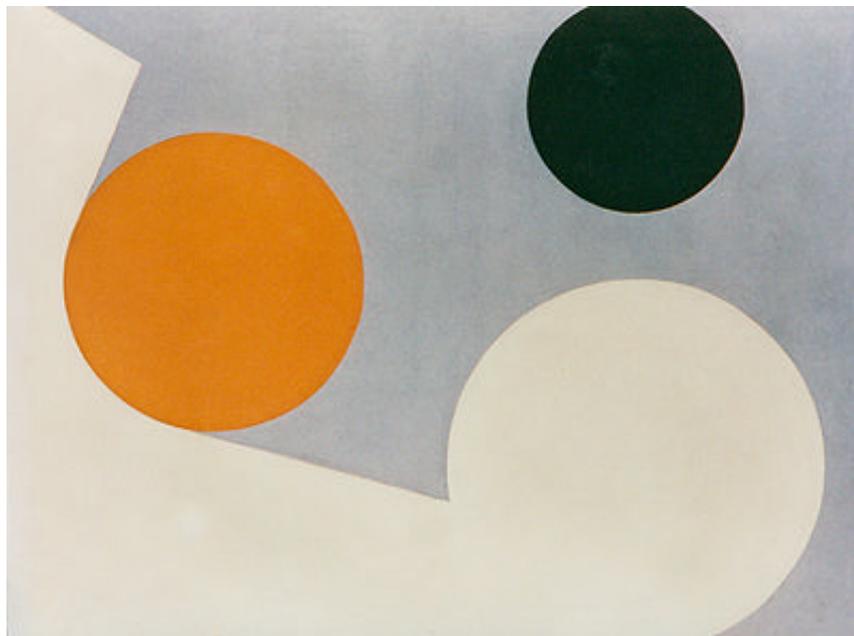


Figura 26. IVAN SERPA: *Formas*, 1951
Óleo sobre tela – 97 x 130,2 cm
Coleção Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo
Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br>>. Acesso em: 31 maio 2007, 14h24.

A Figura 25 e Figura 26 são representativas da arte concreta produzida no Brasil em meados do século XX e que deu origem ao neoconcretismo.

O neoconcretismo é a manifestação da arte concreta no Brasil, surgido em 1959, com origem nos trabalhos do grupo Ruptura de São Paulo e grupo Frente do Rio de Janeiro. Mais precisamente, a ruptura neoconcreta se deu com o grupo carioca Frente, com base na crítica numa arte que já não via sentido no racionalismo e no radicalismo geométrico do concretismo, defendido pelo grupo paulista, porém pretendia recuperar a expressão, a subjetividade, a experimentação e o caráter humanista da criação, embora permaneça se opondo ao abstracionismo informal.

Com orientação fenomenológica, o neoconcretismo entendia a obra de arte como um todo a ser fruído sem fragmentação das noções de tempo, espaço, forma e cor, integrando, inclusive, a obra ao espaço exterior, estendendo seus limites para além de seu corpo físico, daí ter abolido a moldura nos quadros e o suporte/base nas esculturas (COCCHIARALE, 1987, p. 19).

Merleau-Ponty, Ernst Cassirer e Susanne Langer são alguns dos filósofos nos quais o neoconcretismo baseou-se, entendendo que a obra de arte não é máquina e nem objeto, mas assemelha-se a um organismo vivo. Entendida dessa maneira, a obra de arte neoconcreta não poderia ser percebida mecanicamente como pretendia a Gestalt, mas sim como um todo tal qual entende a fenomenologia.

Paralelamente, outros artistas brasileiros não engajados a esses movimentos e grupos, realizaram obras que podem ser entendidas e designadas como abstratas, pois não têm compromissos com os ideais concretos e, em geral, apresentam formas, temas ou conteúdos abstraídos do real, sugerindo figuras.

É o caso de Antônio Bandeira (1922-1967) que, segundo Couto (1999, p. 45), “é considerado como o introdutor da abstração lírica ou informal no Brasil.”⁵⁵ Ou segundo Antônio Bento – crítico de arte e jornalista – Bandeira foi um

⁵⁵ “Au Brésil, Bandeira est considéré comme l’introducteur de l’abstraction lyrique ou informelle dans le pays.”

representante do tachismo⁵⁶ e da vanguarda da pintura brasileira da década de 1950.

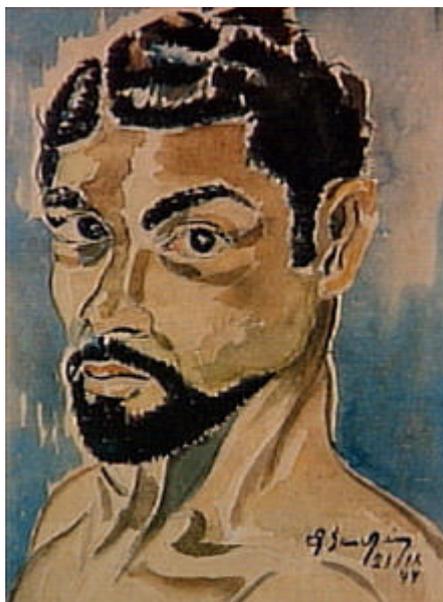


Figura 27. ANTÔNIO BANDEIRA: *Auto-retrato-Homem de Cavanhaque*, 1944
Aquarela sobre papel, 44 x 35 cm, c.i.d. – Coleção Júlio Bogorocin, São Paulo
Fonte: NOVIS, 1996, p. 80

O interesse na obra de Antônio Bandeira para esta tese reside não só na importância de sua produção para a arte brasileira do século XX, que apesar de pouco celebrado fora dos meios específicos das artes, é representativa do abstracionismo informal brasileiro. Embora o reconhecimento do artista no exterior seja incerto, como atesta Couto (1999), suas telas têm expressão, ou como bem disse Carlos Drummond de Andrade num poema em homenagem ao artista:

caro pintor bandeira.
que tua mão certa
encontre a cada dia
essa fina alegria
de reinventar o mundo,
tornando-o mais profundo,
mais claro e vaporoso.
há no espaço gracioso
em que teu sonho move
e liberta e comove
a essência dos objetos,
não sei que ultra-secretos
enigmas e doçuras.
bandeira, são as puras

⁵⁶ Não há consenso na literatura especializada em relação aos termos abstração informal, abstração lírica e tachismo. Considerando-se que o tachismo, para alguns, denota um sentido pejorativo, que abstração lírica é uma expressão dúbia e que abstração informal é um termo mais abrangente e amplamente utilizado, este trabalho irá utilizar-se da noção de abstração informal indistintamente.



Figura 29. ANTÔNIO BANDEIRA: *Paisagem Noturna*, 1944
 Óleo sobre tela – 54 x 60 cm - Coleção Denis Perri, São Paulo
 Fonte: NOVIS, 1996, p. 135

Bandeira permaneceu na França por quatro anos (de 1947 a 1950) e posteriormente voltou à Europa permanecendo lá por mais dois períodos (Figura 28). Sua vivência em Paris no primeiro *séjour* foi bastante intensa. Bandeira freqüentou cursos de desenho, pintura, gravura, visitou museus, galerias, exposições e entrou em contato com obras de arte e artistas de toda ordem.

Nesta sua primeira estadia na França, Bandeira participou de diversos Salões de Exposições, em Paris. Suas obras já apresentam caráter não-figurativo e revelam a assimilação do contato com as vanguardas européias, do início do século, como o intenso colorido fauvista, as formas cubistas e as tendências abstracionistas, que viriam configurar sua produção posterior. A Figura 32, realizada nesta fase, é um meio termo entre a figuração e a abstração, na qual as linhas e os pontos sugerem a *Grande Cidade* do título, mas onde já se nota a inclinação do artista na seleção dos tons mais saturados.



Figura 30. ANTÔNIO BANDEIRA. *A Grande Cidade*, 1950
 Óleo sobre papelão – 81 x 100 cm - Coleção Museu Castro Maya/IPHAN-MINC, Rio de Janeiro
 Fonte: NOVIS, 1996, p. 147

Entretanto, a despeito do colorido pujante, da espontaneidade das formas, linhas e pontos em contraposição ao equilíbrio dos arranjos plásticos, a análise do conjunto da obra de Antônio Bandeira revelam um artista cuja marca pessoal é a variação nos estilos. Passou pela figuração, pelo misto entre figuração e abstração, pelo abstrato geométrico, pelo branco, pelo azul... numa provável busca de aperfeiçoamento. “As freqüentes, e às vezes, radicais transformações de seu estilo atestam, em última instância, sua preocupação constante de se atualizar artisticamente, de estar em dia com as novidades”⁵⁷ (COUTO, 1999, p. 256).



Figura 31. ANTÔNIO BANDEIRA: *Les Clochards*, 1949
 Óleo sobre tela, 100 x 81 cm. - Coleção Jones Bergamin, Rio de Janeiro
 Fonte: NOVIS, 1996, P. 141

⁵⁷ Les fréquentes, et parfois radicales, transformations de son style témoignent, en dernière instance, de son souci constant de s'actualiser artistiquement, d'être à l'affût de nouveautés.

Até fins da década de 1940, a obra de Bandeira apresentava relativa dissolução das formas sem, no entanto, abdicar completamente da figuração (Figura 31). Posteriormente o “artista realiza um esforço de abstração”, [...] “ele dava a seus quadros títulos sugestivos, que mantinham relação direta com o real” e [...] “encontramos em suas obras reminiscências do mundo real, porém recriadas sob uma nova forma”⁵⁸ (COUTO, 1999, p. 44), tal qual acontece na tela *Cidade e Personagens* (Figura 32), na qual tanto as linhas quanto o título dão pistas claras de seus signos.



Figura 32. ANTÔNIO BANDEIRA: *Cidade e Personagens*, 1951
Óleo sobre tela, 130 x 130 cm. - Col. Anita Marques da Costa, São Paulo
Fonte: NOVIS, 1996, p. 149

Sobre os títulos que Bandeira atribuía a seus quadros, o jornalista pernambucano Odorico Tavares apresenta o seguinte texto num catálogo de exposição de 1963:

“Perguntase por que sendo abstracionista, Bandeira batiza os trabalhos com nomes os mais figurativos: casarios, cidades, paisagens, navios, catedrais, portos, bosques, etc. É porque, na sua verdade, na verdade de sua pintura e de sua poesia, Bandeira nos dá a transfiguração da nossa realidade, que se transforma na sua realidade”. (apud NOVIS, 1996, p. 61-62).

⁵⁸ ...l'artiste réalise un effort d'abstraction [...] il donnera à ses tableaux des titres suggestifs, qui gardent un rapport direct au réel. [...] on retrouvera dans ses œuvres des reminiscences du monde réel, mais recrées sous une forme nouvelle.

A partir de 1948 é possível detectar nas telas de Antônio Bandeira a forte inclinação ao abstracionismo informal. De volta ao Brasil em 1951, Bandeira realizou várias exposições, ganhou relativa consagração e definiu um estilo, “a partir daí, as diferenças serão resultantes das investigações na técnica e, também, da gradação na carga de impressão do objeto e no investimento emocional do artista” (NOVIS, 1996, p. 43). A Figura 33 é um exemplo da influência das emoções na composição, tanto as cores fortes e escuras como a disposição nervosa das manchas confirmam a natureza atormentada do título.



Figura 33. ANTÔNIO BANDEIRA. *Paisagem Atormentada*, 1953

Óleo sobre tela, 54 x 65 cm, c.i.d.

Acervo: Coleção Gilberto Chateaubriand – Museu de Arte Moderna (Rio de Janeiro, RJ)

Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br>>. Acesso em 21 jan. 2002.

A tela *Paysage Lointain* de 1949 (Figura 34) combina algumas formas soltas num conjunto de manchas coloridas que se sobrepõem em planos horizontais numa composição cujo movimento é dado pelas escuras pinceladas alongadas na parte inferior e pelos finos e curtos traços e notas musicais espalhadas na metade superior da tela, sugerindo uma intensa sonoridade e perturbação na paisagem. A exemplo desta mesma tela, as paisagens de Bandeira “serão sempre longínquas, revisitadas e filtradas pela memória” (NOVIS, 1996, p. 30) e juntamente com as cidades e as árvores compõem o conjunto de temas recorrentes em sua obra.

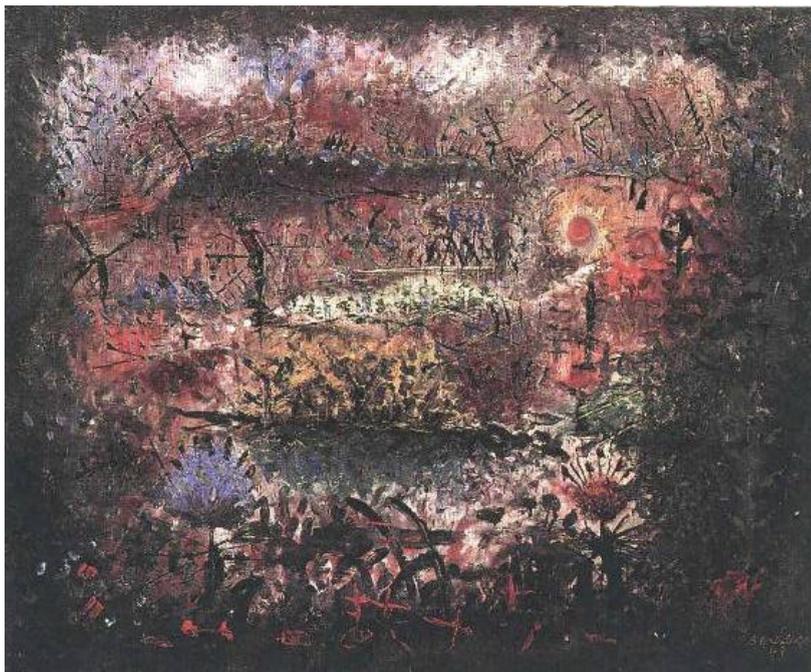


Figura 34. ANTÔNIO BANDEIRA: *Paysage lointain*, 1949
Óleo sobre tela – 100 x 81 cm. - Coleção Horácio Leirner, São Paulo
Fonte: NOVIS, 1996, p. 142

Sem prescindir da influência da natureza e se opondo abertamente à abstração geométrica, “assim como Klee, ele [Bandeira] acreditava que a pintura abstrata não representava uma ruptura com a natureza; ao contrário, de acordo com ele, ela oferecia uma imagem mais verdadeira do que aquelas que todas as reproduções poderiam oferecer” (COUTO, 1999, p.50).⁵⁹

Destarte, suas investidas na abstração geométrica, mantém completa referência com o mundo real, não só por meio dos títulos, mas a própria composição preserva uma combinação entre cores e formas que mantém a alusão com a natureza do real. Na Figura 35, fica evidente o branco do luar escorrendo sobre a geometria das formas urbanas. Quanto à Figura 36, tanto a disposição da tela, como retrato, quanto a concentração e disposição das formas retangulares sugerindo a silhueta triangular das torres pontiagudas das catedrais, mantém relação com o real.

⁵⁹ Ainsi que Klee, il [Bandeira] croyait que la peinture abstraite ne représentait pas une rupture avec la nature; au contraire, selon lui, elle offrait une image plus vraie que ce que toute reproduction aurait pu fournir.

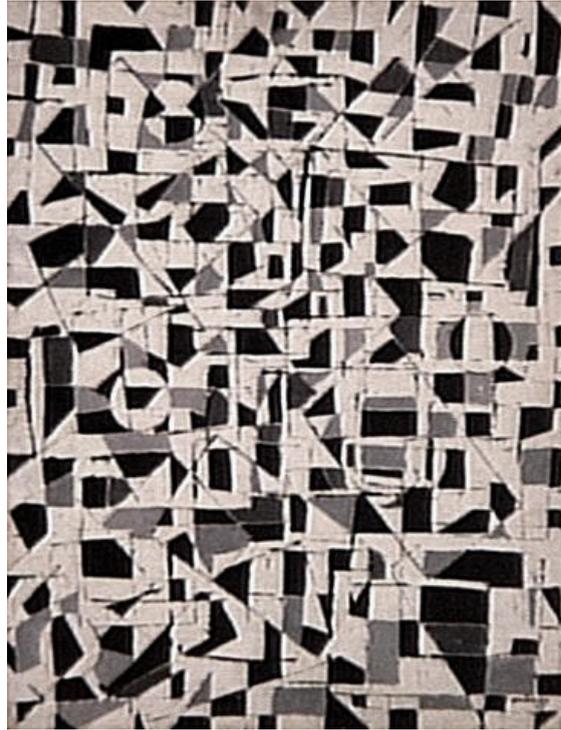


Figura 35. ANTÔNIO BANDEIRA. *Luares sobre a cidade negra*, 1954
Óleo sobre tela, 81 x 65 cm. – Coleção Gilberto Chateaubriand, MAM, Rio de Janeiro.
Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br>>

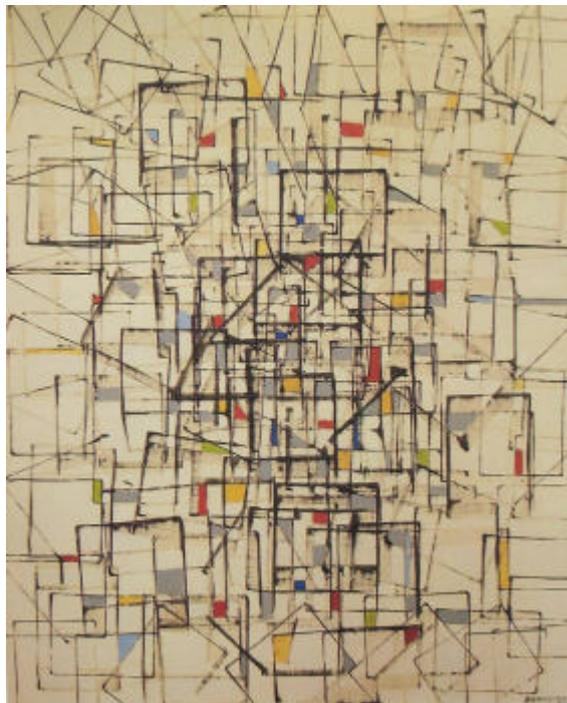


Figura 36. ANTÔNIO BANDEIRA. *La Cathédrale*, 1955
Óleo sobre tela, 100 x 81 cm. – Coleção Gilberto Chateaubriand, MAM, Rio de Janeiro
Fonte: NOVIS, 1996, p. 165

De 1954 a 1959, Bandeira permanece na Europa e lá expõe seus quadros em vários países além de realizar ilustrações para livros. Além dos aspectos culturais,

é nesse período que se processa uma significativa modificação na estética de Bandeira. Vê-se a exploração das “técnicas da condensação e explosão da cor e das vigorosas ranhuras na encorpada massa de tinta” e o “uso de grossos pincéis ou largas espátulas em tintas de forte colorido que se esparramam tranqüilas e informes [...] ou menos tranqüilas e mais enformadas” (NOVIS, 1996, p. 51), como na tela *Marítima* (Figura 37).



Figura 37. ANTÔNIO BANDEIRA: *Marítima*, 1957
Óleo sobre tela – 100 x 80 cm. - Coleção Orandi Momesso, São Paulo
Fonte: NOVIS, 1996, p. 188

De volta ao Brasil em setembro de 1959, Bandeira realizou diversas exposições em vários estados, ganhou diversos prêmios e reconhecimento. Chegou a ser criticado por deixar o país justamente quando sua carreira ganhava notoriedade, em 1964. Mas, dividido entre a carreira no Brasil e no exterior, mais precisamente em Paris, onde tinha amigos, Antônio Bandeira partiu em 29 de outubro de 1964 para a França, onde permaneceu até falecer em outubro de 1967, aos 45 anos, após um acidente cirúrgico para retirada de um pólipó na garganta.



Figura 38. ANTÔNIO BANDEIRA: *Paisagem Azul*, 1964
Óleo sobre tela – 81 x 130 cm – Coleção particular, Rio de Janeiro
Fonte: NOVIS, 1996, p. 223

O período que antecede sua última viagem em 1964 foi marcado por experimentações de materiais, mas sobretudo pela busca de efeitos. As tramas de suas telas foram adquirindo cada vez mais densidade e complexidade. As cores branco e preto que predominam em alguns quadros são registros da busca do controle dos efeitos das cores. Mas sobretudo o que ressalta no conjunto das telas é o azul como a marca registrada do artista, sua cor predileta, como na Figura 38.

Couto (2004)⁶⁰ é contundente ao afirmar que Bandeira era muito mais atento e sensível à cor do que ao desenho, mesmo no início de sua carreira quando suas telas ainda eram marcadamente figurativas. Suas obras apresentam concisão descritiva, descartam a ilusão da perspectiva com ênfase na bidimensionalidade e recusam a narrativa. Qualidades que favorecem o trabalho de leitura da paisagem geográfica de forma sintética.

A “unidade do todo” que Bandeira buscava nas suas composições é parte do processo de síntese da paisagem que, em parte, o geógrafo busca nas suas leituras também: “Busco atualmente a leveza e a fluidez no emprego da linha e da cor, de maneira a que as partes não se percam nem se fragmentem umas contra

⁶⁰ Texto consultado na internet em 24 de maio de 2007, às 17h15, disponível em: <<http://www.corpos.org/anpap/2004/textos/chtca/MariadeF%C3%A1tima.pdf>>.

as outras, destruindo a unidade do todo.” (Declaração de Antônio Bandeira ao Jornal de Notícias, São Paulo, 10/04/1951, apud COUTO, 1999, p. 43)

Nos quadros de Bandeira, “as cidades constituem um dos temas a que mais se dedicou, e no qual ele tentou esgotar todas as variações e possibilidades plásticas”⁶¹ (COUTO, 1999, p. 42). São essas telas de cidades e paisagens que mais diretamente interessam aos procedimentos metodológicos desta pesquisa, pois abstraem do ambiente urbano informações e, sobretudo, percepções que conduzem a reflexões sobre essas paisagens.

É este espírito da arte abstrata informal que permeia este trabalho: uma representação da paisagem que não prescinde da paisagem real (portanto não é pura imaginação) e ao mesmo tempo prescinde/abstrai de parte das informações ali contidas para se ater a um conjunto menor de dados (e não menos importante) a fim de melhor perceber, assimilar e sistematizar tais noções.

Com base nessas noções e na intenção de construir o conhecimento de um fragmento da arte moderna e contemporânea brasileira, com foco em parte da obra de Antônio Bandeira, pintor pouco conhecido do grande público, é que os quadros selecionados compõem o conjunto de procedimentos metodológicos para a leitura da paisagem em Geografia. São quadros de tendência abstrata, que podem ser considerados paisagens em pinturas, pois a combinação de cores, linhas, formas e pontos ressaltam o lirismo do olhar do artista sobre a paisagem, a cidade e o urbano.

3.4 Arte-educação e paisagem

Desde 31 de Janeiro de 2006, o ensino de artes no Brasil passou a figurar nas Diretrizes Curriculares Nacionais sob a denominação de *Artes*, no plural, distintamente da forma singular, que consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais

⁶¹ Les villes constituent l'un des thèmes qui l'ont occupé le plus, et dont il a tenté d'épuiser toutes les variations et les possibilités plastique.

de 1998 e diferentemente da designação Educação Artística, que vigorava até então.

A decisão sobre a denominação Artes, no plural, representa um ganho para a educação, cuja história anterior narra uma sucessão de momentos de menosprezo e mal entendidos sobre o ensino de Artes na escola, a qual, durante décadas, se confundiu com desenho geométrico, foi considerado atividade de pouca relevância e sem obrigatoriedade nas escolas, outras vezes foi organizado na forma de atividades artesanais, por meio do ensino de canto e formação de corais, com predominância do fazer artístico (ateliers) ou somente estudo da história da arte, com ênfase no espontaneísmo, etc.

Atualmente, as artes fazem parte do conjunto de áreas do conhecimento obrigatórias do ensino fundamental e contemplam a contratação de profissionais formados em qualquer uma das linguagens específicas: artes visuais e plásticas, artes cênicas, música ou dança, por entender que a polivalência na formação é inviável.

A arte-educação contemporânea baseia-se num conceito de arte diferente do que baseava-se o ensino modernista de arte, que concebia a arte como expressão e relação emocional, priorizando a originalidade dentre os processos mentais envolvidos na criatividade (BARBOSA, 1997, p. 12).⁶²

O ensino contemporâneo das artes concebe a arte não só como expressão e representação, mas também como cultura, daí a “necessidade da contextualização histórica e do aprendizado da gramática visual que alfabetize para a leitura da imagem. A arte passou a ser concebida nos projetos de ensino da arte nos anos 80 como cognição, uma cognição que inclui emoção, e não unicamente como expressão emocional; a arte passou também a priorizar a elaboração e não apenas a originalidade”. (BARBOSA, 1997, p. 13)

⁶² Ainda segundo Ana Mae, “arte/educação é a mediação entre arte e público e ensino da Arte é compromisso com continuidade e/ou com currículo quer seja formal ou informal” (BARBOSA, 2005a, p. 98). Para os fins desta pesquisa a expressão arte-educação será compreendida de forma a abranger todos os processos educativos mediados pela arte, seja no ensino formal ou não.

A partir da década de 80, a chamada *Cultura visual* surge para contextualizar os estudos de história da arte e incorporam as mídias, como TV e cinema, em suas análises. A cultura visual amplia a abrangência da arte, e a arte-educação passa a ser fundamental para a compreensão da cultura visual: por meio da análise das representações artísticas como reflexo das concepções culturais, dos enfoques transdisciplinares, do confronto de olhares sobre épocas e objetos artísticos distintos, da vinculação entre prática artística e conhecimento histórico da arte, etc. (HERNÁNDEZ, 1997).

[...] a cultura visual, ao mesmo tempo em que processa e descreve, transforma e reelabora imagens e idéias; pode-se dizer que acontecem, simultaneamente, atos de percepção, interpretação e de interação que demandam deslocamentos ou, no mínimo, reclamam uma negociação de espaço nos discursos dominantes. (MARTINS, 2005, p. 142)

Ainda que o objetivo inicial da arte-educação seja o desenvolvimento das capacidades estético-visuais, o ensino da arte pode vir a contribuir no desenvolvimento de outras capacidades como a noção de espaço e habilidades cognitivas, auxiliar no desenvolvimento da discriminação visual, complementar a comunicação verbal, auxiliar no desenvolvimento emocional e na saúde mental, no processo criativo em si mesmo e como auxiliar ao desempenho de diversas atividades profissionais. “Porque arte não é apenas um objeto estético, arte serve para ensinar muitas coisas, e a mais óbvia é que serve para ensinar a ver o mundo com mais cuidado e, também, a ver a nós mesmos.” (BARBOSA, 2005, p. 149)

Herbert Read, um dos pioneiros nos estudos de arte-educação, dedicou-se bastante às pesquisas sobre as qualidades gerais desenvolvidas pelo ensino de arte. Read defendia que o objetivo da educação era a criação de artistas, uma vez que todos os modos de expressão envolvem a arte. Read não fazia distinção entre arte e ciência, sendo dele a frase: “A arte é a representação, a ciência a explicação – da mesma realidade” (READ, 1958, p. 24).

O método proposto por Herbert Read baseia-se no respeito às fases de desenvolvimento da criança e sua livre expressão. Ele considerava três aspectos no ensino da arte: a expressão pessoal, a observação e a atividade crítica (READ, 1958, p. 253). Porém, sua ênfase na expressão livre, o consagrou como grande

referência dos métodos espontaneístas do ensino moderno de artes. Como aponta Ana Mae Barbosa (1997, p. 17), sua teoria vai além do espontaneísmo, podendo contribuir ao desenvolvimento do ensino contemporâneo das artes, embora Read tenha se dedicado menos aos propósitos que o ensino de arte deve desenvolver em arte e mais aos propósitos gerais que a arte desenvolve nos educandos.

Seguindo essa preocupação em ampliar a experiência estética visual por si mesma, mais do que como um veículo, ou seja, “devolvendo arte à arte-educação”⁶³, Vincent Lanier defende a criação de um forte conceito central em arte-educação que delineie um currículo eficiente em arte com base em quatro pontos: 1) quando chega na escola, o indivíduo já possui uma experiência estética visual que deve ser objeto de ampliação; 2) a experiência estética visual deve incluir artesanato, arte popular e mídia eletrônica, além das artes plásticas; 3) a produção em arte deve ir além da produção em ateliês; 4) “apenas o indivíduo que está adequadamente informado sobre a natureza da experiência estética pode ampliar com certa facilidade o âmbito e a qualidade dessa experiência” (LANIER, 1984, In: BARBOSA, 1997, p. 47).

No Brasil, Ana Mae Barbosa é a maior referência em arte-educação na contemporaneidade. Além de trazer para o Brasil as reflexões de vários arte-educadores estrangeiros como o próprio Vincent Lanier e outros, é dela a Metodologia Triangular do Ensino da Arte, a qual baseia-se, na intersecção entre o fazer artístico (experimentação), a apreciação da arte (decodificação) e a história da arte (informação). (BARBOSA, 1991, p. 32)

Para Ana Mae (1991, p. 32) “o que a arte na escola principalmente pretende é formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte” e para isso não pode prescindir da intersecção entre o fazer, apreciar e contextualizar em arte.

É consenso que nos últimos anos os estímulos e as informações que chegam às pessoas em forma de imagem têm aumentado vertiginosamente. Assim, o

⁶³ “Devolvendo arte à arte-educação” é o título do artigo de Vincent Lanier, traduzido por Silvana Garcia e publicado em português no livro de Ana Mae Barbosa, *Arte-Educação: leitura no subsolo*, São Paulo: Cortez Editora, 1997, publicado originalmente na Revista *Ar'te*, ano 3, nº 10, 1984.

aprendizado dos códigos, a alfabetização para a leitura da imagem (seja ela oriunda das artes plásticas, das mídias impressas ou eletrônicas e em movimento) associada à capacidade crítica para julgar a qualidade dessas imagens é essencial à formação do cidadão.

A construção de leitores de imagens visuais pretende operar no campo da sensibilização para aquisição de competências, em busca da mobilização de um olhar mais significativo sobre imagens da pintura e [...] sobre o mundo como imagem, [...] conferindo visibilidade à realidade, por meio da mediação da arte. (BUORO, 2002, p. 131)

Uma vez que a formação do cidadão passa, necessariamente pela escola, o ensino de artes na escola é um dos lugares privilegiados para o aprendizado da leitura de imagens. Ainda que a finalidade da escola não seja formar artistas, a arte-educação deveria formar cidadãos capazes de apreciar e apreender a produção artística de qualquer tempo, desde que este trabalho comporte momentos de fazer artístico, apreciação artística e contextualização em arte.

E em várias etapas deste processo de fazer, apreciar e contextualizar em arte é possível combinar a leitura das paisagens abstratas (texto não-verbal) com a leitura da paisagem geográfica (também texto não-verbal), ampliando as percepções e os conhecimentos nas duas frentes, Artes e Geografia, a partir de uma única noção, a paisagem.

Wilson e Wilson (1979, In: BARBOSA, 1997, p.63) permite afirmar que a criança aprende a desenhar signos configuracionais muito mais e mais rápido quando observa outras pessoas fazendo desenhos e o contexto no qual são feitos, do que somente observando o real. Isso se dá porque esses signos configuracionais são apreendidos mais facilmente, uma vez que já estão traduzidos do mundo fenomenológico para o universo bidimensional do papel ou material equivalente.

As pesquisas desses mesmos autores indicam que a maior parte do aprendizado dos signos configuracionais se dá pela observação dos desenhos de irmãos, familiares, amigos e da mídia em geral. O aprendizado pela observação das Belas Artes é mínimo, de acordo com as pesquisas realizadas por estes autores nos Estados Unidos.

No Brasil, é pouco provável que uma pesquisa semelhante indicasse resultados diferentes. Como o acesso às obras originais de artes plásticas fora dos grandes centros urbanos, onde se encontram a maioria dos museus, é bastante restrito, a observação e apreciação de quadros de artistas consagrados deveria realizar-se ao menos por meio de reproduções, embora nem sempre isso aconteça.

Assim, dada essas dificuldades de apreciação de obras de arte originais, o ensino atual de Artes entende como positiva a utilização de reproduções de quadros, bem como a edição de imagens de segunda geração – o chamado citacismo – (ver BARBOSA, 1997, p.13).

Ainda sobre as pesquisas de Wilson e Wilson, ao desenhar um objeto que está sendo observado ao vivo, a criança busca em seu repertório de signos aqueles que melhor podem ser adaptados à representação daquele objeto. Portanto, ao ampliar esse repertório de signos configuracionais, a criança também melhora sua capacidade criativa, representacional e de leitura.

Gombrich (1959) discorre sobre estes estereótipos do artista, denominando-os de *schematas*. Ao analisar as características da representação pictórica chinesa, Gombrich aponta o condicionamento do olhar à paisagem em função do vocabulário de *schematas* do artista. De onde se pode concluir a necessidade de ampliar esse vocabulário de *schematas* e signos configuracionais ou de libertar o olhar condicionador, para que o mesmo se torne capaz de perceber o que antes era desprezado.

Vemos como o vocabulário relativamente rígido da tradição chinesa funciona como um crivo seletor, que admite apenas os aspectos para os quais existe *schemata*. O artista deixa-se atrair por motivos que podem ser representados no seu idioma. Ao esquadrihar a paisagem, as vistas que podem ser ajustadas com êxito à *schemata* que ele aprendeu a manejar saltam aos olhos como centros de atenção. O estilo, como veículo, cria uma atitude mental que leva o artista a procurar na paisagem que o cerca elementos que seja capaz de reproduzir. A pintura é uma atividade, e o artista tende, conseqüentemente, a ver o que pinta ao invés de pintar o que vê. (GOMBRICH, 1959, p. 90)

O ato de “ver o que pinta” também vai ao encontro das reflexões de Alain Roger sobre *artialisaton*. Em seu livro *Court traité du paysage*, Roger afirma que a origem da paisagem é humana e artística, não podendo ser reduzida à sua realidade

física. Para o autor a paisagem é resultado de um processo, uma operação artística, uma *artialisaton* da natureza, na qual a arte modela nossa experiência (ROGER, 1997, p.16).

Considerando-se a importância da Arte na formação intelectual e sensível das crianças e jovens, e considerando-se a importância das pinturas de paisagens e das paisagens em pinturas no condicionamento do olhar e percepções sobre a paisagem, então se justifica explorar telas como as de Antônio Bandeira, que poderiam ser chamadas de paisagens abstratas, como uma forma de oferecer novos modelos de paisagem, num momento em que aquele modelo construído a partir da perspectiva renascentista já não responde mais às paisagens contemporâneas, como preconiza Cauquelin (1989).

Contudo, ainda que os quadros de Antônio Bandeira sejam considerados abstrações informais, isso não significa uma opção pelo espontaneísmo, tal como pregado pelo ensino moderno de arte. Os procedimentos propostos contêm uma clara preocupação com o ensino do vocabulário visual, a contextualização e o estímulo à criatividade.

Sobre a recomendação da aplicação dos procedimentos descritos nesta tese para alunos de 7ª série, como seqüência da proposta didática para estudo da paisagem a partir da arte figurativa na 6ª série (MYANAKI, 2003), é preciso destacar que os quadros selecionados para este trabalho ficam logicamente inseridos no estudo seqüencial da História da Arte, em acordo com a recomendação de Elliot Eisner:

Programas sem desenvolvimento seqüente são programas educacionalmente estáticos. A imobilidade ocorre quando os alunos trabalham com materiais em demasia, tornando-os incapazes de fazer relações entre o que já foi aprendido e o que estão aprendendo. Há um número excessivo de programas de artes com essas características. A seqüência portanto, não é apenas inevitável. Quando elaborada com inteligência serve para desenvolver aquilo que os estudantes já aprenderam e os prepara para o que irão aprender, ajudando a internalizar os conteúdos de suas experiências. (EISNER, 1988. In: BARBOSA, 1997, p. 79)

Entretanto, por se tratar de um conjunto de procedimentos metodológicos cujo caráter não apresenta a mesma rigidez das metodologias fechadas, marcadamente limitadas em seqüências de etapas imodificáveis, é possível afirmar que,

respeitando-se as especificidades de cada público alvo, estes procedimentos geram resultados satisfatórios, tanto em séries iniciais do ensino fundamental, quanto no ensino médio.

No que se refere aos conteúdos de Arte da Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2008a), apesar da relativa rigidez da proposta, ao definir prioritariamente temas e conteúdos das manifestações artísticas contemporâneas, os procedimentos recomendados nesta tese caberiam no quarto bimestre da 7ª série. Neste bimestre, o tema é *A arte como sistema simbólico*, no qual a sugestão é abordar os “códigos dos sistemas simbólicos nas diferentes linguagens artísticas; códigos verbais e não-verbais; códigos abertos e códigos fechados” (SÃO PAULO/ESTADO, 2008a, p. 57).

Nos demais bimestres e séries, a Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o ensino de Artes, delimita de forma pouco flexível os temas e conteúdos, indicando tópicos específicos para cada uma das linguagens artísticas – artes visuais, música, dança, teatro e artes audiovisuais –, como por exemplo: *ready-made*, teatro de mamulengo, *hip-hop*, *happening*. Em outros momentos, a proposta volta-se para o conceitual ou para discussões de caráter mais político-filosófico: patrimônio e preservação, relação entre processos de criação e mercado de trabalho em arte.

Nas Orientações Curriculares da Prefeitura do Município de São Paulo (2007a) para Artes, os conteúdos relativos ao abstracionismo informal e a obra do pintor Antônio Bandeira poderiam ser facilmente adaptados tanto à 7ª série quanto nas outras séries. As expectativas de aprendizagem, para as várias linguagens, estão definidas na forma de objetivos, tornando o documento extremamente flexível. São expectativas geradas a partir da leitura, produção e contextualização de objetos culturais, sejam eles das artes visuais, da música ou do teatro e dança.

Dentre as expectativas de aprendizagem para a 7ª série em Artes, no que concerne às linguagens visuais, destacam-se quatro itens que permitem a aplicação da proposta desta tese e que correspondem às etapas e atividades sugeridas no capítulo quatro.

5 Valorizar o(s) autor(es) dos objetos culturais apreciados, conhecendo aspectos de sua biografia e suas principais obras.

6 Reconhecer elementos formais (ponto, linha, forma, cor, textura, luz, movimento, ritmo, proporção e volume) e recursos (simetria, assimetria, equilíbrio e desequilíbrio, proporção e desproporção) da linguagem visual nos objetos culturais apreciados.

11 Criar objetos culturais visuais a partir de estímulos diversos (como a ação, a sensação, o sentimento, a observação de modelos naturais e artificiais e a apreciação de obras de arte).

16 Organizar um portfólio de suas pesquisas e trabalhos pessoais e coletivos, com a ajuda do professor, e recorrer a ele para sua auto-avaliação. (SÃO PAULO/SME/DOT, 2007a, p. 54)

O documento ainda ressalta a importância das temáticas contemporâneas no aprendizado de todas as linguagens e define o que são estas temáticas: “a metalinguagem, o meio ambiente, o preconceito racial, o preconceito religioso, as diferenças de gênero, a violência social, a identidade fragmentada, as reflexões culturais (relações saber/poder), a beleza dissonante e a preocupação com o outro” (SÃO PAULO/SME/DOT, 2007a, p. 40). Sendo que a noção de paisagem adapta-se convenientemente a esta recomendação, dada sua característica polissêmica.

4 Paisagem: Uma Proposta Interdisciplinar na Escola



Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/quadrin/f30902200801.htm>>. Acesso em: 10fev2008, 13h00.

Publicado no Jornal Folha de São Paulo. 09/02/2008. Caderno Ilustrada.

4.1 A paisagem como linguagem: uma leitura

Semanticamente, leitura é o ato de ler, e ler pressupõe a existência de um texto, conjunto de sinais gráficos ou código a ser decifrado. Assim, pode-se ler um texto verbal ou não-verbal. De qualquer forma a leitura é um ato de decifração e interpretação, com maior ou menor grau de precisão, não importa a natureza do objeto a ser lido.

Embora, entre os geógrafos, não seja unânime a idéia de que é possível ler a paisagem, é comum a utilização da expressão *Leitura de Paisagem* em textos especializados e livros didáticos. Quando se fala em leitura de paisagem, intencionalmente ou não, subentende-se que a paisagem possa ser lida, decifrada, portanto considerada texto, neste caso, texto não-verbal. Como texto não-verbal, seus signos precisam ser decodificados para se chegar ao seu significado.

[...] a paisagem é uma leitura, indissociável da pessoa que contempla o espaço considerado. (CORBIN, 2001, p. 11)

[...] a paisagem é, portanto, uma leitura ou, mais comumente, um entrelaçamento de leituras [...] (idem, p. 13)⁶⁴

A paisagem é um signo, ou um conjunto de signos, que se trata então de aprender a decifrar, a deciptar, num esforço de interpretação que é um esforço de conhecimento, e que vai, portanto, além da fruição e da emoção. A idéia é então que há de se *ler* a paisagem. (BESSE, 2000, p. 64)

Apesar de bastante heterogênea, a Geografia cultural contemporânea têm, entre seus pesquisadores⁶⁵, geógrafos que concordam com a idéia de que a paisagem é um texto e pode ser lida. Porém, diferentemente desta tese, a maior parte das propostas metodológicas estão voltadas para a investigação do geógrafo e sua produção científica. As abordagens buscam a observação e descrição dos artefatos materiais, a pesquisa sobre o ponto de vista dos agentes locais, o ponto de vista de especialistas não locais, a junção de dados de diferentes naturezas e a interpretação do geógrafo cultural.

⁶⁴ [...] le paysage est une lecture, indissociable de la personne qui contemple l'espace considéré. [...] le paysage est donc une lecture ou, le plus souvent, un entrelacs de lecture [...].

⁶⁵ Ver capítulo 2 desta tese.

Aqui, a proposta é reunir um conjunto de procedimentos metodológicos que, considerando a paisagem como um texto não-verbal, permitam ao aluno de ensino fundamental, perceber, ler e interpretar a paisagem na qual ele está inserido, entendendo-a como fenômeno semiótico, com base em pequenos fragmentos da teoria de Charles Sanders Peirce⁶⁶.

A arquitetura filosófica de Peirce está alicerçada na fenomenologia, a qual ele entende que é a base para a estética, a ética e a lógica, esta última também entendida como semiótica. Para Peirce, a estética encontra-se na base da ética. É a estética, por meio da “determinação daquilo que é admirável” (SANTAELLA, 2002, p. 131) que indica a direção para a qual deve-se dirigir o empenho ético na busca do ideal. Esta teoria concorre com o estudo da paisagem geográfica a partir da arte, na qual os procedimentos metodológicos partem da análise e produção artística como forma de construir um ideal ético com base em indicações estéticas dirigidas pela sensibilidade.

⁶⁶ Charles Sanders Peirce (1839-1914), matemático, cientista, lógico e filósofo norte-americano que desenvolveu a Semiótica, das quais algumas bases teóricas servem de referência para os procedimentos metodológicos propostos nesta tese, produziu manuscritos num total de mais de 70.000 páginas entre fundamentos filosóficos e teoria semiótica ou lógica. Entretanto, é preciso destacar que a Semiótica apresenta diversas correntes e autores de importância, principalmente no que se referem aos estudos e manifestações da linguagem verbal: o suíço Ferdinand de Saussure (1857-1915) que ao propor a Semiologia abriu perspectivas para a aplicação da lingüística nos domínios da comunicação humana (SAUSSURE, 1915); o dinamarquês Louis Hjelmslev (1899-1965) cujo modelo é estritamente lingüístico, sem vestígios de outras ciências e apresenta certo rigor terminológico; o Círculo de Bakhtin (formado por Mikhail Bakhtin, Medvedev, Volochinov) e Iuri Lotman na Rússia, são alguns exemplos (TCHOUGOUNNIKOV, 2003). Contemporaneamente, o lingüista norte-americano Noam Chomsky (1928-) aponta em sua teoria da gramática gerativo-transformacional, a possibilidade de existir um conhecimento inato das regras “gramaticais universais”, uma base comum a todas as línguas (SZCZESNIAK, 2007). Porém, sempre que o termo semiótica aparecer neste texto, deve referir-se principalmente à semiótica peirceana – para Coelho Netto (1980, p. 55) o termo semiótica deveria mesmo indicar apenas a teoria de Peirce –, embora esta tese esteja muito longe da pretensão de realizar uma aplicação rigorosa da teoria de Peirce.

Os conceitos teóricos de Peirce⁶⁷, por suas características gerais e aplicáveis, têm sido empregados na percepção, leitura e interpretação em diversos campos do conhecimento. Joly (1994) aponta a perspectiva ampliada da teoria de Peirce na análise da imagem como signo. Lúcia Santaella em seu livro *Semiótica Aplicada* (2002) apresenta exemplos de aplicação da semiótica de Peirce na literatura, na arte, na publicidade, mídia, vídeos e até mesmo na compreensão das instituições. O trabalho baseia-se na idéia de que “todo signo é também um fenômeno, algo que aparece à nossa mente. Por isso todas as coisas podem funcionar como signos sem deixarem de ser coisas. Agir como signos é um dos aspectos das coisas ou fenômenos” (SANTAELLA, 2002, p. 33).

Lucrécia D’Aléssio Ferrara também possui trabalhos realizados acerca do texto não-verbal (FERRARA, 1991) com referências aos conceitos teóricos de Peirce, inclusive o registro de uma pesquisa voltada para a linguagem do ambiente urbano, na qual a leitura da linguagem do espaço urbano é realizada a partir da síntese do olhar do pesquisador e do morador/usuário. Com o auxílio de entrevistas, pesquisa de campo e fotografias (feitas pelos próprios usuários) como estratégias, delineia-se o “olhar periférico” do bairro de São Miguel Paulista na zona leste de São Paulo (FERRARA, 1999).

Entretanto, Ferrara afirma que seu trabalho não é uma tentativa de aplicação da teoria geral da semiótica aos estudos urbanos, uma vez que esta postura evidencia a existência de uma semiótica geral e teórica e outra aplicada. A intenção de sua pesquisa é a de que o espaço social seja o ponto de partida para compreendê-lo. O trabalho de Ferrara não parte da semiótica para chegar ao espaço urbano, enrijecendo-o, aprisionando-o e classificando-o em suas categorias semióticas (FERRARA, 1999, p. 109).

⁶⁷ Ver esquema resumido de uma pequena parcela da teoria de Peirce baseada em Santaella (2002) no Apêndice B. Resumidamente, de acordo com a teoria de Peirce, a semiótica possui três ramos, a metodêutica ou retórica especulativa, a lógica crítica e a gramática especulativa. A gramática especulativa estuda todos os tipos de signos e sua natureza triádica. Este estudo dos signos considera os três aspectos da representação: a significação, a objetivação e a interpretação. A análise de um signo pode recair sobre estes três aspectos citados. O aspecto da significação considera que um signo pode ter propriedade de qualidade (ícone), pode ter propriedade de existir (índice) ou propriedade de lei (símbolo). O aspecto da objetivação analisa os signos do ponto de vista de como eles se referem a seus objetos, que pode ser como objeto imediato ou objeto dinâmico. O aspecto da interpretação analisa o efeito interpretativo produzido pelo signo.

Neste sentido a paisagem também pode ser considerada como linguagem, como uma manifestação semiótica, como um signo (no entender de Santaella) ou como um texto não-verbal (como aponta Ferrara), ponto de partida da análise desta tese que também não pretende ser uma aplicação exaustiva das categorias semióticas.

Assim como no trabalho desenvolvido por Lucrécia D'Aléssio Ferrara (1999, p. 19), busca-se pesquisar a relação entre as formas de uso e organização, as características físicas e as transformações da paisagem. No caso desta tese pode-se presumir que os aspectos topofílicos estão subentendidos entre estes itens citados. Estas três unidades transpostas para a leitura da paisagem pressupõem um processo complexo no qual a paisagem, por suas características, permite-se a interação que a transforma imediatamente, tal qual a paisagem como marca e matriz descrita por Berque (1984. In: CORRÊA; ROSENDAHL, 1998, p. 84-91).

A especificidade desta leitura, que é também uma produção de sentido, necessita uma distinção entre texto não-verbal⁶⁸ e leitura não-verbal:

O texto não-verbal é uma linguagem; a leitura não-verbal firma-se também como linguagem, na medida em que evidencia o texto através do conhecimento que a partir dele e sobre ele é capaz de produzir, ou seja, é uma linguagem da linguagem.

O texto não-verbal é uma experiência cotidiana; a leitura não-verbal é uma inferência sobre essa experiência. (FERRARA, 1991, p. 13)

O texto não-verbal – no caso desta pesquisa, a paisagem – tem por característica a inexistência de autor específico e único, aquele que escreve, assina e coloca no texto (no caso do texto verbal) chaves de leitura que o permita ser decifrado. Na leitura não-verbal da paisagem, o leitor relaciona-se direto com o texto, interagindo e atuando, podendo ou não modificá-lo, reescrevê-lo. Daí a compreensão da leitura não-verbal como processo de produção de sentido, como linguagem que se produz no ato de ler, que “entende o receptor participando da concepção do texto e do seu significado, na medida em que sobre eles projeta a cooperação das suas próprias

⁶⁸ Acerca do não-verbal, Umberto Eco (1976) aponta uma diferença entre inferência e significação. Inferências ocorrem nos casos dos signos que provêm de fontes naturais ou quando são emitidos inconscientemente. Embora Eco considere ousada a postura de Peirce ao afirmar que toda inferência é um ato semiótico, ainda assim ele reconhece que “existem inferências que devem ser reconhecidas como atos semióticos” (idem, p. 12).

vivências individuais e coletivas, mais a sua capacidade e desempenho na operação consciente da linguagem.” (FERRARA, 1991, p. 29)

No processo ensino-aprendizagem, esta concepção de leitura como linguagem concorre com o anseio de que a paisagem possa ser decifrada mas também as atitudes e valores em relação a ela possam ser modificados (caso seja pertinente) a partir da consciência crítica em relação à mesma, que possa haver uma otimização das experiências.

Como linguagem não-verbal, a paisagem é portadora de signos. E signo, como aponta Lúcia Santaella ao discorrer sobre a teoria de Peirce, “pode ser uma ação ou experiência, ou mesmo uma mera qualidade de impressão. [...] A ação ou experiência também pode funcionar como signo porque se apresenta como resposta ou marca que deixamos no mundo, aquilo que nossa ação nele inculca” (SANTAELLA, 1983, p. 72 e 73).

Este entendimento do signo como resposta ou marca e a noção de paisagem como linguagem a ser “lida” supõe o conceito de texto que não se limita à noção restrita de manuscrito impresso, conjunto de palavras e frases organizados numa sintaxe linear, enunciado ou discurso lógico⁶⁹. A paisagem, como texto não-verbal, é composta de:

signos aglomerados sem convenções: sons, palavras, cores, traços, tamanhos, texturas, cheiros – as emanações dos cinco sentidos, que, via de regra abstraem-se; surgem, no não-verbal, juntas e simultâneas, porém desintegradas, já que, de imediato, não há convenção, não há sintaxe que as relacione: sua associação está implícita, ou melhor, precisa ser produzida.

[...] Desvencilhando-se da centralidade lógica e conseqüentes linearidade e contigüidade do sentido, o texto não-verbal tem uma outra lógica, onde o significado não se impõe, mas pode se distinguir sem hierarquia, numa simultaneidade; logo, não há um sentido, mas sentidos que não se impõem, mas que podem ser produzidos. (FERRARA, 1991, p. 15 e 16)

No entendimento de Anne Cauquelin, os elementos que compõem uma paisagem também compõem uma sintaxe:

⁶⁹ O Dicionário de Semiótica (GREIMAS & COURTÈS, 1979, p. 460-461) aponta seis sentidos para o verbete “texto”, todos com referência direta ou indireta ao texto verbal.

Os elementos são como uma língua que encontramos pronta diante de nossas aprendizagens e que se nos desvela em nossas primeiras experiências: nós soletramos os elementos como os componentes indiscutíveis, o bê-a-bá do mundo, aprendemos a discutir suas formas, a compô-las entre si em proposições, a reconhecer suas marcas. (CAUQUELIN, 1989, p. 146)

A paisagem como sentença 'gramatical' oferece, então, o repertório dos materiais de sua linguagem e as regras de transformação que permite, na ausência de um elemento, substituí-lo por qualquer outro equivalente. (idem, p. 147)

Para ler um texto não-verbal, segundo Ferrara (1991) é necessário considerar duas variáveis. Em primeiro lugar a homogeneidade da informação contida no texto não-verbal que, a princípio apresenta-se mudo; em segundo lugar a complexidade do ato de recepção. Assim, para que a leitura ocorra é necessário provocar na paisagem, uma fragmentação dos valores, impor um caráter heterogêneo aos signos, forçando a percepção, acionando os sentidos por meio dos destaques criados a partir de diferentes estratégias, como gravação de sons, vídeos, fotografia, desenhos ou suas combinações.

No caso desta tese, a opção pela estratégia do desenho e da pintura revela-se pertinente, principalmente porque a escolha da pintura abstrata informal não reduz e enrijece o olhar sobre a paisagem a um único ponto de vista, ou ponto de vista previamente organizado como na representação perspectivista. Nesta estratégia, a observação minuciosa de reproduções de paisagens abstratas (também um exercício de leitura⁷⁰) anteriormente ao exercício de leitura da paisagem geográfica, condiciona outro desígnio na paisagem, com tendências mais voltadas à similaridade do que à contigüidade.

[...] é importante notar que a leitura não-verbal é dominada pelo movimento porque, para concentrar o que se apresenta disperso, é necessário operar com rapidez para não perder informação e para

⁷⁰ Também no que se refere à leitura de obras de arte há autores que não concordam com essa possibilidade, como Lyotard (1985) que defende que um quadro é para ser visto e não lido – “le vrai symbole donne à penser, mais d'abord il se donne à voir” (p. 13). Porém, para os fins desta tese, consideramos a idéia de que tanto um quadro como a paisagem têm potencial cognoscível e que qualquer esforço de “leitura”, por mais débil ou incompleto que pode ser considerado, resulta em ampliação da percepção e conhecimento do objeto lido. Como a proposta deste trabalho não tem o compromisso e objetivo final em reduzir (traduzir) a leitura da paisagem unicamente em linguagem verbal, se o conjunto dos procedimentos fizerem os alunos pensarem, como Lyotard diz ser possível, pode-se dizer que houve um ganho no processo ensino-aprendizagem. No mais, os procedimentos relativos à leitura de obras de arte, aqui adotados alinham-se principalmente com os trabalhos de Buoro (2002), Dondis (1973), Gombrich (1959).

acompanhar o ritmo acelerado da associação de idéias à medida que a atenção se desloca no espaço e sobre ele. (FERRARA, 1991, p. 25)

Isto faz compreender porque as telas de paisagem abstrata informal como recurso auxiliar à leitura é eficiente como estratégia. De certa forma trata-se de uma forma de criação que pode ser mais veloz, pois a princípio, como um exercício de percepção apenas, o esforço de precisão do traçado, em comparação com as reproduções figurativas do real, a mimese, pode ser substituído pela criatividade da composição (uma combinação de cores, linhas, pontos e formas), uma vez que não há isomorfismo entre um sistema de signos e o mundo real. Assim, há maior liberdade de expressão que resulta em um relativo treino e aprendizado da linguagem sígnica para a leitura, seja das paisagens pintadas, seja das paisagens geográficas, ou seja na representação cartográfica.

A leitura não-verbal é uma maneira peculiar de ler: visão/leitura, espécie de olhar tátil, multissensível, sinestésico. Não ensina como ler o não-verbal. É mais um desempenho do que competência porque, sendo dinâmico, o não-verbal exige uma leitura, se não desorganizada, pelo menos sem ordem pré-estabelecida, convencional ou sistematizada. (FERRARA, 1991, p. 26)

Lucrécia Ferrara (1991, p. 29) também aponta esta mudança histórica no campo das artes ao discorrer sobre as transformações ocorridas a partir de 1910, aproximadamente, quando já não importava mais ao artista a mimese da realidade, mas sim a apreensão das suas conexões estruturais. A representação referencial do universo deixou a lógica linear, de contigüidade, da perspectivação a que estivera aprisionada e passou a produzir obras cuja participação do observador/receptor o torna colaborador. No limite destas transformações, as pesquisas de alguns artistas culminaram nas obras concretas, com predomínio da racionalidade e objetividade das formas geométricas associados aos experimentos com luz e cor.⁷¹

No caso da Figura 39, o artista reuniu sua vivência em artes gráficas e realizou uma experiência ótica de luz e cor sugerindo a aparência da retícula gráfica. Esta obra leva o mesmo título de uma série de quadros – desse mesmo artista – nos quais o compromisso com a abstração geométrica define sua preferência pela

⁷¹ Sobre arte concreta e os percursos da arte moderna e contemporânea ver capítulo 3.

negação do paradigma da mimese do real. Além da série “despaisagens”, Fiaminghi também realizou uma série de quadros com o título de “desretratos”.

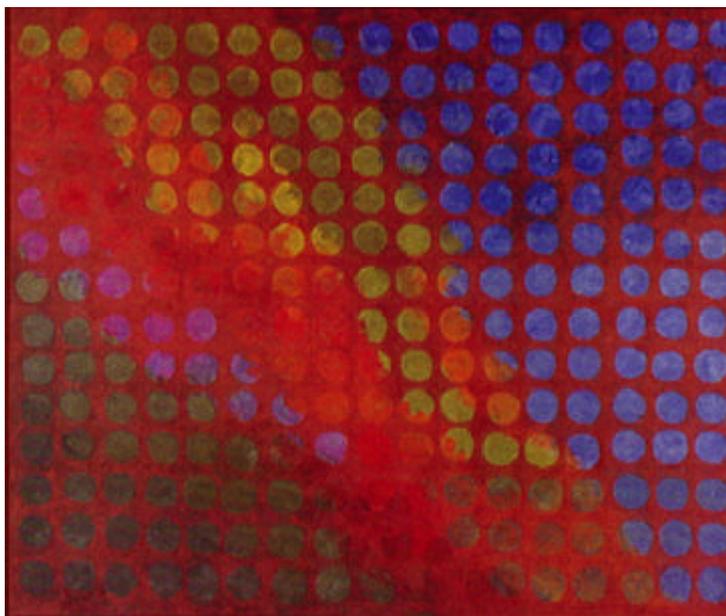


Figura 39. HERMELINDO FIAMINGHI: *Despaisagem Retícula Cor-luz*, 1984

Têmpera sobre tela, 117 x 140 cm

Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br>>. Acesso em: 22 out. 2007, 14h40.

No livro *Olhar Periférico*, no qual Lucrécia D’Aléssio descreve as etapas e os resultados da pesquisa realizada no bairro de São Miguel Paulista sobre a percepção e a representação ambiental dos moradores sobre o bairro, a autora argumenta: “[...] visto que a percepção e sua representação não obedecem a uma lógica linear, são, por assim dizer, pré-verbais, a estratégia que as deve flagrar também não deve se contentar com uma técnica reduzida à lógica do verbal” (FERRARA, 1999, p. 72). Lá a estratégia utilizada foi a fotografia. Neste trabalho a opção recaiu sobre a pintura, mais precisamente as composições abstratas informais.

“Afastado de qualquer semelhança com as formas da natureza, o quadro abstrato cria um repertório de signos emocionais que atingem diretamente – e não mais indiretamente – a sensibilidade do observador”⁷² (BRION, 1956, p. 10). Esta capacidade da arte abstrata de atingir a sensibilidade e a emoção de forma mais

⁷² Dépouillé de toute ressemblance avec les formes de la nature, le tableau abstrait crée un répertoire des signes émotionnels qui atteignent directement – et non plus médiatement – la sensibilité du spectateur.

direta, torna seu emprego bastante apropriado nos procedimentos metodológicos de leitura não-verbal da paisagem.

Este exemplo remete a uma afirmação de Foucault (1966) na qual está implícita a idéia de que o visual é melhor expresso na linguagem visual, sem desprezar o valor da palavra.

Não que a palavra seja imperfeita e esteja, em face do visível, num déficit que em vão se esforçaria por recuperar. São irreduzíveis uma ao outro: por mais que se diga o que se vê, o que se vê não se aloja jamais no que se diz, e por mais que se faça ver o que se está dizendo por imagens, metáforas, comparações, o lugar onde estas resplandecem não é aquele que os olhos descortinam, mas aquele que as sucessões da sintaxe definem. (FOUCAULT, 1966, p. 12)

Embora Umberto Eco considere que a “linguagem verbal é o artifício semiótico mais poderoso que o homem conhece”, ainda assim, ele reconhece a importância de “outros artifícios capazes de cobrir porções do espaço semântico geral que a língua falada nem sempre consegue tocar” (ECO, 1976, p. 154).

É difícil conceber um universo em que seres humanos se comuniquem sem linguagem verbal, limitando-se a gesticular, mostrar objetos, emitir sons informes, dançar; mas é igualmente difícil conceber um universo em que seres humanos emitam só palavras. (idem, p. 154)

Portanto, há experiências (visuais ou não) que nem sempre se consegue traduzir em palavras. A depender ainda da afinidade do sujeito com a linguagem em si. Há uns que são mais hábeis com palavras e outros mais hábeis com imagens ou sons, por exemplo. Na sala de aula, quanto maior a variedade de estratégias didáticas, maiores são as chances de atingir a totalidade dos alunos e um grau maior de construção do conhecimento.

O livro *Escrituras da Imagem*, organizado por Sylvia Caiuby Novaes [et al.] (2004) é um exemplo de que a imagem pode se constituir em discurso, comunicar, expressar resultados, tal qual a linguagem verbal. Na apresentação está posto que se trata de uma coletânea de textos verbais e visuais. Reunindo resultados de pesquisas de um grupo interdisciplinar da área de ciências sociais, o livro contém vários trabalhos de análise de imagens, principalmente cinematográficas, mas também ensaios fotográficos e trabalhos com propostas na qual a imagem é o discurso.

Ainda que a maior parte dos trabalhos esteja centrada no interesse etnográfico das imagens, as pesquisas ali relatadas buscam compreender “imagens que, ao voltarem-se para o real, não o reproduzem, mas fazem dele uma imagem que permite ver o que dificilmente era visto” (NOVAES, 2004, p. 12). É esta busca do visual como discurso, das “imagens que podem melhor comunicar nosso conhecimento em campos onde a metáfora e a sinestesia viabilizam a comunicação” (idem, p. 17) que pode contribuir também no processo ensino-aprendizagem do ensino fundamental.

A pintura abstrata, por suas características próprias – capacidade representativa que fica no nível da sugestão, ressaltando muito mais linhas, pontos, traços, volumes, texturas, contrastes, cores – promove um momento de análise icônica (relativo às qualidades do signo de acordo com Peirce) prolongado. Este exercício de análise icônica demorado pode estabelecer um aprendizado e um reconhecimento sobre pintura, como técnica. Nas análises e leituras de obras figurativas, as qualidades internas da pintura quase sempre perdem para o olhar e a análise indicial, ou seja, as propriedades de existência do signo.

Na análise icônica, o objeto imediato diz respeito à maneira como o pintor usa as cores, as formas, as linhas, etc., e seu estilo. Na análise indicial, o interesse volta-se para a referencialidade das imagens, como acontece nos quadros figurativos, em que a temática é quase sempre o que ressalta em primeiro lugar aos olhos. No caso do olhar despreparado, um quadro figurativo nem sempre é analisado em suas características icônicas, dada a força indicial das figuras. Porém, quando a obra é abstrata, a análise primeira inverte-se, “a pintura acaba por chamar a atenção para si mesma como pintura”, [...] “volta-se “para suas qualidades internas, para o seu lado puramente icônico” (SANTAELLA, 2002, p. 91).



Figura 40. ANTÔNIO BANDEIRA: *O Sol e a Cidade*, 1965

Óleo sobre tela, 81 x 100 cm, c.i.d.

Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br>>. Acesso em: 27 jan. 2002, 20h03.

Na Figura 40, a análise indicial fica favorecida pelo título que fornece uma forte chave de leitura. Porém, sem a identificação do título, a apreciação icônica possivelmente demore um pouco mais, ressaltando os elementos da composição: formas, cores, movimento e textura.

No nível do interpretante dinâmico, os quadros abstratos tendem a invocar predominantemente o nível emocional em razão da dinâmica das linhas, formas e volumes, do vigor das cores e dos efeitos que produz no olhar. Para se chegar à profundidade dos efeitos interpretativos do nível lógico, o observador precisa de um repertório e uma vivência cultural ampliada.

De certo modo, a figuração não exige um profundo repertório do intérprete para que ele compreenda o potencial interpretativo de um quadro além de seus aspectos emocionais, porém, sem dedicação e aprendizado é raro uma pessoa comum produzir boas representações (desenhos e pinturas). Inversamente, no caso das representações abstratas, é comum as pessoas se sentirem capazes de realizar obras semelhantes (ainda que não o sejam de fato), mas raramente compreendem-nas além do nível emocional.

Este preconceito ou real dificuldade em traduzir o visível em desenho e pintura, facilita a proposição de composições abstratas aos alunos do ensino fundamental. Tomados pelo temor da brancura do papel, os alunos nem sempre conseguem se deixar levar livremente pela apreciação e pelo ato de desenhar e pintar paisagens figurativas, fato que foi amplamente observado em pesquisa anterior (MYANAKI, 2003) e também diariamente no exercício do magistério.

Por isso, a idéia de que o olho vê, alinha-se e move-se para compor o conjunto dos elementos na paisagem, fica bem *traduzida* na composição de um quadro desenhado e pintado à maneira abstrata, uma vez que sua tradução/redução em palavras não consegue com o mesmo sentimento *repetir* aquela composição visual.

A escolha de quadros abstratos e ao mesmo tempo denominados por seu autor de paisagens, relaciona-se àquela mudança no conceito do gênero paisagem a partir do início do século XX, que revela outras *naturezas* das paisagens e outras percepções. Sejam paisagens internas ou paisagens externas, o fato é que a paisagem na pintura, contemporaneamente, modificou-se tanto quanto as paisagens geográficas, portanto a escolha de representações artísticas que se alinhem com essas modificações possibilita maior intercâmbio de linguagens.

Se a paisagem é uma espécie de palimpsesto, uma marca e matriz que transforma-se continuamente, então seus métodos de abordagem também devem acompanhar estas transformações. Portanto, neste início do século XXI, em que a paisagem deixou de ser organizada a partir dos paradigmas da perspectiva, a opção pelas representações abstratas em arte, além de oferecer oportunidade de estudo de um conteúdo artístico diferente do comumente abordado e disseminado nos diversos livros didáticos e pesquisas, são portadoras de um processo de abstração (diferente da fotografia ou das representações naturalistas e realistas) que dispensa detalhes em excesso, “quanto mais abstrata” for a informação visual, “mais geral e abrangente” (DONDIS, 1973, p. 95).

4.2 Um olhar interdisciplinar sobre a noção de paisagem na Geografia Escolar

Todas as disciplinas apresentam especificidades que devem ser respeitadas e estudadas em cada currículo, com abordagens mais ou menos fragmentadas. Porém, há conteúdos em que as conexões entre as disciplinas torna-se o caminho mais lógico e enriquecedor, para os quais a abordagem fragmentada representa uma perda.

No caso do estudo da paisagem geográfica, a interdisciplinaridade entre arte e Geografia aparenta ser uma vantagem tanto para as artes como para a Geografia, uma vez que a noção de paisagem é polissêmica, tem origem nas artes e foi, durante certo período, identificada como o principal objeto de estudo da Geografia. Portanto, uma abordagem conjunta, integrada, permite desvelar seus significados além do senso comum, ampliar entendimentos, percepções e construir sólidos conhecimentos sobre o tema.

Corbin (2001, p. 13), ao ser questionado se ele recomendaria a apreensão da paisagem pela geografia, história, estética e filosofia, responde que está convicto da necessidade da multiplicidade de recursos. Seu discurso segue enfatizando ainda a necessidade de compreender que a maneira de apreciar o espaço evolui também.

Outra vantagem de se trabalhar com arte e mais especificamente com reproduções de obras de arte contemporânea, como aqui proposto, é que as obras de arte invocam, de certo modo, a totalidade da experiência e conhecimento humanos, o que permite a interface não só com a Geografia, mas também com outras ciências⁷³. A arte nas suas diversas formas de manifestação, desenvolve um

⁷³ Aliar a arte na leitura da paisagem relaciona-se à idéia de que a arte é uma forma de linguagem também, mais precisamente uma linguagem universal. Um forte exemplo de que a arte é uma linguagem universal que pode ser utilizada como forma de expressão e comunicação e também como forma de conhecimento do mundo são os trabalhos desenvolvidos pela Dr.^a Nise da Silveira nas Oficinas da Terapêutica Ocupacional no antigo Centro Psiquiátrico Nacional de Engenho de

discurso que estabelece relações com diversas áreas do conhecimento, como antropologia⁷⁴, psicologia, história, filosofia, etc.

O exercício de leitura da paisagem por meio do trabalho com interface em Arte e Geografia, permite a construção do conhecimento e percepções conjuntas para ambas disciplinas. Considerando as dificuldades de acesso e compreensão da arte abstrata, uma análise mais apurada sobre o tema pode contribuir para a apreensão desta produção artística. Sérgio Milliet comenta esta dificuldade de apreensão e compreensão da arte abstrata:

Trágico destino da tela. Ninguém se interessa por saber o quer dizer o desenho de um tapete, a decoração de um prato, a gravação de um cristal, objetos criados para o embelezamento do ambiente, mas o quadro de cavalete, igualmente criado para amenizar a severidade de uma parede, esse é encarado de imediato, em virtude de nosso condicionamento artístico, como devendo, necessariamente, representar alguma coisa. Um crepúsculo não quer dizer nada: é um conjunto de cores e formas variadas que agradam ou comovem. O canto do pássaro tampouco significa coisa alguma. E não indagamos de seus significados. Mas uma tela não pode ser apenas cores e formas sem sentido visível e lógico. (MILLIET. In: COCCHIARALE, 1987, p. 249)

O estudo da arte abstrata como um conteúdo análogo ao estudo da paisagem geográfica oferece um bom potencial de reflexões e uma forma alternativa de construção mental do aprendizado, entendendo que a arte não é mero instrumento.

Para compreender o abstracionismo é fundamental considerar anteriormente a importância do cubismo. Na técnica cubista os diferentes planos da paisagem (ou simplificando, a figura e fundo) eram representados sem utilização dos recursos de profundidade e perspectiva. A forma de representação cubista, rompeu com a visão perspectivista e adotou a visão vertical de Cézanne. Na perspectiva, um círculo é visto e representado de forma oval, enquanto na visão vertical o círculo pode ser representado como círculo. Esse rompimento com a perspectivação na

Dentro, no Rio de Janeiro, na década de 40 e posteriormente, documentados no catálogo da exposição *Imagens do Inconsciente* (2005), do Museu Oscar Niemeyer. Nessas oficinas os pacientes encontravam um canal de comunicação e uma forma de despotencializar forças internas que assombravam suas mentes por meio da intensa produção artística. Doentes há muito incomunicáveis na sua vivência esquizofrênica, encontraram na criação e produção artística um canal de comunicação e expressão de suas emoções, concorrendo em muito no progresso de seus tratamentos.

⁷⁴ Ver Geertz (1983).

representação paisagística dominou toda a arte de tendência abstrata posterior ao cubismo.

A cartografia, que é a mais importante expressão gráfica auxiliar dos estudos geográficos também adota a visão vertical em sua maioria. A cartografia trabalha com formas específicas de comunicação – mapas, cartas, plantas, croquis. “Os mapas têm numerosas funções, tipos e são dirigidos a imensa gama de usuários” (ALMEIDA, 2006, p. 157). A representação cartográfica temática importa-se em representar o tema como um instrumento de interpretação da realidade, não com a mesma liberdade de criação do artista, evidentemente.

Todo mapa é uma abstração da realidade, mas, por outro lado, é uma representação que consegue analisar, sintetizar, interpretar essa realidade. Adota códigos, convenções, de um lado segue regras ditadas pela Semiologia Gráfica e, de outro, tem liberdade de ser e existir dentro e fora do mundo acadêmico e científico. (ALMEIDA, 2006, p. 157)

Assim como a arte, a cartografia não é capaz de reduzir o mundo real total em suas representações, mas auxilia na sua apreensão por meio das representações temáticas com ênfase nas chamadas primitivas gráficas que constituem a gramática cartográfica: pontos, linhas e áreas, modificadas pelas variáveis forma, cor, tamanho e textura. “A paisagem do geógrafo, como a do pintor, obedece a convenções de escala, traços, símbolos e cores” (SALGUEIRO, 2000, p. 164).

A cartografia é uma forte aliada da Geografia escolar, pois auxilia na estruturação do conhecimento geográfico, na construção de conceitos fundamentais como escala, área, distâncias, etc.

[...] a Geografia escolar, ao utilizar a linguagem cartográfica como metodologia para a construção do conhecimento geográfico, lança mão desses fundamentos – como dominar as noções de conservação de quantidade, volume e peso, superar o realismo nominal e compreender as relações espaciais topológicas, projetivas e euclidianas – para estruturar um esquema de ação, na medida em que ajudará a criança na construção progressiva das relações espaciais tanto no plano perceptivo quanto no plano representativo [...]. (CASTELLAR, 2005a, p. 45)

Na arte contemporânea, os mapas estão presentes “nas poéticas de vários artistas, a partir dos anos 60” e sua utilização é sintoma da falta de referenciais temporais, espaciais e da profusão de signos. Na expansão da arte para além dos museus e galerias, as intervenções artísticas avançam pelos territórios do mundo real, identificando trajetórias, narrando apropriações estéticas ou o ritmo das mutações

culturais. “Além dos esquemas cartográficos tradicionais, são incorporados a esses espaços a dimensão do tempo, isto é, da experiência e das representações significativas de cada um daqueles que com eles se relacionam” (FREIRE, 1997, p. 77).

Um exemplo de quão pode ser tênue o limite entre arte e cartografia são os mapas do *The Opte Project*, que representam visualmente as conexões da internet. Na Figura 41 estão mapeados mais de 5 milhões de Redes EDGES⁷⁵ que geram mais de 50 milhões de conexões. Cada cor representa um grande bloco de conexões. Em vermelho, a região da Ásia voltada para o Pacífico. Verde representa o meio-oeste da Europa, a Ásia Central e a África. A América do Norte em azul. Amarelo para América Latina e Caribe. A cor ciano representa um IP específico de rede privada e o branco para conexões desconhecidas.

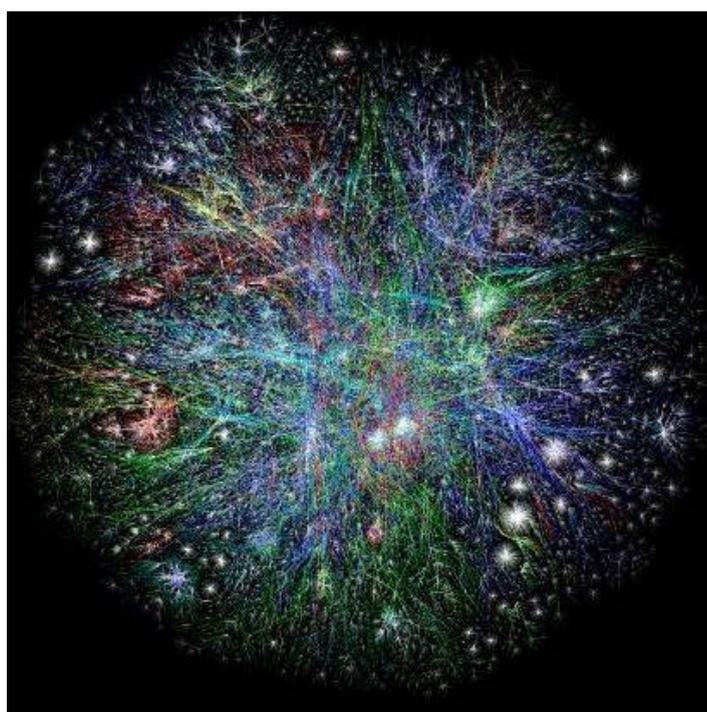


Figura 41. THE OPTE PROJECT: *Mapa das Conexões da Internet, 23 nov 2003*
Disponível em: <<http://www.opte.org>>. Acesso em: 24 mar 2008.

⁷⁵ “Enhanced Data rates for GSM Evolution (EDGE) ou Enhanced GPRS (EGPRS), é uma tecnologia digital para telefonia celular que permite melhorar a transmissão de dados e aumentar a confiabilidade da transmissão de dados. Embora o EDGE seja tecnicamente uma tecnologia da 3ª Geração, geralmente é classificada como um padrão 2,75G, já que é uma melhoria feita nas redes 2,5G (GPRS) e não a criação de um sistema propriamente dito. EDGE foi introduzido nas redes GSM no mundo por volta de 2003, inicialmente na América do Norte.” (Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org>>. Acesso em: 19 jun 2008)

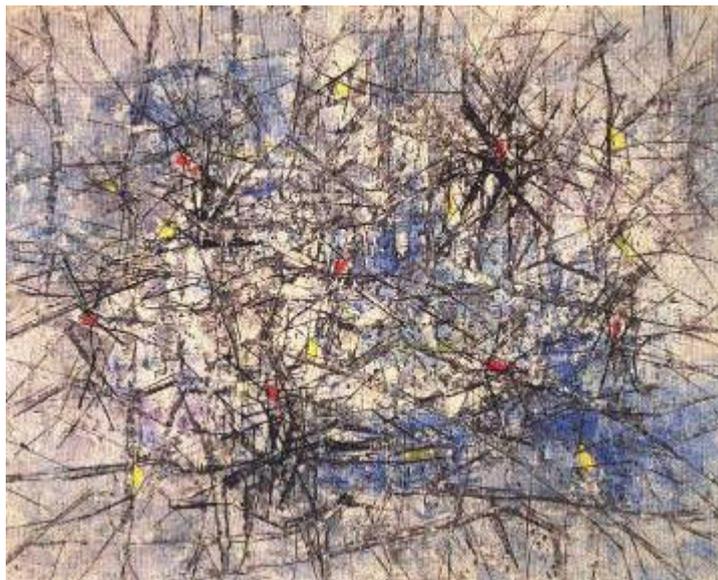


Figura 42. ANTÔNIO BANDEIRA: *Paysage*, 1956
 Óleo sobre Tela, 81 x 100 cm. – Coleção Antônio de Almeida Braga, Rio de Janeiro
 Fonte: NOVIS, 1996, p. 171

Guardadas as devidas proporções, se comparada com o mapa das conexões, a tela *Paysage* de Antônio Bandeira (Figura 42) também mostra, sobre fundo claro, uma rede de conexões obtidas a partir uma espécie de grafismo. Uma rede feérica de traços que sugere a dinâmica, a movimentação e os fluxos da paisagem. As duas figuras poderiam ser o positivo e o negativo de uma mesma paisagem.

A visão oblíqua da paisagem – tal qual ocorria com as paisagens pintadas anteriormente ao cubismo – quando está concentrada na percepção da profundidade, pode, equivocadamente, desconsiderar elementos dispostos em locais distantes da paisagem, unicamente por estarem em alcance difícil para a vista, mesmo sendo estes elementos importantes na compreensão do conjunto. Nem sempre o que ressalta em primeiro plano na visão da paisagem, pode, na análise geográfica, ser considerado hierarquicamente mais importante na disposição visual dos elementos dessa paisagem.

Daí resulta que o olhar “motivado” para olhar a paisagem da forma como a abstração informal, originária da decomposição e superposição cubista⁷⁶ viu, pode

⁷⁶ O cubismo, inicialmente, representa os vários lados do objeto, mas não com o objetivo de ser mais representativo e sim, como forma de estabelecer uma linguagem própria. Portanto, é errôneo interpretar o cubismo como uma maneira de representar os vários lados do objeto para proporcionar uma visão mais completa do real. O que, de fato, os artistas pretendiam era o rompimento com a

resultar numa análise e exame da paisagem geográfica bastante fecunda. O esforço de olhar a paisagem e representá-la em sua profundidade e tridimensionalidade, de acordo com as conquistas do renascimento, resulta num excelente aprendizado sobre técnicas de desenho e percepção da paisagem mas pode condicionar e atrelar o registro das informações visuais aos efeitos de profundidade (perspectiva, tamanho dos elementos e variação de cores e tonalidades).

Neste sentido, as representações abstratas em arte que apresentam conteúdo forjado nas inflexões do estilo (PAREYSON, 1984, p. 74), por meio da combinação de pontos, linhas, áreas, forma, cor, tamanho e textura permitem combinar a visão oblíqua e horizontal com a visão vertical do geógrafo/cartógrafo, no intuito de apreender a paisagem.

As reformulações cubistas e pós-cubistas permitem a expressão das sensações, a superposição das informações visuais de vários pontos de vista – decomposição em planos – e não de um único ponto de vista como nas representações clássicas da paisagem. Na abstração informal há liberdade para a expressão pessoal das sensações sem excluir as informações. Permite-se registrar além das sensações visuais, podendo compreender sonoridades, sensações olfativas, táteis e afetivas.

A maneira como percebemos o mundo, ou mais especificamente a paisagem, está diretamente vinculada à maneira como as imagens se apresentam aos nossos sentidos:

Nosso olhar, mesmo quando nos parece pobre, é rico e saturado de uma profusão de modelos latentes, arraigados e, portanto insuspeitos: pictóricos, literários, cinematográficos, televisivos, publicitários, etc. que trabalham em silêncio para, a cada instante, modelar nossa experiência, perceptiva ou não. Nós somos, à nossa revelia, um intenso forjamento artístico e ficaríamos estupefatos se nos revelassem tudo que, em nós, provém da arte. O mesmo se passa com a paisagem, uma das categorias

figuração, a busca de uma linguagem puramente visual que iniciando com a planificação acabou por afastar-se completamente da figuração nas tendências construtivas subseqüentes. Porém, a idéia de representar os vários lados do objeto foi adotada por teóricos e artistas por um bom tempo, prevalecendo ainda resquícios dessa teoria até a atualidade (GULLAR, 1985, p.82). Para os fins dessa pesquisa este registro é uma forma de manter o compromisso com a correção dos conhecimentos em arte, porém a idéia de ampliar a visão sobre o objeto corresponde melhor aos anseios de leitura e percepção da paisagem geográfica.

privilegiadas nas quais se pode verificar e mensurar este vigor estético. (ROGER, 1997, p. 16)⁷⁷

Um forte exemplo é a maneira de Cézanne representar a paisagem, que foi tão importante que ainda hoje seus quadros influenciam na maneira de ver a paisagem real:

Ainda hoje, os campos de Aix estão marcados pela memória de Cézanne. Sobre cada estrada, após cada curva, na frente de cada pinheiro ou rocha, nós descobrimos as paisagens que ele pintou, tal era a força de sua genialidade e tal era a simbiose entre o pintor e sua terra natal que em torno de Aix e de Sainte-Victoire nós não podemos mais ver a natureza senão da maneira como Cézanne nos fez conhecê-la.⁷⁸ (REWALD, 1958, não paginado)

Porém, tão importante quanto o modelo de paisagem de Cézanne ou os modelos insuspeitos aos quais Roger se refere, o que é preciso considerar é que durante cerca de 500 anos, a perspectivação das formas esteve por trás da percepção e produção das imagens e, portanto, das paisagens. Conhecer mais sobre a perspectiva é conhecer mais sobre as imagens e, conseqüentemente, sobre as paisagens.

O conhecimento de seus cânones teóricos [da perspectiva *artificialis*], de suas bases filosóficas e ideológicas e de seus princípios matemáticos está longe de ser alguma coisa restrita apenas a uma especialidade, mas é o próprio princípio de qualquer discurso sério sobre o modo como “falam” as imagens e como percebemos o mundo através delas. (MACHADO, A. 2005. In: FRAGOSO, 2005, p. 6)

As paisagens abstratas, como foram livremente identificadas, neste trabalho, ou seja, os quadros de paisagens pintados no século XX selecionados para esta pesquisa, afastam-se do modelo perspectivado de representação que durante séculos guiaram nossas percepções, rompendo assim com uma contradição fundamental da pintura figurativa baseada na geometria euclidiana: “de um lado, a representação visa a objetividade científica, a impessoalidade, [...] de outro, entretanto, ela impõe a determinação de um olho totalizador, submetendo o mundo

⁷⁷ « Notre regard, même quando nous le croyons pauvre, est riche, et comme saturé d'une profusion de modèles, latentes, invétérés, et donc insoupçonnés : picturaux, littéraires, cinématographiques, télévisuels, publicitaires, etc., qui œuvrent en silence pour, à chaque instant, *modeler* notre expérience, perceptive ou non. Nous sommes, à notre insu, une intense forgerie artistique et nous serions stupéfaits si l'on révélait tout ce qui, en nous, provient de l'art. Il en va ainsi du paysage, l'un des lieux privilégiés où l'on peut vérifier et mesurer cette puissance esthétique. »

⁷⁸ Aujourd'hui encore, la campagne aixoise est toute empreinte du souvenir de Cézanne. Sur chaque sentier, derrière chaque tournant, devant chaque pin ou rocher, nous découvrons les paysages qu'il a peints, car telle est la force de son génie et telle est cette symbiose du peintre et de son sol natal qu' autour d'Aix et de Sainte-Victoire nous ne pouvons plus voir la nature qu' ainsi que Cézanne nous l'a fait connaître.

visível ao arbítrio de um sujeito” (MACHADO, A. 2005. In: FRAGOSO, 2005, p. 7) ou como discorre Panofsky:

Por um lado, a perspectiva submete o fenómeno artístico a leis constantes e, até, de uma exactidão matemática. Por outro, torna esse fenómeno contingente para os seres humanos, e mesmo para o indivíduo. Com efeito, estas regras relacionam-se com as condições psicológicas e físicas da impressão visual, e o modo como se realizam é definido de acordo com a posição, escolhida livremente, de um “ponto de vista” subjetivo. Assim, a história da perspectiva pode ser entendida, com a mesma legitimidade, de duas maneiras; enquanto vitória de um sentido real, distanciador, objectivante, ou como o triunfo da luta do Homem pelo poder, luta essa que renega a distância. Assiste-se simultaneamente, à consolidação e à sistematização do mundo exterior e ao alargamento dos domínios do eu. (PANOFSKY, 1993 p. 63)⁷⁹

Ainda enfatizando a influência da perspectiva na construção e percepção das paisagens, a adoção desta técnica não só organiza os elementos da natureza na disposição da tela, como afasta alguns elementos, que sem o uso da perspectiva poderiam ser representados com maior destaque. Sem a perspectiva, fica favorecida a escolha do que representar com maior ou menor ênfase. A própria multiplicação de planos na tela (em razão da perspectiva), faz desaparecer detalhes que numa análise geográfica podem ser relevantes.

Quando consideramos aquilo que chamamos de paisagem, nós nos posicionamos, sempre face à face a um espaço e fora dele. Para aquele que o observa, este espaço torna-se uma tela, portanto alguma coisa exterior a ele.⁸⁰ (CORBIN, 2001, p.20-21)

[A perspectiva] supõe, certamente, o olho do observador (o sujeito), porém afastado, *fora do mundo da representação da coisa*. [...] É assim, de duas maneiras que a profundidade da perspectiva coloca a natureza à distância: opticamente, o olho do observador se isola da representação; e simbolicamente, a posição do sujeito, em frente, transcende o objeto.⁸¹ (BERQUE, 1995, p. 108-109)

A idéia da leitura de paisagem como espetáculo perde o sentido quando as paisagens do século XX renunciam à perspectiva e se tornam mais subjetivas. A escala modifica-se e o observador colocado à distância da paisagem-espetáculo, nas paisagens retratadas a partir da perspectiva, agora encontra-se no interior

⁷⁹ Edição em português de Portugal.

⁸⁰ Quand l'on considère ce que nous appelons un paysage, nous nous sentons, tout à la fois, face à face un espace et en dehors de lui. Pour celui qui le regarde, cet espace devient un tableau, donc quelque chose d'extérieur à soi.

⁸¹ [la perspective] suppose, certes, l'œil de l'observateur (le sujet), mais cela en retrait, *hors du monde de la représentation de la chose*. [...] C'est ainsi à double titre que les profondeurs de la perspective mettent la nature à distance: optiquement, l'œil de l'observateur étant abstrait de la représentation; et symboliquement, la position du sujet, désormais, transcendant l'objet.

desta paisagem, não mais na qualidade de quem só observa visualmente, mas na qualidade de quem percebe a paisagem com todos os sentidos.

Nós lemos as paisagens de uma maneira distanciada, de acordo com uma atitude que poderíamos qualificar de espectável, pois nós nos submetemos ao primado da vista, e isto desde a Renascença. Entretanto, há muito tempo, a apreciação tem sido polissensorial, como já havia apontado Lucien Febvre e Robert Mandrou.⁸² (CORBIN, 2001, p. 19)

A história das “descobertas” ou “invenção” das paisagens, ou seja, o momento em que a praia se tornou um lugar do desejo, por exemplo, demonstra que a arte (seja a pintura, a literatura, a fotografia, etc.) contribui para uma relativa desmistificação dos lugares. O mar⁸³ e as montanhas perderam aquele caráter do “sublime horror” ao longo da história, quando tomados de beleza pelas telas dos pintores, enquanto o deserto do oeste dos EUA é, praticamente, uma invenção *hollywoodiana* (ROGER, 1997, p. 111)

Outras paisagens só se revelaram em razão de outras descobertas ou inventos. Por exemplo, o fundo do mar só se tornou conhecido após o invento do escafandro no século XIX (CORBIN, 2001, p. 52), ou a visão da Terra azul, só mesmo depois dos foguetes espaciais.

Quanto às paisagens contemporâneas Roger coloca a seguinte questão:

[...] nós dispomos de modelos que nos permitam apreciar o que está posto à frente de nossos olhos? Não, parece que não. Nós estamos, frente a nossas cidades e áreas rurais, com a mesma deficiência perceptiva (estética) que o homem do século XVII frente ao mar e à montanha. Trata-se de um “lugar horrível”, que suscita a repulsa. [...] Nós não sabemos ainda olhar para nossos complexos industriais, nossas cidades futuristas ou a pujança paisagística de uma rodovia. (ROGER, 1997, p. 112 e 113)⁸⁴

⁸² Nous lisons les paysages d'une manière distanciée, selon une attitude que lon peut qualifier de spectatorielle, parce que nous nous soumettons au primat de la vue, et cela depuis la Renaissance. Or, longtemps, l'appréciation de l'espace avait été polysensorielle, comme soulignaient déjà Lucien Febvre et Robert Mandrou.

⁸³ Sobre como e quando os europeus passaram a apreciar o litoral, a beira-mar, a partir do século XIX, inventando a praia de veraneio, ver Corbin (1988).

⁸⁴ « [...] disposons-nous des modèles qui nos permettraient d'apprécier ce que nous avons sous les yeux ? Non, semble-t-il. Nous serions, devant nos villes et même nos campagnes, dans le même dénuement perceptif (esthétique) qu'un homme du XVII^e face à la mer et la montagne. C'est un 'affreux pays' qui ne suscite que la répulsion. [...] Nous ne savons pas encore voir nos complexes industriels, nos cités futuristes, la puissance paysagère d'une autoroute. »

O trabalho de leitura da paisagem realizado com o auxílio de pinturas abstratas contemporâneas pode apontar um caminho para um novo modelo de percepção das paisagens atuais.

Assim como Monet pretendia fixar em seus quadros a fragilidade e efemeridade da paisagem nas diferentes horas do dia, um geógrafo deve ser capaz de perceber as diferentes funções de uma paisagem urbana em diferentes momentos. Um exemplo real são certas avenidas nos grandes centros urbanos: de dia movimentada pelo comércio local, armazéns de pequeno porte, micro-empresas, indústrias e serviços, à noite, quem passa pela mesma avenida tem seus olhos ofuscados pelo brilho do néon, pelos intensos coloridos luminosos e o movimento dos bares, boates, motéis e hotéis. A paisagem que durante o dia ressalta a presença de atividades econômicas, à noite convida a outras atividades.

Sylvie Cohen aponta que a maior parte dos estudiosos ao afirmar sobre o aspecto visível da paisagem, quase sempre desprezam o ponto de vista do observador, que é fundamental na compreensão da paisagem. Uma vez que “a verdadeira paisagem compreende os espaços visíveis e os espaços ocultos” (COHEN, 1987, p. 39), a autora define algumas escalas de percepção da paisagem.

A cada nível da escala corresponde um conjunto de elementos específicos observáveis (COHEN, 1987):

- ❖ Entre 0 e 50 metros de distância: a autora considera que não há paisagem, pois não é possível definir um conjunto de características visuais;
- ❖ Entre 50 e até algumas centenas de metros é possível definir um primeiro plano de paisagem de onde pode-se distinguir maiores detalhes em relação às características da cultura, solo, vegetação e relevo (nos casos de áreas rurais) ou características da ocupação do solo, qualidade da infra-estrutura básica (saneamento, eletricidade, calçamento), movimento e circulação, vocação econômica ;
- ❖ A partir de algumas centenas de metros até alguns quilômetros, define-se um plano intermediário, a partir do qual ressaltam traços, linhas, formas, áreas e pontos relativos às aglomerações, conjuntos e áreas específicas, marcas e orientação da circulação e formas que se medem em quilômetros.

Adverte-se que a escala de percepção deveria (e não o faz!) considerar a inserção do observador, pois se o ponto de vista do observador da paisagem é importante, como afirma a autora, também o é sua inserção na paisagem. Assim, o nível da escala entre 0 e 50 metros é não só o exato local do ponto de vista do observador como também poderia ser considerado como parte da paisagem.

Ao contrário do primeiro plano e da escala intermediária que encontram-se afastados do observador, o entorno mais próximo é exatamente aquele que permite a percepção além do olhar, os cheiros, os barulhos, as sensações térmicas, por exemplo. Daí advém também uma certa inadequação do termo “observador”, se considerarmos que a paisagem pode ser percebida além do seu aspecto visível.

Pode-se afirmar que chega a ser contraditória a afirmação de Cohen de que o ponto de vista do observador é importante e de que entre 0 e 50 metros não há paisagem. Pois se a paisagem é composta de espaços visíveis e ocultos, ela se prolonga até o lugar onde se encontra o observador, exatamente na escala entre 0 e 50 metros. Aliás, considerando-se os fins desta tese, só faz sentido se o “observador” existe e estiver inserido na paisagem.

Afirmar que só existe paisagem a partir de 50 metros, após a localização do observador, pode fazer crer que este deve ficar fora da paisagem, o que torna a noção desarticulada da existência do observador ou mesmo inviável nas áreas urbanas, nas quais a linha do horizonte está quase sempre oculta pelas altas construções dos edifícios, se considerarmos o observador em solo.

Mas apesar da rigidez desta classificação, Cohen afirma que “é necessário considerar a paisagem a partir de várias escalas de percepção e, em função de sua pesquisa [os objetivos de cada uma], privilegiar a observação ou o estudo de tal ou tal corte da paisagem”⁸⁵ (COHEN, 1987, p. 42).

⁸⁵ Il est donc nécessaire de prendre en compte le paysage selon plusieurs échelles de perception et, en fonction de sa recherche, de privilégier l'observation ou l'étude de telle ou telle tranche du paysage.

Embora a referência não seja especificamente voltada à paisagem, Yves Lacoste também faz uma classificação dos conjuntos espaciais em oito ordens de grandeza. Sendo a 1ª Ordem de grandeza referente aos conjuntos que têm dezenas de milhares de quilômetros, reduzindo-se gradativamente as dimensões até chegar à 8ª Ordem de grandeza relativa aos conjuntos que se medem em metros (recifes, casas isoladas e árvores). A propósito do interesse dos geógrafos nestas escalas de grandeza, Lacoste afirma:

Os geógrafos levam em conta, sobretudo, os conjuntos relativamente de grandes dimensões (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª ordens de grandeza), mas o interesse que se tem cada vez mais pelas paisagens, onde se erguem diferentes formas de relevo até o horizonte, exige sua atenção aos conjuntos de pequenas dimensões (6ª, 7ª, 8ª), que ocupam um lugar importante ao nível dos primeiros planos.

Por fim, a geografia pode ser também uma das formas da arte, do desenho, da pintura, da fotografia e hoje do cinema. (LACOSTE, 2003, in: ZANOTELLI, 2005, p. 23)

Desta forma, vê-se que tomar as composições abstratas como referência, permite ressaltar a escala de valores do observador atribuídos a cada plano da paisagem, mesclando visões horizontais, verticais e oblíquas. Ainda que autores como Gilles Sautter (1979) classifique a visão vertical como científica (a das cartas temáticas) e a visão horizontal como estética.

A análise da paisagem e a interpretação dos fenômenos geográficos, no caso da Geografia escolar, pode ser favorecida se houver uma flexibilidade de seleção de escalas como aponta Castellar (2005):

O olhar geográfico da criança pode ser estimulado ao comparar diferentes espaços e escalas de análise, o que possibilita superar a falsa dicotomia existente entre o local e o global, dicotomia produzida pela ordenação concêntrica dos conteúdos geográficos, e que acaba gerando um discurso descritivo do espaço geográfico. Nesse caso, destaca-se a importância de se estabelecerem relações entre essas escalas, criando condições para que a criança ordene os espaços estudados e compare os fenômenos geográficos, ampliando assim a idéia de escala. Alguns autores, como Batllori [...], chamam a atenção sobre a importância de se eleger uma escala de análise e em seguida outra, para que a criança consiga explicar o processo de generalização dos elementos e fenômenos de uma área, já que, em função da escala, pode-se perder a noção de conjunto ou de detalhes do que está se estudando. (CATELLAR, 2005, p. 218)

Daí distingue-se uma vantagem da paisagem abstrata, na qual não há uma regra de projeção e representação. Ela acolhe harmonicamente uma mescla de escalas,

visões e percepções. Acerca deste estreitamento entre a pessoa que vê e percebe a paisagem, Merleau-Ponty afirma:

Basta que eu veja alguma coisa para saber juntar-me a ela e atingi-la, mesmo se não sei como isso se produz na máquina nervosa. Meu corpo móvel conta com o mundo visível, faz parte dele, e por isso posso dirigi-lo no visível. Por outro lado, também é verdade que a visão depende do movimento. Só se vê o que se olha. Que seria a visão sem nenhum movimento dos olhos, e como esse movimento não confundiria as coisas se ele próprio fosse reflexo ou cego, se não tivesse suas antenas, sua clarividência, se a visão não se antecipasse nele? Todos os meus deslocamentos por princípio figuram num canto de minha paisagem, estão reportados ao mapa do visível. Tudo o que vejo por princípio está ao meu alcance, pelo menos ao alcance de meu olhar, assinalado no mapa do “eu posso”. Cada um dos dois mapas é completo. O mundo visível e de meus projetos motores são partes totais do mesmo Ser. (MERLEAU-PONTY, 1960, p. 16)

A importância destas afirmações para o cotidiano escolar é a possibilidade de identificar preferências, verificar necessidades e redirecionar ou não o olhar e a percepção a fim de estabelecer novos parâmetros, enriquecer a apreensão sobre a paisagem e superar a noção de que a paisagem é composta somente do que é visível, ainda presente nos livros didáticos.

4.3 Procedimentos metodológicos: descrição das atividades

Rougerie e Beroutchachvili (1991) destacam três conjuntos de métodos de abordagem da paisagem: 1) métodos que entendem a paisagem como objeto, que consideram as características físicas e bióticas da paisagem, com interesse centrado nos dados objetivos; 2) métodos que abordam a paisagem percebida (paisagem encarada como sujeito) e 3) métodos de síntese. Na opinião dos autores, a maior parte dos métodos utiliza recursos e técnicas de outros domínios e campos científicos.

Considerando-se que os procedimentos metodológicos aqui propostos destinam-se a estudantes do ensino fundamental, mais precisamente alunos de sétima série, e que, portanto, não visam os mesmos objetivos das metodologias científicas de investigação da paisagem, então faz-se necessário ressaltar que não há

justificativa em alinhar tais procedimentos com abordagens específicas já consagradas.

Diferentes modelos de estudo da paisagem como recurso turístico, apelam para suas qualidades visuais (ver PIRES, 1996) somadas aos recursos que facilitam ou permitem sua exploração – equipamentos e infra-estrutura. No caso do estudo e leitura da paisagem destinado ao ensino fundamental, suas qualidades visuais são tão importantes quanto todas as outras, sem que umas se sobrepujam às outras.

Assim, se a noção de paisagem é polissêmica e sua relação com ela é polissensorial, então o que se pretende é permitir uma leitura, apreensão e percepção ampliada da paisagem, na interface entre Arte e Geografia. A partir do entendimento de que as representações abstratas de paisagem e as paisagens geográficas são textos não-verbais, propõe-se uma abordagem mínima de suas gramáticas, com identificação das propriedades dos signos, suas relações com os objetos e os efeitos interpretativos.

Considerando-se as características da pintura abstrata, que rompe com a forma perspectivista de representação, a intenção é fornecer instrumentos para uma representação da paisagem que poderia incluir representações de sensações sonoras, olfativas e visuais a partir de qualquer ângulo de visão (horizontal, vertical ou oblíqua), cabendo ao aluno descobrir meios de combinar os elementos básicos da comunicação visual – ponto, linha, forma, direção, tom, cor, textura, dimensão, escala e movimento (DONDIS, 1973, p. 51).

Este trabalho apresenta ainda uma proposta interdisciplinar para a leitura da paisagem geográfica aliada à produção de um *livro de artista* que deverá compor a leitura coletiva da paisagem como síntese. A opção pelo método de trabalho coletivo dá-se com o objetivo de estimular a cooperação e integração entre os alunos, instigar o intercâmbio de idéias e encorajar o trabalho criativo. O trabalho coletivo traz a oportunidade de criar um espaço diferenciado em sala de aula, fundamentado na troca de percepções, de saberes, de afetividades e de criatividade.

O *livro de artista* criado coletivamente foi inserido na seqüência final dos procedimentos propostos por ser uma estratégia pouco usual em aulas de artes, mas extremamente flexível e que, além de proporcionar um espaço de criação acessível, que foge do trivial, pode ser considerado como uma forma de materializar e consolidar a síntese dos processos cognitivos e perceptivos em relação à paisagem geográfica.

O que se propõe é que a etapa final do trabalho de leitura da paisagem seja a composição de uma forma adaptada e coletiva de um livro de artista, que é uma apropriação do formato livro, surgida em meados do século XX, que reúne um conjunto de expressões visuais, artísticas ou não, podendo conter textos verbais e que difere de um mero conjunto de informações sobre arte, ou do livro de arte.

(...) é preciso lembrar que a categoria do livro de artista pertence ao mundo da arte, abrangendo grande variação de projetos e experimentos múltiplos, não se restringindo a um suporte que seja apenas o livro.

O livro de artista “mesmo”, repito, tem a consciência de ser veículo. Ou melhor, “também” veículo, já que antes de tudo é um projeto artístico inteiro. É obra de arte com forma direta ou indiretamente inspirada nas conformações do livro (códice, rolo, sanfona etc.). É quase sempre um produto gráfico, impresso, embora possa se apresentar também em variações eletrônicas e digitais. Apresenta-se como um livro ou livreto de qualquer formato ou número de páginas, mesmo que seja um simples rolo, ou uma sanfona, ou apenas uma folha de papel com algumas dobras. Possuir textos não é uma obrigatoriedade e, quando acontece, pode ser de qualquer natureza, mas de classificação recusada ou ignorada pela literatura (salvo exceções) ou pelo comércio livreiro. (SILVEIRA, 2004, p.4 e 5)

Apesar do *livro de artista* ser uma prática pouco comum nas aulas de artes, uma forma vulgarizada e simplificada dos livros de artistas são as famosas agendas de poemas, desenhos, fotografias e recortes muito comum entre adolescentes.⁸⁶ Essas produções podem recorrer a técnicas e materiais variados: desenho, pintura, gravura, colagem, fotografia e até esculturas. O formato também é versátil e responde aos interesses do processo criativo.

O *livro de artista* tem um duplo propósito: serve como estratégia de síntese dos trabalhos e também dá um desígnio ao conjunto da produção – é como a moldura, a assinatura ou a forma como a obra é exposta. A moldura é uma das maneiras

⁸⁶ Na Internet há referências a grupos que fazem trocas de livros de artistas (ver <<http://livrodeartista.zip.net/index.html>>).

mais simples de enquadrar uma pintura e dar-lhe status de arte, já a forma como uma obra é exposta pode ficar bastante complexa, dependendo do objeto a ser enquadrado. No caso de uma instalação, o espaço que a enquadra deve ser preparado para facilitar sua compreensão de maneira a definir os limites e o conteúdo da instalação. O livro de artista deverá substituir as opções de moldurar, enquadrar e expor.

O trabalho de leitura e percepção poderá alternar momentos de leitura e percepção mais homogênea e geral com momentos de leitura e percepção específica de temas, dependendo do índice norteador do texto não-verbal (trabalho, infraestrutura, educação, habitação, lazer, serviços, comércio, indústria, poluição, saneamento, meio ambiente, etc.).

Quanto à avaliação, sugere-se que esteja implícita em todo o desenvolvimento das atividades em harmonia com os conteúdos de cada etapa. De acordo com César Coll (2003) avalia-se conforme os conteúdos (fatuais, conceituais, procedimentais ou atitudinais), por exemplo, trabalha-se conceitos, avalia-se conceitos. Assim o professor pode deliberar sobre ajustes, exclusões ou inserções durante o processo, conforme as respostas e necessidades dos alunos.

A descrição da proposta metodológica a seguir está composta por um conjunto de procedimentos idealizados para alunos de sétima série, podendo ser adaptado para outras turmas. Todo o material referenciado está disponível nos apêndices e anexos, e as figuras organizadas na forma de apresentações no CD-ROM, Anexo E, desta tese. As atividades descritas compõem a proposta metodológica introdutória, elaborada para ser desenvolvida num período extenso de aproximadamente 10 horas.

Atividade 1 – Paisagem? Alguns exemplos...

Objetivos: estimular a reflexão sobre a polissemia da noção de paisagem a partir da análise de diferentes formas de representação da paisagem: trecho literário, música, mapas e pintura figurativa e abstrata.

Procedimentos e materiais: discussão dirigida e apreciação de material selecionado pelo professor: texto lido pelo professor ou pelos alunos, quadros e mapas impressos ou em apresentação digital, audição de CD de música.

Tempo previsto: 30 a 45 minutos.

Esta atividade tem um caráter introdutório. A partir da pergunta “o que é paisagem?” estimular a reflexão, na qual a polissemia da noção de paisagem deve ser discutida, aproveitando-se inicialmente das percepções apresentadas pelos alunos a respeito de paisagem e, posteriormente, da análise dos exemplos apresentados.

Para os textos com descrições de paisagens, há 3 exemplos no Anexo B. Um trecho do livro *Mar Morto*, do consagrado escritor Jorge Amado; um trecho do livro *Harry Potter e a pedra filosofal*, o primeiro livro da série de sete volumes escrito pela britânica J. K. Rowling e que estiveram na lista dos mais vendidos nos últimos dez anos; e um trecho do livro *São Paulo: Ensaios Entreveros*, do geógrafo Aziz Nacib Ab'Sáber. São textos com características relativamente diversas entre si, mas que partem do recurso da linguagem verbal escrita para descrever, cada um com vocabulário e estilo próprios, uma paisagem, seja ela fictícia ou real.

A canção selecionada para a atividade, que foi utilizada na etapa experimental (descrita na seção seguinte) chama-se “A Princesa da Lua”. É uma música instrumental do CD de Mário Lima Brasil intitulado “Contos em Cantos do Japão”, cujas músicas são inspiradas em contos e lendas do Japão. São músicas que unem instrumentos musicais e a estrutura típica da cultura japonesa – o silêncio entre dois sons e os sons da natureza – com instrumentos eletrônicos modernos. É uma música que indica uma paisagem, sugere e representa uma cultura.

A faixa escolhida é inspirada na lenda de Kaguya Hime, a menina que nascida de um bambu, trouxe prosperidade a um casal de idosos. Depois de atingir velozmente a idade adulta, chega o dia de sua partida. Antes de ser levada pela lua cheia, ela deixa de presente para seus “pais” um pote com um pó que permite a vida eterna. Porém, tristes com a partida de Kaguya, os velhinhos queimam todos

os pertences da menina junto com o pó da vida eterna no alto do Monte Fuji, de onde até hoje, conta a lenda, se vê sair uma fumacinha branca.

Seguindo a trajetória dos estudos com “paisagens sonoras”, o termo refere-se a outras sonoridades além das composições musicais tradicionais, como as composições abstratas, ruídos ou construções sonoras que modelam um ambiente. Há diversos compositores brasileiros e estrangeiros que compõem utilizando instrumentos não convencionais, objetos do cotidiano e registros sonoros de ambientes variados, como Hermeto Pascoal, Philip Glass e John Cage.

Porém a escolha da música é secundária diante do universo sonoro que está associado à paisagem – sejam sons da natureza ou os ruídos das máquinas, carros, vozes – e que podem ser explorados e investigados. São signos sonoros, cujas propriedades revelam peculiaridades de cada ambiente e de cada momento.

Cabe ao ouvinte identificar as marcas (sons únicos especialmente notados pelas pessoas de determinada comunidade) e os sinais (dispositivos de avisos acústicos) inseridos no som contínuo construído artificialmente pelo trânsito, pela multidão, o som de fundo, de segundo plano. (JOSÉ; SERGL, 2006, p. 5).

A introdução da música e das sonoridades em geral, nesta atividade inicial, é também uma estratégia para conduzir os alunos a compreender a importância e a possibilidade de incorporar esta variável à percepção e leitura da paisagem geográfica.

Quanto às paisagens pintadas, a princípio qualquer reprodução ou quadro de paisagem poderia ser utilizado, mas como a proposta desta tese é a de que a arte seja também um conteúdo a ser desenvolvido, então o ideal é selecionar quadros de Antônio Bandeira, já apresentando o artista aos alunos. Os quadros *Paisagem Noturna* de 1944 e *Paisagem Atormentada* de 1953 (Figura 29 e Figura 33, respectivamente) são bons exemplos de figuração e abstração.

Paisagem Noturna possui características de forma e conteúdo que identificam facilmente o gênero de paisagem, apesar dos contornos esmaecidos e do insólito da luminosidade noturna. A escolha deste quadro introduz o aluno nos domínios da biografia de Antônio Bandeira, também objeto de estudo desta proposta

metodológica. Ainda não é um quadro abstrato, mas já contém elementos da estética que viria a caracterizar a arte de Bandeira, cuja composição foge do conceito figurativo padrão do gênero paisagem, como em *Paisagem Atormentada*, cuja associação das cores vermelho, preto e amarelo distribuídas em manchas tensas e intensas confirmam o título.

No que se refere à compreensão do que é o gênero paisagem, recomenda-se que se faça brevemente uma revisão dos gêneros da pintura. Tal como foi realizado em MYANAKI (2003, p. 51-53), é nesta atividade que melhor se encaixa tal procedimento. No CD-ROM, Anexo E, desta tese, há uma apresentação em power point sob o título *Pequeno roteiro para leitura de obras de arte*. Nesta apresentação há um resumo dos gêneros em pintura, algumas reproduções de quadros como exemplos e um roteiro simplificado para compreensão das pinturas a partir de seus conteúdos e formas (baseado em COSTELLA, 1997), inclusive um esquema explicando as formas de se obter efeitos de profundidade, incluindo a perspectiva.

Para a apreciação de mapas⁸⁷, no Anexo C há dois exemplos que foram utilizados no experimento em sala de aula. Trata-se de um recorte com parte da região sul e sudeste do Brasil. Um deles é um mapa de Potencialidade Agrícola e outro de Vegetação-Cobertura Atual do *Atlas Geográfico Escolar Multimídia* do IBGE (2004). Porém, a maior parte dos Atlas Geográficos Escolares disponíveis nas escolas públicas, contém boas reproduções a cores que podem servir de material de estudo. Recomenda-se a seleção e utilização de cartas a partir de algum critério: somente cartas da região da escola, cartas relativas ao local de origem ou vivência do pintor a ser estudado. Convém que a escolha da temática dos mapas e escala também não seja aleatória.

⁸⁷ A maior parte das cartas e mapas síntese de estudos paisagísticos são materiais provenientes de estudos realizados por instituições e com finalidades específicas, portanto, nem sempre materiais de fácil acesso, considerando-se a realidade do ensino fundamental e médio. Embora os mapas temáticos dos Atlas Escolares não sejam, isoladamente, exemplos de paisagens geográficas, a associação entre vários mapas e a própria discussão sobre essa limitação constitui uma experiência válida.

Atividade 2 – As paisagens de antes e de agora

Objetivos: traçar um breve histórico do termo paisagem e construir uma linha do tempo a partir da apreciação de reproduções de pinturas de paisagens, considerando o desenvolvimento das técnicas da perspectiva no desenvolvimento do gênero, desde as paisagens simbólicas/proto-paisagens até as paisagens abstratas e o abandono da perspectiva como estrutura organizadora da paisagem.

Procedimentos e materiais: Parte teórica: apresentar o desenvolvimento da técnica da perspectiva na pintura de paisagem com apreciação de 18 reproduções coloridas de quadros. Parte prática: formar grupos de 5 alunos. Fornecer outras 8 reproduções de pinturas e lançar o desafio para que os alunos construam uma ordem cronológica e lógica das reproduções com base na breve exposição anterior.

Tempo previsto: aproximadamente 90 minutos (ou duas horas-aulas), distribuídos em tempo para a exposição do professor, tempo para o grupo organizar a ordem das reproduções e tempo para correção e debate em conjunto.

Esta etapa consiste em contextualizar as paisagens abstratas, introduzindo o aluno no universo visual da estética abstracionista. Deve-se destacar a importância do desenvolvimento das técnicas da perspectiva para o gênero paisagem até seu afastamento e predomínio da exploração dos efeitos das cores, texturas e formas.

As telas selecionadas para esta atividade incluem reproduções de vários artistas, nacionais e estrangeiros, terminando com uma reprodução de Antônio Bandeira, seguindo a ideia de explorar suas obras ao máximo. A sequência para apreciação e para ilustrar a exposição oral do professor é composta de 18 quadros, do século XIII até 1983.

As figuras são as mesmas da seção 3.1 (Figura 6 a Figura 22 e Figura 4), desta tese, e a base teórica que deve compor a exposição do professor também é a mesma daquele capítulo. Estas mesmas figuras estão organizadas na apresentação em *power point*, *O gênero paisagem na pintura*, do CD-ROM, do Anexo E. Para a atividade prática, a sugestão é de que a sequência seja reduzida para 8 reproduções de outras telas, porém dos mesmos pintores sempre que

possível, para que seja mantido um referencial de estilo (Ver quadros utilizados no experimento no Anexo D).

Cada grupo de alunos recebe 8 reproduções coloridas de tamanho aproximado a metade de uma folha A4, preferencialmente impresso em papel branco e mais espesso que o sulfite, para permitir que a manipulação não danifique facilmente a reprodução. A textura do papel também é importante. Embora os papéis especiais (linho e casca de ovo, por exemplo) sejam mais caros, o investimento neste material garante um relativo brilho à impressão, que apesar de não substituir o quadro original na leitura indicial do signo, inspira uma deferência e uma atenção diferenciada da manipulação costumeira de uma folha de papel sulfite.

Os quadros impressos não devem conter, obviamente, informações sobre os nomes dos pintores, títulos dos quadros, datas ou mesmo a técnica utilizada, uma vez que todos estes dados podem dirigir e distrair o olhar e análise do aluno no momento de organizar uma possível ordem cronológica das figuras.

O exercício de organizar as figuras em ordem cronológica obriga o estudante a buscar nas imagens os critérios que justifiquem suas escolhas. Como se trata de uma leitura que recupera suas três propriedades formais (qualidade/ícone, existência/índice, caráter de lei/símbolo), o trabalho em grupo é essencial para que o desafio e o debate entre os alunos os conduzam à decifração das imagens, uma vez que o suporte teórico anterior não será tão extenso.

Atividade 3 – O que existe na paisagem?

Objetivos: compor uma lista conjunta de componentes da paisagem, com ênfase na análise dos aspectos objetivos e subjetivos. Identificar o suporte material, variáveis culturais e realizar o julgamento de valores e emoções em relação à paisagem.

Procedimentos e materiais: a partir de um breve momento de observação e percepção (em torno de 15 a 20 minutos) da paisagem do entorno da escola, pela janela ou em área externa, os alunos terão que compor individualmente uma lista com elementos (objetivos e subjetivos) encontrados na paisagem, orientados pelo

professor, que deverá direcionar a percepção para além do suporte material. Cada aluno deverá destacar as particularidades da paisagem, registrando livremente numa folha de papel sulfite, seja na forma de texto verbal, desenho ou pintura (disponibilizar papel sulfite, lápis preto e giz de cera). Professor e alunos deverão reunir todas as informações registradas para compor um painel único da paisagem do entorno, expondo os registros na lousa ou na parede.

Tempo previsto: 45 minutos.

Este exercício de leitura é importante para que professor e alunos organizem as informações e os dados a respeito da paisagem do entorno da escola. Uma estratégia importante é orientar os alunos a primeiro permanecerem com olhos fechados tentando ouvir, sentir cheiros e sensações e, posteriormente, olhar. Seria uma forma de tentar evitar que o visível se sobreponha às outras sensações logo de início.

A análise dos registros deverá esclarecer sobre a natureza dos elementos da paisagem, incluindo, por exemplo: a materialidade dos objetos e formas, mas também a intangibilidade dos sons, temperatura, umidade e luminosidade, a subjetividade das sensações e sentimentos, as peculiaridades e manifestações culturais, a presença de flora e fauna domesticada ou não, uma classificação entre o que é perene e o que é intermitente, dentre os vários aspectos perceptíveis. Melhor do que fazer o exercício pela janela é sair com os alunos à rua, pois o contato com o externo permite melhor apreensão da movimentação, dos sons e dos cheiros.

O objetivo é ampliar a noção de que a paisagem e suas representações constituem-se somente do que é visível. A participação do professor como orientador nesta atividade, deve estabelecer um ambiente propício à percepção e leitura. Respeitando o limite entre a sutileza da orientação e o vigor de um direcionamento, de forma que cada aluno possa exercitar sua percepção e eleger “suas dominantes” na paisagem livremente. “Essa eleição é fundamental para a leitura, porque dela depende, não um roteiro, mas sobretudo, um índice norteador do ‘por onde começar’” (FERRARA, 1991, p. 33).

A relativa liberdade para o exercício do registro é uma forma de estimular o aluno à reflexão sobre a adequação das linguagens em relação aos fenômenos. A necessidade de escolha introduz um desafio, gera um questionamento.

Atividade 4 – Paisagens de Antônio Bandeira

Objetivo: Apresentar breve biografia de Antônio Bandeira associada à apreciação de reproduções. Realizar a leitura detalhada de um quadro de Antônio Bandeira contrapondo os elementos básicos da comunicação visual com elementos da expressão cartográfica. Conceituar o abstracionismo informal.

Procedimentos e materiais: nesta etapa o professor analisa uma parcela da obra de Antônio Bandeira, paralelamente à narrativa de sua biografia (Figura 27 a Figura 38). Realizar a leitura minuciosa de um quadro de Antônio Bandeira, em conjunto com os alunos, comparando com os elementos da expressão cartográfica. Cada grupo deverá dispor de uma reprodução para observação e acompanhamento da leitura, preferencialmente em papel A4 de 180 g/m², acondicionada em plástico transparente.

Tempo previsto: 45 minutos.

A biografia de Antônio Bandeira narrada a partir da análise da evolução de suas obras permite contextualizar, simultaneamente, o abstracionismo informal e a importância de Bandeira na arte brasileira. Os quadros selecionados buscam evidenciar alguns momentos da carreira de Bandeira, suas preferências de cor, estilo, a primazia da dissolução das formas e as influências culturais. Os quadros e a base teórica para esta atividade estão no capítulo três desta tese, seção 3.3, e também na apresentação em *power point*, intitulada *Antônio Bandeira*, do CD-ROM, do Anexo E.

A partir de alguns conceitos da semiótica e da noção de texto não-verbal a análise minuciosa da tela “Cidade Iluminada” de 1962, busca identificar os elementos básicos da comunicação visual – ponto, linha, forma, direção, tom, cor, textura, dimensão (visão vertical, horizontal e oblíqua), escala e movimento. Tal como ocorre nas representações cartográficas, a identificação das semelhanças e

diferenças no uso destes elementos visuais, constitui um esforço inter e multidisciplinar de leitura da paisagem e compreensão de seu caráter polissêmico.

Considerando-se que o mapa é, também, um instrumento de construção do espaço perceptivo e cognitivo (OLIVEIRA, 1978, p. 57 e 88), a abordagem conjunta é um exercício de aprendizado do mapa mais do que pelo mapa, uma vez que a compreensão e a análise dos elementos gráficos distingue-se da exclusiva leitura de seus conteúdos temáticos.

O quadro *Cidade Iluminada* (1962) foi pintado durante a última estadia de Bandeira no Brasil. Como atesta Novis (1996, p. 59), o pintor imaginava viajar de volta à Paris ainda naquele ano, porém a viagem só ocorreu, de fato, quase dois anos depois. Embora tenha sido um período de relativa calma na vida de Bandeira, ele participou de diversas exposições e, naquele momento, sua obra era bem aceita no Brasil, embora Novis afirme que houvesse maior reconhecimento no exterior.

A Figura 43, *Cidade Iluminada* (1962), possui uma “massa concentrada de gotejamentos brancos sobre uma textura ricamente trabalhada com tintas escorridas” (NOVIS, 1996, p. 59) que, apesar de não identificar especificamente uma cidade, é altamente sugestiva da densidade de luzes que caracterizam os centros urbanos, da organização espacial em ruas perpendiculares e do predomínio das cores frias.



Figura 43. ANTÔNIO BANDEIRA: *Cidade Iluminada*, 1962

Óleo sobre tela – 50 x 61,5 cm

Coleção Roberto Marinho, Rio de Janeiro

Fonte: NOVIS, 1966, p. 217

Decomposto em seis planos, a Figura 44 mostra a distribuição espacial dos elementos e das cores em A, C, D, E e F. As figuras E e F permitem deduzir uma organização espacial dos cruzamentos e do que, possivelmente, seriam os arruamentos. Os pontos brancos, vermelhos e amarelos isolados em B, poderiam ser tipos de luzes, variando entre as formas de iluminação de ruas, de casa e a de automóveis. O preto poderia ser a marca do asfalto urbano, enquanto o azul é sabido era apenas uma preferência estética do artista, podendo não carregar nenhum significado simbólico que não o pessoal. Embora possa ser lido como a área periférica da cidade, no que se deduz ser uma visão vertical da paisagem.

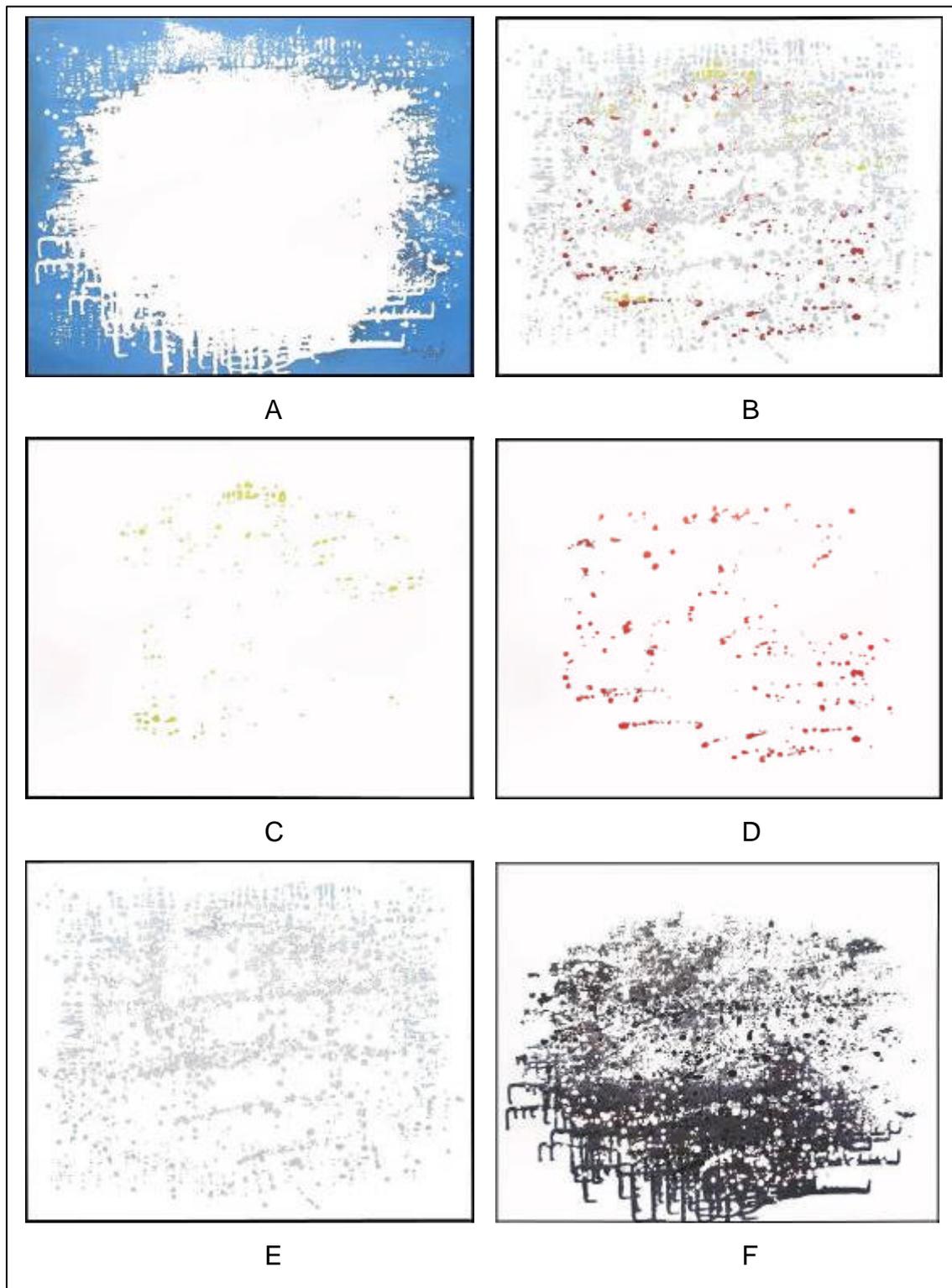


Figura 44. Análise da tela Cidade Iluminada

Ainda que esta tela apresente somente a predominância de pontos e cores em manchas irregulares, há algumas sugestões de linhas. Contudo não são as linhas que conferem o maior grau de movimentação na tela e sim a distribuição dos pontos nas cores, branca, amarela e vermelha, São estes pontos que, distribuídos

pela massa concentrada na tela, dão uma sensação de movimento e de luzes que se acendem e apagam de forma irregular, imprevisível, como nos grandes centros urbanos. É importante que neste exercício de leitura se estabeleçam comparações entre a forma como estes elementos visuais são apresentados na paisagem do artista e como são utilizadas as variáveis visuais na cartografia (Figura 45), bem como a coincidência da visão vertical nos dois casos.

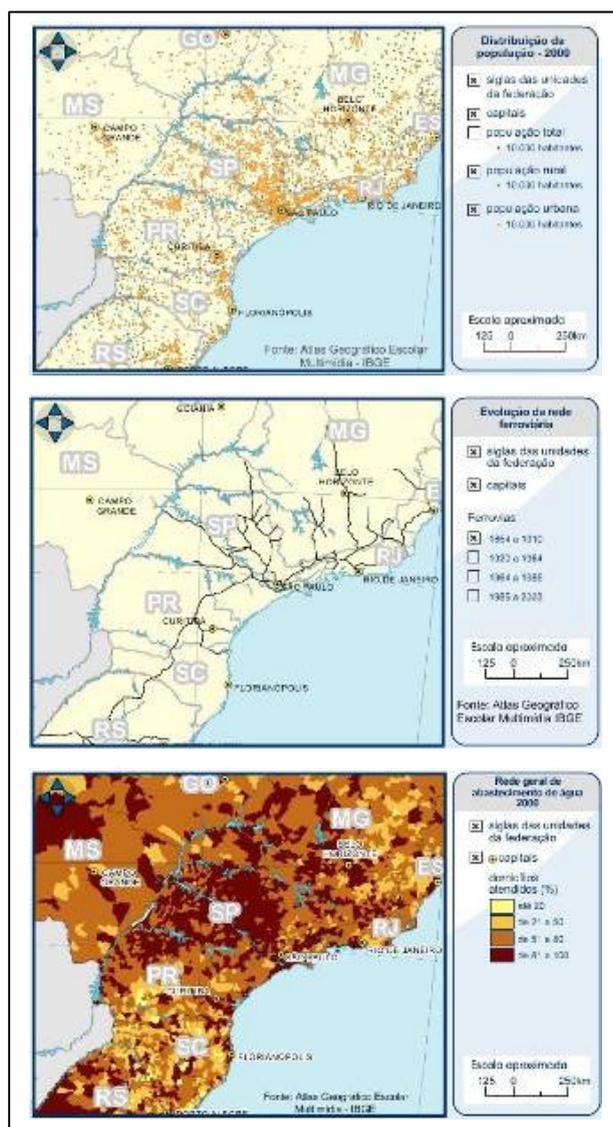


Figura 45. Exemplos de Mapas e variáveis visuais

O estudo de pontos, linhas, áreas e cores como elementos na arte e na cartografia, a partir da manipulação e leitura de cartas temáticas diversas, é uma forma de apreensão dos conceitos de abstração e escala. Trata-se de uma oportunidade para explorar o conceito de escala nos quadros observados, nos quais é irrelevante

a obediência à composição em planos de escalas sucessivas, sendo o que importa a escala do interesse ou escala da afetividade, diferentemente da cartografia.

Como atividade extra poderiam ser incorporados exercícios de leitura e pintura de paisagens por temas: somente linhas para vias de circulação, pontos para aglomerações, formas geométricas para construções, etc. Mapas com destaques para estes temas poderiam ser utilizados paralelamente ao trabalho de leitura.

Atividade 5 – Compendo paisagens abstratas I

Objetivos: elaborar pinturas abstratas com tinta guache a partir da paisagem percebida no entorno. Fazer a leitura coletiva das composições.

Procedimentos e materiais: cada aluno deverá fazer uma pintura abstrata com tinta guache em papel canson A4 de 180g/m², a partir do esboço da paisagem percebida e observada na atividade 3. Cada aluno deverá atribuir um título significativo ao trabalho e apresentá-lo à classe durante uma exposição coletiva organizada na sala de aula (uma forma de codificar os trabalhos como sendo trabalhos de arte). O esboço realizado anteriormente, na atividade 3, poderá servir como referência ou o professor pode permitir um novo momento de apreensão da paisagem antes de iniciar a composição com guache.

Tempo previsto: 45 minutos.

A oferta de tinta guache é fundamental para esta atividade, pois os efeitos que este material permitem não são comparáveis com os materiais de uso mais comum (lápiz de cor, giz de cera, lápis aquarelável ou tinta aquarela). O guache escolar é uma tinta espessa que admite efeitos e texturas. Usa água como solvente e é miscível, permitindo a obtenção de tons e cores variadas, além dos preços serem acessíveis. O papel mais espesso também é um detalhe importante, pois oferece maior rigidez e firmeza quando grandes quantidades de tinta são aplicadas. O papel canson A4 de 180g/m², branco ou creme, suporta minimamente as características de uma pintura com guache. Quanto aos pincéis, um número 10 é suficiente, observando-se que sua espessura também pode condicionar os desígnios (MYANAKI, 2003, p. 54).

Considerando-se que a proposta inicial da paisagem abstrata pode suscitar muitas dúvidas, a orientação no sentido da expressão mais livre é fundamental, ainda que a tendência do aluno seja se guiar para o aleatório e o caótico. A liberdade para contemplar vários pontos de vista (visão horizontal, vertical e oblíqua) numa mesma composição e a liberdade para criar códigos e registrar elementos não visuais (sons, cheiros e sentimentos) é parte essencial da proposta.

Após a pintura, pode-se aproveitar o tempo necessário para a secagem das pinturas para que os alunos verbalizem sobre suas paisagens e as relações desta com o entorno e consigo mesmos. É fundamental que os alunos atribuam títulos a suas pinturas, definindo legendas, como nas obras de arte: Título, data, material e tamanho.

Atividade 6 – Exercitando a leitura da obra de Antônio Bandeira

Objetivos: exercitar a leitura de quadros a partir do roteiro apresentado anteriormente, a fim de reforçar o aprendizado e ampliar a compreensão do abstracionismo informal e da obra de Antônio Bandeira.

Procedimentos e materiais: Os alunos deverão se organizar em grupos. Cada grupo receberá uma reprodução diferente de um quadro de Antônio Bandeira (Figura 30 a Figura 38) em papel A4, de 180g/m², uma cronologia retirada da biografia de Bandeira (Figura 28) e um roteiro para leitura da tela (Apêndice C). Após o exercício, cada grupo apresenta o quadro analisado e suas conclusões aos outros grupos.

Tempo previsto: 45 a 60 minutos.

O exercício de leitura de várias telas de Antônio Bandeira permite construir uma apreensão sobre a obra do artista, compreender melhor a noção de abstração informal ou lírica, bem como ampliar a capacidade crítica. O roteiro oferecido é relativamente simples, mas assegura uma contemplação mínima do fenômeno nos três níveis da significação: do ícone, do índice e o aspecto simbólico.

A idéia de que cada grupo apresente sua leitura aos demais grupos, permite a ampliação do conhecimento da obra do artista, incita os alunos a organizarem a

leitura realizada para poder transformá-la em texto-verbal, como é também uma oportunidade de troca de idéias na qual a comparação de sensações enriquece as percepções.

Atividade 7 – Compondo paisagens abstratas II

Objetivo: elaborar pinturas abstratas com tinta guache a partir da paisagem percebida do entorno, restringindo a expressão a dois elementos visuais dominantes. Fazer a leitura coletiva das composições.

Procedimentos e materiais: cada aluno deverá criar sua própria composição abstrata (com tinta guache e papel canson A4 de 180 g/m²) limitando-se à utilização de dois elementos visuais, por exemplo: cor e pontos; cor e linhas; forma e textura. Deverá atribuir um título adequado à composição e elaborar uma moldura. A moldura deverá ser de livre criação, utilizando-se o material que estiver disponível, recortes de revistas, retalhos de E.V.A., cartolinas coloridas, colagens, etc. Montar uma pequena exposição, em sala de aula, e apresentar o trabalho aos outros alunos.

Tempo previsto: 90 minutos.

Nesta atividade a idéia de restringir a expressão a apenas dois elementos visuais é uma forma de estimular a reflexão e análise do que cada aluno elege como dominante na paisagem e como cada um soluciona o problema da representação. Considerando-se que a partir deste momento todos estarão bem mais familiarizados com a linguagem das paisagens abstratas, a seleção e a organização das informações ficam facilitadas.

A composição também deverá ser apresentada aos colegas, porém desta vez, com tratamento de moldura e a determinação clara de uma dominante na paisagem. Cada aluno deverá selecionar um aspecto que considere mais relevante na paisagem do entorno: poluição sonora, visual, atmosférica, trânsito, saneamento básico, construções, pobreza, riqueza, limpeza das ruas, etc.

Atividade 8 – Paisagens daqui e dali

Objetivos: agregar conhecimentos de outras fontes a respeito da paisagem do entorno. Estimular a reflexão sobre as formas de representação e expressão em Arte e Geografia e a relação entre a paisagem do entorno e os limites vizinhos a esta paisagem.

Procedimentos e materiais: Breve estudo do bairro ou imediações com leitura e análise de material pesquisado anteriormente pelos alunos. Analisar em grupos representações cartográficas do bairro/distrito, de preferência previamente preparado pelo professor. Após a contextualização e sistematização dos materiais trazidos pelos alunos e professor, os grupos ou duplas deverão definir um limite para a paisagem estudada e realizar a pintura à guache da “paisagem daqui e dali” – dentro e fora do limite. Apresentar os resultados para os outros grupos

Tempo previsto: 90 minutos.

Nesta atividade abre-se a oportunidade de pesquisa e leitura de outras fontes de informações, como complemento à leitura e percepção do texto não-verbal, a paisagem. O professor solicita aos alunos uma pesquisa prévia a respeito do bairro ou imediações e do entorno mais imediato da escola, com ênfase no tema que cada um elegeu como dominante na atividade anterior. O material trazido pelos alunos deve ser estudado em conjunto com as representações cartográficas preparadas pelo professor.

No Apêndice E há exemplos do material que foi elaborado para o experimento na Escola Municipal, localizada no bairro do Sapopemba, em São Paulo. Os exemplos do Apêndice E são para auxiliar a contextualização da paisagem, que apesar de não ter necessariamente os mesmos limites do bairro, são referências importantes para o estudo.

A história de um ambiente, as mudanças sociais e econômicas que sobre ele incidiram, as características físico-geográficas que o caracterizam ou que vieram a mudar sua aparência são elementos que precisam ser levantados e levados em consideração na montagem de um plano de leitura não-verbal. (FERRARA, 1991, p. 32)

O ideal nesta primeira parte da atividade é que os alunos se agregassem em grupos conforme a escolha dos temas. Os pequenos grupos fariam o intercâmbio, a análise e leitura dos materiais que poderiam ser sintetizados num pequeno texto-

verbal (uma poesia, uma narrativa, uma dissertação) a ser incorporado no livro de artista.

A segunda etapa desta atividade consiste em solicitar que os alunos pintem com tinta guache, em grupos ou duplas, sobre um contorno definido por eles mesmos, as informações selecionadas, seguindo a expressão abstrata. Pintar dentro do contorno as informações relativas à paisagem e externamente ao contorno (preferencialmente o que não está nas representações cartográficas estudadas ou algo que não esteja ressaltado, do ponto de vista do aluno), informações relativas à realidade externa à paisagem, que sejam relevantes para o grupo. Os alunos deverão buscar uma solução para a representação das informações que melhor expressem suas percepções, com liberdade para escolher uma tendência mais estética ou técnica.

Atividade 9 – Síntese das leituras

Objetivos: construção coletiva do livro de artista como trabalho de síntese de leitura.

Procedimentos e materiais: reunir toda a produção dos alunos e definir de forma conjunta e consensual o conjunto de trabalhos que melhor sintetiza a paisagem estudada; providenciar capa e molduras (onde se fizer necessário).

Tempo previsto: 60 minutos.

O livro de artista adotado na etapa final dos procedimentos visa sintetizar a leitura da paisagem, organizando as informações e expressões. Por se tratar de uma forma flexível, a única recomendação é a de que a seleção dos trabalhos (se houver) e conteúdos seja definida conjuntamente com os alunos, a fim de estimular a reflexão sobre a complementaridade das leituras individuais, no plano geral da leitura. Os alunos deverão definir uma capa, materiais e a organização seqüencial dos trabalhos.

4.4 Aplicação do Modelo: experiência em sala de aula

Esta seção é dedicada à descrição do experimento realizado com alunos da 7ª série C, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Arquiteto Vilanova Artigas, localizada no Bairro do Sapopemba, no Município de São Paulo. Foram seis horas-aula de trabalho em sala de aula, distribuídas em duas tardes, três aulas cada dia, em seqüência, com uma turma de 30 alunos no primeiro dia e 26 alunos no segundo dia, com idades entre 12 e 15 anos.

O experimento foi realizado no primeiro mês do ano letivo de 2008, num momento em que o quadro de professores da escola ainda estava sendo organizado, o processo de atribuição de aulas para professores adjuntos estava em andamento e, portanto, com a grade horária indefinida também.

O contato com a escola foi muito bem recebido, entretanto o acompanhamento efetivo do professor de Geografia ou de Artes durante o desenvolvimento do experimento não pode ser viabilizado naquele momento, mesmo que isto tivesse sido uma exigência do experimento.

Embora tivesse que renunciar ao acompanhamento e à avaliação do professor de Geografia ou de Artes, a opção pelo experimento numa versão reduzida e num intervalo de tempo menor, porém com garantia da seqüência imediata, pareceu ser uma solução razoável. Do contrário, poderia resultar numa intervenção de semanas, em razão da descontinuidade das aulas de Geografia e Artes que, em geral, são distribuídas em intervalos irregulares de duas aulas por semana, na maioria das grades horárias das escolas públicas. Também a longa extensão da proposta metodológica, de aproximadamente 10 horas ou 14 horas-aula, poderia causar certo conflito com o projeto pedagógico do professor e da escola e, também, alongar demasiado o experimento, comprometendo o desenvolvimento final desta pesquisa.

No primeiro dia de experimento foi possível contar com o inestimável apoio da Professora Orientadora de Informática Educativa (POIE). Responsável pelo contato

e a apresentação na escola, a POIE facilitou a utilização do Laboratório de Informática nas duas primeiras aulas, o que permitiu a exposição e a apreciação de várias reproduções de telas com o uso do *data-show*. Uma dessas aulas teve o horário gentilmente cedido pela professora de Educação Física, que esteve presente, mas não interferiu na exposição.

A versão reduzida da proposta experimentada apresentou, em linhas gerais, as mesmas etapas descritas anteriormente, observando-se que as atividades 3 e 8 foram excluídas, bem como o tempo dedicado a cada uma das outras atividades foi bastante reduzido em relação à proposta original. No entanto, foram incluídos três momentos: *Primeiro contato: apresentação do trabalho*, a atividade extra *Lendo as próprias composições* e a avaliação final.

O *primeiro contato: apresentação do trabalho* teve como objetivo informar aos alunos a natureza e o caráter interdisciplinar do trabalho a ser desenvolvido, a previsão de duração do experimento e pretendia instigá-los a participar. Foram 10 minutos de conversa informal em sala de aula, intermediada pela Professora Orientadora de Informática Educativa. Uma formalidade indispensável, uma vez que se tratava de uma intervenção de uma pessoa estranha ao corpo docente e um conjunto de atividades também desconectado dos currículos de Geografia e Artes naquele momento.

A seguir, os alunos foram transferidos para o Laboratório de Informática, o que resultou num considerável dispêndio de tempo, entre o deslocamento e a acomodação na nova sala, até o início efetivo das atividades.

A atividade 1, *Paisagem? Alguns exemplos...*, foi reduzida à leitura de um único texto, *Harry Potter e a Pedra filosofal* (Anexo B), lido pela professora. Posteriormente, apenas um pequeno fragmento da música instrumental *Kaguya Hime, A Princesa da Lua*, interpretada por Mário Lima Brasil foi apreciado. Em seguida, com auxílio do *data-show* os alunos puderam apreciar a reprodução do quadro *Paisagem Noturna* (Figura 29) de Antônio Bandeira e os mapas do Anexo C.

Alguns alunos participaram verbalmente com observações sobre os mapas, quadro, texto e principalmente sobre como imaginaram a paisagem sugerida pela música.

Em seguida, já foram iniciadas as projeções e esclarecimentos sobre as transformações do gênero paisagem. Numa versão bem resumida da atividade 2, *As paisagens de antes e de agora*, somente a parte teórica, com exposição oral sobre o tema foi realizada.

No intuito de aproveitar a oportunidade de utilizar o *data-show* para projetar as imagens dos quadros, o tempo restante, da segunda hora-aula, foi dedicado à apresentação das paisagens de *Antônio Bandeira* (mesma apresentação do CD-ROM, Anexo E). Foi realizada análise de uma parcela das obras de Antônio Bandeira, paralelamente à narrativa de sua biografia (Figura 27 a Figura 38), associada à conceituação do abstracionismo informal ou lírico. Também foi feita a leitura detalhada do quadro *Cidade Iluminada* (1962) de Antônio Bandeira, contrapondo os elementos básicos da comunicação visual com elementos da expressão cartográfica e a visualização de alguns mapas (p.162).

Na terceira aula, as atividades foram transferidas para a sala dos alunos e foi acompanhada pela professora de História, que prestou grande auxílio, uma vez que foi a primeira vez que os alunos realizaram atividades com pincel e tinta guache. A agitação inicial com o uso de pincel, tinta, a necessidade de organizar copos com água e a distribuição de material foi facilitada com o apoio da professora de História.

A atividade 5, *Compondo paisagens abstratas I*, transcorreu com os alunos organizados em grupos de cinco, para compartilhar tintas, água e pano. Cada aluno recebeu um pincel e uma folha de papel canson A4, de 180g/m², para realizar individualmente uma composição abstrata a partir da paisagem percebida e observada através da janela da sala de aula. Os alunos foram orientados a se dirigirem à janela sempre que precisassem e a respeito da utilização de poucas variáveis – pontos, linhas, cores e formas – na composição a fim de que elegessem uma dominante na paisagem. Foi solicitada a atribuição de um título significativo

aos trabalhos e os mesmos foram expostos na parede da sala para apreciação e secagem.

No dia seguinte e último dia, as três aulas ocorreram sem a presença de nenhum outro professor da escola. O quadro de professores estava desfalcado com a ausência de alguns profissionais e a direção da escola confiou que o experimento poderia seguir ao fim daquela forma.

Todas as atividades do segundo dia ocorreram em sala de aula sem o deslocamento dos alunos, por ser tratar de uma versão adaptada da proposta metodológica e também por uma questão de segurança, já que não havia acompanhamento de outro professor ou funcionário da escola.

A atividade 6, *Exercitando a leitura da obra de Antônio Bandeira*, foi realizada com os alunos organizados em grupos. Cada grupo recebeu uma reprodução colorida de um quadro de Antônio Bandeira (Figura 34 a Figura 38), em papel linho branco de 180g/m², tamanho A4, acondicionada em plástico transparente espesso. Receberam um resumo da cronologia do percurso de vida do pintor (Figura 28) e um roteiro para leitura da tela (Apêndice C). Após o exercício, cada grupo apresentou o quadro analisado e suas conclusões aos outros grupos. A atividade durou, aproximadamente, uma hora-aula, de 45 minutos.

Após diversos questionamentos dos alunos e demonstrações de expectativa sobre a possibilidade de voltarem a pintar com tinta guache, a segunda aula foi dedicada, então, à atividade 7, *Compondo paisagens abstratas II*. Novamente em grupos de 5 alunos, para compartilhar o material de uso comum, cada aluno criou sua própria composição abstrata em papel canson A4, de 180g/m², desta vez com liberdade de criação, em relação à seleção dos elementos visuais na composição da paisagem. Havia também total liberdade para irem à janela caso sentissem necessidade. Os alunos foram orientados novamente a atribuir um título adequado à composição e expuseram seus trabalhos nas paredes da sala de aula, para apreciação e secagem.

Diante da necessidade manifesta dos alunos em explicar verbalmente suas composições, foi cedido em torno de 10 a 15 minutos para a atividade extra *Lendo as próprias composições*. Cada aluno expressou individualmente e por escrito as sensações, emoções e percepções a respeito das composições realizadas, com liberdade para escrever o que sentissem necessidade.

Diante do esgotamento do tempo, a atividade 8 não foi realizada. Os alunos passaram, então, a colaborar na organização do material para a atividade 9, *Síntese das leituras*, na qual toda a produção dos alunos foi reunida e ordenada na forma de um livro de artista coletivo. Embora nem todos os trabalhos ainda estivessem secos, os alunos ajudaram a guardar em sacos plásticos, furar, encadernar e localizar o nome de alguns trabalhos ainda sem identificação.

Por fim, cada aluno procedeu à *Avaliação final*, uma etapa que diz mais respeito ao experimento em si, daí esta etapa não constar do conjunto de procedimentos sugeridos, na seção anterior. Lá a avaliação do professor deverá ser contínua, ao longo das atividades. Esta avaliação realizada é específica do experimento. Cada aluno recebeu uma folha de avaliação, com três questões para responder livremente (Apêndice D), no restante do tempo da terceira e última hora-aula.

4.5 Resultados

A tabela 1 permite identificar as diferenças entre o conjunto de procedimentos propostos e o que foi efetivamente experimentado. A diferença básica encontra-se no tempo dedicado a cada atividade. Diante da dificuldade em intervir em sala de aula durante tempo relativamente extenso (14 horas-aula), além de excluir algumas atividades, a intenção foi reduzir o tempo dedicado a cada atividade de forma a experimentar o maior número possível delas.

Atividade	Tempo previsto	Tempo transcorrido	Procedimento e conteúdo sugerido	Procedimento e conteúdo realizado
Primeiro contato: Apresentação do trabalho		10 minutos	A critério do professor.	Conversa informal sobre o trabalho, conteúdo e metodologia.
Atividade 1 – Paisagem? Alguns exemplos...	30 a 45 minutos	20 minutos	Exemplos de paisagens: 3 textos sugeridos para leitura e comparação, música, mapas e pinturas para apreciação e discussão.	Exemplos de paisagens: 1 texto lido, música, mapas e pinturas apreciadas.
Atividade 2 – As paisagens de antes e de agora	90 minutos	15 minutos	Estudo cronológico do desenvolvimento do gênero paisagem da pintura: teórico e prático.	Estudo cronológico do desenvolvimento do gênero paisagem: somente teórico.
Atividade 3 – O que existe na paisagem?	45 minutos	Não realizada	Registro dos elementos objetivos e subjetivos percebidos na paisagem do entorno da escola.	
Atividade 4 – Paisagens de Antônio Bandeira	45 minutos	40 minutos	Biografia, obra de Antônio Bandeira e abstracionismo informal. Exposição oral e apreciação de reproduções coloridas.	Biografia, obra de Antônio Bandeira e abstracionismo informal. Exposição oral e apreciação de reproduções coloridas.
Atividade 5 – Compondo paisagens abstratas I	45 minutos	45 minutos	Composição livre com guache da paisagem do entorno.	Composição com guache da paisagem do entorno, com definição de uma dominante.
Atividade 6 – Exercitando a leitura da obra de Antônio Bandeira	45 a 60 minutos	45 minutos	Leitura de quadros de Antônio Bandeira com auxílio de roteiro e reproduções em tamanho A4.	Leitura de quadros de Antônio Bandeira com auxílio de roteiro e reproduções em tamanho A4.
Atividade 7 – Compondo paisagens abstratas II	90 minutos	45 minutos	Composição com guache da paisagem do entorno, definindo dominantes na paisagem.	Composição livre com guache da paisagem do entorno.
Atividade extra – Lendo as próprias composições		10 minutos		Expressão verbal escrita individual sobre as composições em guache.
Atividade 8 – Paisagens daqui e dali: uma leitura comparativa	90 minutos	Não realizada	Agregar conhecimentos sobre a paisagem do entorno a partir de outras fontes. Relação entre a paisagem do entorno e o limite externo.	
Atividade 9 – Síntese das leituras	60 minutos	25 minutos	Construção coletiva do livro de artista.	Organização das pinturas em formato de livro de artista.
Avaliação final		10 minutos	Avaliação contínua a critério do professor	Alunos avaliam o conjunto dos procedimentos, por escrito, em questionário próprio.

Tabela 3. Síntese dos procedimentos metodológicos propostos e realizados

O critério de seleção das atividades experimentadas acabou por privilegiar as atividades relativas aos conteúdos de Artes, em detrimento das estratégias e conteúdos específicos de Geografia, principalmente por duas razões. A princípio porque a intenção de oferecer aos alunos um novo modelo de paisagem –

artialisation para Roger (1997) ou suporte interpretativo para Barbosa (1991, p.107) –, não poderia ser realizado sem o desenvolvimento mínimo do conteúdo relativo às paisagens abstratas.

Desta forma, a abordagem dessas paisagens acabou por monopolizar o tempo disponível, uma vez que sua contextualização era inevitável. A outra razão que levou à restrição do conteúdo de Geografia, foi mais de caráter subjetivo desta pesquisadora, que ao perceber o desejo dos alunos por experimentar novamente a expressão plástica com tintas guache, acabou por ceder o tempo para esta atividade, em prejuízo da análise de materiais específicos da Geografia.

Na avaliação dos alunos realizada ao final das atividades, os quadros (reproduções das pinturas de paisagens), principalmente aqueles que foram apreciados nas projeções do laboratório de informática, foram os mais citados como o item de maior interessante das atividades, compondo 35% do total. O segundo item mais citado como interessante, 30% do total, foi a relação entre arte, expressão e pintura, descrito de formas variadas pelos alunos: “o modo de aprender melhor com a pintura, criatividade e outras coisas interessantes” (Aluna Dagmara, 12 anos).

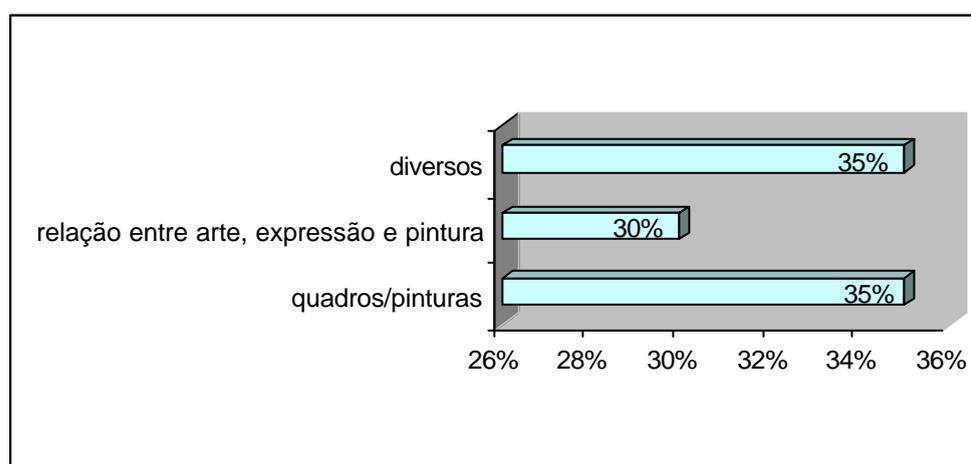


Gráfico 1. Avaliação dos alunos sobre o que foi mais interessante

Os 35% restantes apontam coisas diversas e especificidades, como o pintor Antônio Bandeira, aprender a pintar, trabalho em conjunto, divertimento com pintura a guache, e alguns itens associados às cores. Com 96% de respostas positivas em relação às atividades, associado ao entusiasmo observado em sala

de aula, é possível afirmar que, mesmo com a redução do tempo dedicado à contextualização, o que se fez e apreciou, já deixou boas impressões nos alunos.

Foi pensando no melhor aproveitamento do tempo e das oportunidades, que as duas primeiras horas-aulas foram concentradas no laboratório de informática, a fim de se fazer uso de recursos, como o *data-show*, para projetar as imagens dos quadros e mapas. Descontado o tempo de apresentação em sala de aula, deslocamento e acomodação dos alunos no laboratório de informática, foram pouco mais de 60 minutos de projeção, em sala semi-iluminada. Foi realizada exposição oral de um conteúdo relativamente extenso e novo para aquela turma e, uma dinâmica que pouco permitiu a participação e interação dos alunos, a não ser pelos comentários oportunos de alguns ao serem questionados durante a exposição.

Assim, não é coincidência o fato dessas duas horas-aula, na sala de informática, terem sido apontadas como a etapa mais cansativa do conjunto de atividades. 39% dos alunos apontaram a exposição no laboratório como a atividade mais cansativa, seguido de 35% que disseram que nada foi cansativo. Os outros 26% apontaram motivos bastante diversos como a bagunça e o comportamento dos colegas, a sujeira que as tintas provocam ou ter que pensar e refletir sobre o que pintar.

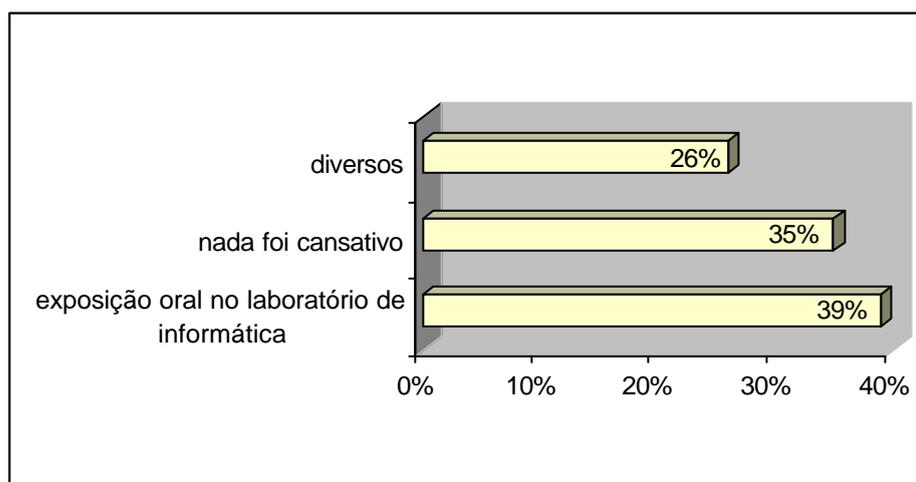


Gráfico 2. Avaliação dos alunos sobre o que foi mais cansativo

Apesar do fascínio que as imagens e a cultura visual exercem na conquista da atenção dos jovens atualmente, era de se esperar que esse período no laboratório de informática fosse causar certo cansaço nos alunos, uma vez que o volume de

informações e imagens foi razoavelmente grande, em relação ao tempo disponível. Porém, a decisão foi consciente, já que a apreciação das imagens projetadas era uma opção disponível só naquele momento. Posteriormente, todas as imagens foram apreciadas unicamente por meio de reproduções impressas em papel A4.

Considerando-se que a possibilidade de se trabalhar com quadros originais (como os selecionados para este trabalho) em sala de aula é praticamente nula, o cuidado com as reproduções passa a ser fundamental. Uma vez que o suporte da reprodução condiciona impressões distintas, oferecer as duas opções – meio digital e impressão em papel – apesar de aumentar as variáveis de leitura, foi uma forma de estimular a curiosidade e as percepções para aquela forma de expressão artística.

[...] um sin-signo quadro apresenta quali-signos que são diferentes dos quali-signos de um sin-signo reprodução. Quando o suporte se modifica, mesmo em se tratando de uma reprodução, os quali-signos necessariamente também se modificam.

Para a pintura, como objeto único que é, o quali-signo é substancial. Por isso a exigência de se trabalhar com o original não é meramente formal. Em uma reprodução, as cores adquirem uma pigmentação distinta da original. Quando passamos de um quadro a óleo para uma reprodução em papel, perde-se a textura, a marca do gesto. Perde-se além do mais, a dimensão. O tamanho de um quadro é um ato de escolha do artista. As reproduções também perdem esse quali-signo. As qualidades que se transformam devem ser levadas em conta porque quali-signos distintos produzirão efeitos, impressões de qualidade também distintas. (SANTAELLA, 2002, p. 89-90)

Ainda assim, como já foi referido anteriormente, o citacismo (imagens de segunda geração) é uma opção aceita pelo ensino contemporâneo de Artes. Diante dessa responsabilidade é que o *Guia para leitura do quadro* da atividade 6 (Apêndice C), contém questões específicas sobre textura, dimensão e material utilizado, a fim de estimular questionamentos e a reflexão sobre as limitações de uma reprodução.

No que se refere à atividade 6 *Exercitando a leitura da obra de Antônio Bandeira*, apesar do tempo reduzido para responder ao *Guia para leitura do quadro* e das dificuldades de vocabulário apresentadas pelos alunos, os grupos conseguiram atingir bons resultados, principalmente nos itens que se referem à leitura icônica. A maior dificuldade dos alunos ficou restrita à questão relativa à escala, visão vertical, horizontal e oblíqua e a relação entre a biografia do pintor e sua obra.

Porém estas dificuldades estão justificadas pelo tempo restrito e abordagem superficial dada a estes itens nas atividades anteriores.

A despeito das dificuldades dos alunos com o vocabulário do *Guia para leitura do quadro*, da atividade 6, nenhuma modificação foi feita no conjunto das questões. O texto original foi mantido por considerar que não há como suprimir ou substituir vocábulos basilares como *espessura* e *escala*, e sim valer-se dos questionamentos dos alunos para oferecer-lhes a oportunidade do aprendizado.

Evidentemente, a redução no tempo das atividades experimentadas refletiu-se nos resultados, obrigando inclusive à inclusão da atividade extra, *Lendo as próprias composições*, como resposta aos anseios dos alunos que demonstraram, no segundo dia de atividades, uma evidente necessidade de explicar verbalmente o que tinham pintado.

A falta de compreensão da pintura e da imagem como expressão e a idéia de que o texto verbal é quem dá o aval e a garantia da comunicação efetiva em sala de aula, manteve os alunos ciosos de suas composições. Todos queriam saber se estava correto o que estavam pintando e, espontaneamente, se explicavam e justificavam suas escolhas de cores e elementos visuais.

Diante da manifestação verbal de vários alunos, foi concedido um breve tempo para que cada um fizesse uma reflexão a respeito da segunda pintura realizada na atividade 7. Cada aluno escreveu livremente sobre a significação de suas pinturas, dando maior ou menor ênfase aos aspectos que mais interessou a cada um. Alguns ressaltaram as propriedades icônicas (linhas, cores, pontos, manchas, etc.), outros destacaram propriedades indiciais (material utilizado) e outros se detiveram nas propriedades simbólicas (aspectos representacionais e culturais da pintura).

Apesar desta atividade extra ter oferecido resultados que merecem consideração, ela não está inserida no conjunto de procedimentos finais propostos, uma vez que um dos objetivos é justamente oferecer uma alternativa à expressão verbal, comumente utilizada nas estratégias de ensino. A intenção em manter um mínimo de estratégias que utilizem o texto verbal, tem o intuito de exercitar a expressão e a

leitura do texto não-verbal a fim de apreender novos significados e percepções na paisagem.

Entretanto, é importante ressaltar que trata-se de uma proposta de procedimentos metodológicos flexíveis e não uma metodologia cerrada, devendo ser adaptada às circunstâncias, respostas e sinais dos alunos. Uma vez que o conjunto de etapas da leitura não-verbal

só se manifesta, só explicita seu desempenho através do verbal, porque sua consistência, sua convicção alicerçam-se numa lógica argumentativa que é característica e distinção da linguagem verbal. O não-verbal opõe-se ao verbal para encontrar seu padrão de diferença, mas só se completa através dele. Por outro lado, se um programa de alfabetização é condição para a libertação cultural de um povo, o comportamento desautomatizado pela revisão constante de hábitos e crenças é a garantia de sua autodeterminação. Os códigos se comunicam e se explicam mutuamente. Esse é o destino das linguagens. (FERRARA, 1991, p. 36)

A análise dos resultados desta atividade extra em comparação com as pinturas da atividade 7, demonstram que a maioria dos alunos, 58%, se deteve nos aspectos simbólicos da paisagem. Isto pode ser observado tanto nos títulos das pinturas (A janela negra dos pensamentos, Mundo mágico, O pensamento das cores), nos textos escritos pelos alunos (“O meu quadro representa para mim um lugar mágico...” – aluna Jayanna, 12 anos) ou mesmo nas pinturas em que o figurativo está presente de forma parcial ou integral.

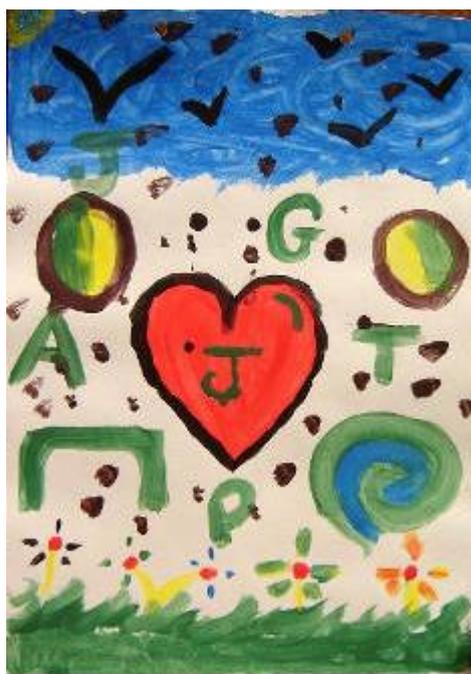


Figura 46. Aluna DAGMARA (12 anos). *Nossa Imaginação (pintura 2)*

A Figura 46 mostra uma pintura na qual a aluna, segundo suas próprias palavras, quis representar alegria, harmonia, liberdade e sentimentos de amizade simbolizados pelas iniciais dos nomes de suas melhores amigas. Nota-se que o equilíbrio da composição é realmente harmônico. O azul do suposto céu acima está para o verde do gramado no lado oposto abaixo. Os pássaros estilizados acima se opõem às, também estilizadas, flores abaixo e combinam simbolicamente com a idéia de liberdade e alegria. O coração vermelho centralizado, tem também um forte conteúdo simbólico relacionado à amizade e afeição, assim como a distribuição de letras, pontos e formas ao redor dele.

É interessante notar que a paisagem desta aluna possui uma mistura de escalas muito especial. Ao mesmo tempo que está voltada para si própria e seus sentimentos, ela sobe às alturas, até onde os pássaros voam e vai ao solo, onde nascem as flores. Horizontalmente expande-se no limite das amizades mais próximas. Na verdade é quase uma paisagem de formato cilíndrico colocado na vertical. Talvez por isso ela tenha sido uma das poucas alunas a pintar com o papel na posição de retrato.

A exclusão da atividade 3, *O que existe na paisagem?*, e da atividade 8, *Paisagens daqui e dali*, resultou numa tendência um pouco diversa ao pretendido com a proposta metodológica. A intenção da leitura da paisagem do entorno permaneceu num nível superficial. Não houve tempo para que os alunos se dedicassem à percepção, observação e discussão dos elementos da paisagem do entorno da escola. Somente a recomendação para que fossem à janela durante a atividade 5, resultou que a maior parte dos alunos não se ocupou disso, embora a janela da sala de aula apareça em várias pinturas, bem como as árvores que cobrem parcialmente a visão através dela.



Figura 47. Foto da sala de aula da 7ª C (janela ao fundo)



Figura 48. Aluna DELAINE (14 anos). *Paisagem Realista Escolar (pintura 1)*

Possivelmente a janela (Figura 47) tenha algum significado especial para os alunos no ambiente da sala de aula, pois o formato quadriculado além de impedir uma boa visão do que está além dela, traz a sensação de enclausuramento. Em pelo menos sete, das 56 pinturas, a janela aparece de forma estilizada, como na pintura da Figura 48.

O material relativo à atividade 8, *Paisagens daqui e dali*, que prevê o aprofundamento do estudo objetivo da paisagem local, foi preparado (ver Apêndice E). Porém, ao privilegiar a oportunidade dos alunos manipularem mais uma vez

tintas guache⁸⁸, o tempo disponível não foi suficiente para o desenvolvimento da atividade. Além dos exemplos de imagens e mapas, foram pesquisados alguns breves textos sobre a história do bairro, dados demográficos, aspectos físicos e a respeito dos serviços disponíveis no bairro. Para a segunda etapa desta atividade foram impressas cópias em tamanho A4, em papel canson, com o limite do bairro, para serem utilizadas na pintura guache (Figura 49).

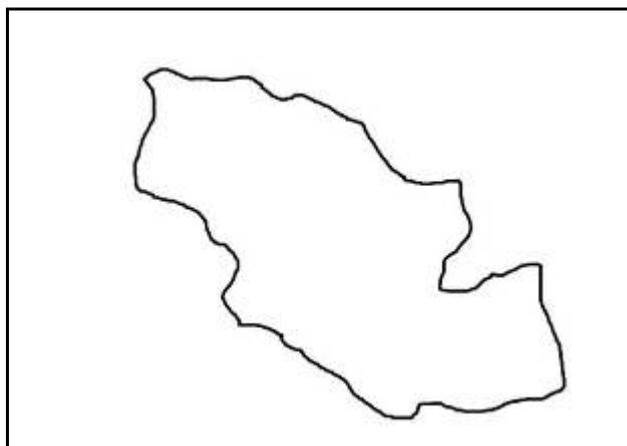


Figura 49. Contorno do Bairro Sapopemba

Todavia, apesar deste material não ter sido utilizado, uma reflexão posterior permitiu avaliar e concluir que a utilização deste contorno poderia sugerir, equivocadamente, aos alunos, a idéia de que paisagem e bairro são noções sinônimas. Logo, a atividade 8 foi alterada, com a sugestão de que os alunos definam, eles próprios, um limite para suas paisagens. Para auxiliar nesta tarefa, uma discussão e reflexão a respeito de escala pode ser realizada a partir de exemplos similares aos do Apêndice E.

Considerando-se o percentual das mudanças entre as composições 1 e 2, a opção de privilegiar a atividade 7 em detrimento da atividade 8, pode ser considerada como positiva. Nas primeiras composições a guache, somente 30% dos alunos realizaram abstrações, os demais 70%, pintaram paisagens figurativas sem renunciar em nada à figuração (Gráfico 3). Isto demonstra a dificuldade dos alunos em abandonar o padrão de representação da paisagem atrelado aos modelos da perspectiva.

⁸⁸ Até então alguns alunos nunca tinham realizado trabalhos com este material, como foi relatado durante as atividades e por escrito: “Eu achei que essas atividade foi muito legal nenhum professor veis isso com migo” (*sic*) – Aluno Edmilson, 13 anos.

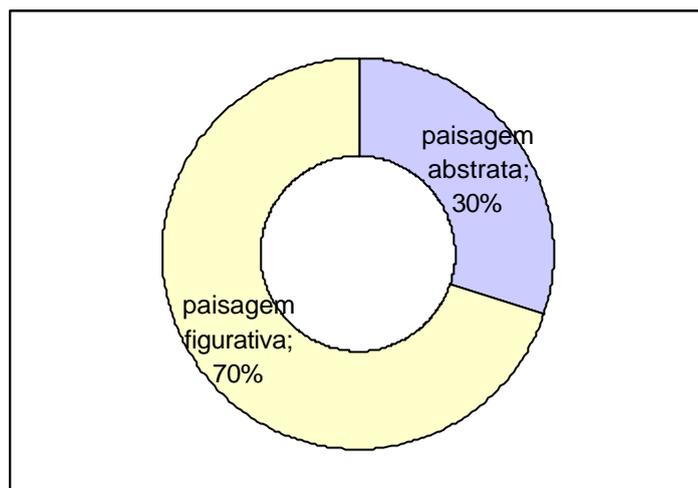


Gráfico 3. Composição dos alunos I – Atividade 5

O exercício de leitura das obras de Antônio Bandeira, realizado entre a primeira e a segunda pintura, porém, parece ter auxiliado os alunos a compreender e apreender esta alternativa de representação. Foram 62% de pinturas abstratas contra 38% que ainda se mantiveram figurativas, parcial ou integralmente (Gráfico 4).

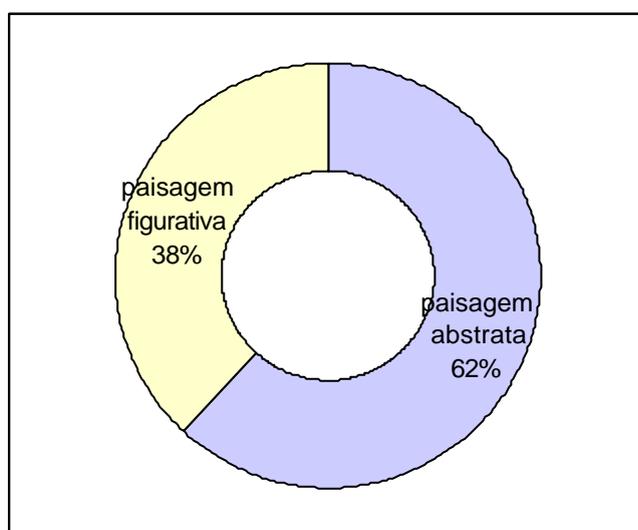


Gráfico 4. Composição dos alunos II – Atividade 7

As pinturas da Figura 50 demonstram a mudança no entendimento da proposta por parte dos alunos. Mesmo com a manutenção da temática em torno de elementos naturais, a segunda pintura “Pássaros”, consegue abstrair da solidez dos esquemas de árvore, sol e casa, para o aparente caos dos elementos poluição, luzes, terra e o movimento dos pássaros, descritos pelo próprio aluno. É interessante destacar que o aluno deixou fluir a expressão, mas não abdicou das margens em preto, um elemento sutilmente restritivo, como uma moldura.



Figura 50. Aluno JOÃO FELIPE (12 anos). “Natureza e Cor” e “Pássaros”

Ainda que alguns alunos tenham mantido um padrão de composição bastante figurativo, excluindo-se aqueles que realmente adotaram a abstração após a compreensão do conceito, há alguns que mesmo mantendo uma representação bastante figurativa, demonstram melhor domínio da técnica, distribuição espacial, equilíbrio da composição, exploração das formas e cores, como mostra a Figura 51.



Figura 51. Aluna LISANDRA (12 anos). “As inseparáveis árvores” e “Mundo mágico”

É preciso ressaltar, porém, que a idéia de restringir a primeira pintura a poucos elementos visuais a fim de se eleger uma dominante na paisagem, foi imprópria. Além dos alunos não compreenderem a proposta, que ainda não havia sido profundamente desenvolvida, causou uma relativa coibição e muitas dúvidas na expressão dos alunos.

Diante deste resultado a proposta final dos procedimentos metodológicos inverte esta recomendação. A atividade 5 *Compondo paisagens abstratas I* é uma proposta de composição abstrata com liberdade de expressão, enquanto a

atividade 7, *Compondo paisagens abstratas II*, tem a finalidade de eleger uma dominante na paisagem (restrição no uso dos elementos visuais) a fim de que esta dominante seja objeto de reflexão da atividade seguinte. Desta forma, entende-se que o aluno esteja melhor habilitado a compreender a proposta da atividade 7, após o exercício de leitura realizado na atividade 6.

A última questão da avaliação feita pelos alunos a respeito dos procedimentos, revela o que os alunos aprenderam sobre paisagem com estas atividades, no entendimento deles. Vários itens aparecem nas avaliações, porém os mais citados depois do inconcluso e vago “muitas coisas”, são, novamente, “os quadros/pinturas”, “aprender a pintar”, “a expressar sentimentos através da pintura”, “linhas e cores” e “tipos de paisagem”, cada item citado em média por 5 alunos.

Ainda a respeito do que os alunos entendem terem aprendido sobre paisagem, algumas observações que aparecem isoladas, quando analisadas em conjunto denotam que os alunos despertaram para o aspecto subjetivo que a expressão artística possui (“aprendi a pintar e refletir daquilo que você faz durante a pintura”, aluna Gabriele, 12 anos) e também aprenderam um pouco mais sobre si mesmos (“que o desenho tem um grande significado em minha vida”, aluna Jéssica, 12 anos).

No que se refere aos elementos objetivos da paisagem, o que predominou nos textos escritos e também nas expressões plásticas ainda são os elementos naturais – a idéia de “paisagem como esquema simbólico de nosso contato com a natureza” (CAUQUELIN, 1989, p. 35). São árvores, flores, o sol, pássaros. Mas também os problemas e dificuldades apareceram: poluição, fumaça, rio poluído e a favela. A percepção dos alunos parece saltar entre extremos de beleza idealizada e o discurso pronto sobre os problemas urbanos.

As cores são outra referência que aparece muito nas questões 1 e 3 da avaliação (O que você achou mais interessante durante essas atividades? e O que você aprendeu sobre paisagem? respectivamente), no texto verbal da atividade extra, nos títulos das pinturas dos alunos e obviamente nas próprias pinturas,

principalmente nas paisagens abstratas II, quando a maioria dos alunos (62%) conseguiu se desembaraçar das amarras da representação figurativa e perspectivista, deixando as cores fluírem livremente.

A cor toca o ser dinâmico das coisas, expondo-a como eterna fluidez e mudança, um enigma sensorial quase mágico, onde nada é fixo no constante movimento do gesto sobre as cores. Cada cor que vemos está em nós e em torno de nós, e em ambos os lugares é vida, é atualidade ou atualização. (RICHTER, 2004, p. 49)

Tal qual ocorreu com todo o experimento, a etapa final relativa ao livro de artista (Figura 52) também sofreu redução do tempo e corte de algumas etapas, tendo sido organizado de maneira simplificada, sem inclusão de molduras nas pinturas e sem a seleção ou exclusão de trabalhos. Todas as pinturas foram incluídas sem adoção de um critério que ordenasse sua seqüência, embora a montagem tenha sido feita com o auxílio dos alunos, à medida que os trabalhos foram secando.



Figura 52. Foto do Livro de Artista dos alunos da 7ª C

5 Conclusões

As obras de arte falam o inefável,
cultivam a sensibilidade,
para que o sutil possa ser visto,
o secreto desvelado.

Elliot Eisner

Quando o tema pesquisado envolve noções tão copiosas como a paisagem, e ampliadas ainda pela sua relação com a Geografia, Ensino e Artes, é realmente delicada a situação de ter que concluir.

Porém, concluir é possível, mas só temporariamente e talvez nunca definitivamente. Pois antes de qualquer coisa, como ensinou uma professora de Geografia – junto da qual, há muitos anos, foi realizado o Estágio Supervisionado na época da Licenciatura em Geografia – “estamos lidando com a melhor matéria-prima do mundo: o ser humano”. E este é um mutante!

Como a paisagem não apresenta um sistema de códigos já pré-estabelecidos, determinados e que se traduzam numa linguagem cuja análise e interpretação possa se fazer com o rigor da linguagem verbal, o resultado, por vezes de aparência intangível, imponderável, inefável, na verdade é pleno de expressão pessoal e representação.

Durante aproximadamente 500 anos de representação paisagística, a perspectiva foi o elemento organizador do modelo figurativo a partir do qual a paisagem é percebida. Não é possível ficar impune a isto. Portanto, parece óbvio, que ao destituir a paisagem das amarras da perspectiva, as primeiras pinturas realizadas pelos alunos tenham sido plenas de espontaneidade mais do que racionalidade. Basta observar a explosão de cores e o dinamismo das pinceladas nas suas pinturas. Mas parece claro também que é possível encontrar um meio termo à medida que os alunos vão exercitando, tomando controle de sua expressão plástica.

As paisagens abstratas dos alunos, assim como as de Antônio Bandeira não são meras invenções ou pura imaginação. São abstrações do real, cujo conteúdo selecionado, a princípio pleno de lirismo e emoção, traduzidos nas cores, aos poucos se organizam em leituras da cidade, do urbano.

Aprender a ler implica, também, a compreensão de como escrever. Se a paisagem foi tratada como texto não-verbal, sua leitura e sua escrita não-verbais deverão ser aprendidas num processo, jamais em duas tardes.

O estudo iconográfico das representações paisagísticas, paralelo ao estudo das abordagens da paisagem em Geografia, demonstrou que, tanto artistas quanto geógrafos evoluíram na percepção dos conteúdos das paisagens e das inter-relações, de forma complementar. Tanto na Arte quanto na Geografia, a paisagem rural, ou com ênfase nos fenômenos naturais, perdeu atenção para as paisagens urbanas, para os arranjos caóticos e para as abordagens e experiências de caráter mais pessoal e subjetivo. Não se trata de um abandono completo da figuração, como foi visto no capítulo três, mas um abandono da perspectiva.

Portanto, as manifestações artísticas podem contribuir tanto como instrumento da informação quanto de reflexão sobre a paisagem geográfica. É com base nessa premissa que uma das hipóteses questionava: se a pintura atual está afastada da perspectiva e, em parte, do figurativo, então por que não se aproximar da pintura atual – as paisagens abstratas – também nas abordagens interdisciplinares? Como resposta é possível afirmar que a proposição da composição de paisagens abstratas a partir das paisagens percebidas é uma forma de atualizar o modelo de paisagem já superado, afirmado e confirmado na pesquisa teórica realizada.

A relação entre Arte e Geografia no ensino, especificamente no estudo da paisagem, permite afirmar que a noção de paisagem é polissensorial e assim deve ser abordada, respondendo à outra das hipóteses levantadas. A bibliografia mais recente consultada é unânime em relação a isto, mas também a expressão dos alunos, verbal e não-verbal, denota essa percepção: vento, pássaros, mistura de sentidos e dia de sol, são alguns dos vocábulos atribuídos à paisagem percebida pelos alunos. É a sinestesia a que se refere Roger (2000).

Não há razões para não combinar os sons e outras respostas sensoriais à análise da paisagem como um todo, uma vez que as máquinas não estão separadas de seus sons, os rios não estão separados de seus odores, as avenidas não estão separadas de seus movimentos. A análise fragmentada desenvolve percepções, acuidades, mas há que se lembrar de estabelecer a relação entre as partes para se conhecer melhor o todo.

Ainda que o método de leitura não permita abordar integralmente a percepção, leitura e compreensão de todos os aspectos objetivos e subjetivos da paisagem, outros conceitos tão apropriados como ecossistema, geossistema, região, lugar e território permitem estudos focados em outros interesses e com potencial para interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento. A idéia desta pesquisa é complementar e oferecer uma alternativa a mais de investigação e trabalho didático e acredita-se que foi realizado.

Como alternativa, o projeto cumpriu sua função de oferecer aos alunos um novo modelo de paisagem que amplie sua capacidade de *artialisation*, como nas palavras de Roger (1997) e também sua capacidade de melhor pintar o que são capazes de ver, como atesta Gombrich (1959) quando diz que os pintores chineses tendem a ver na paisagem o que são capazes de pintar e não pintam o que são capazes de ver.

O apelo emocional das paisagens abstratas demonstrou que os aspectos subjetivos ficam bastante evidenciados, facilitando a compreensão da paisagem como prolongamento da pessoa, tal qual apontado por Berque (2000). Isto realmente torna a análise e a conclusão imponderáveis, a menos que se permita compreendê-la como um todo, talvez como propõem as metodologias fenomenológicas, quem sabe num prolongamento desta pesquisa.

No entanto, as paisagens abstratas são fortes aliadas no processo de generalização das formas, constituindo-se em auxiliares no ensino e aprendizagem da cartografia também, uma vez que a forma não está mais aprisionada ao modelo da perspectiva, podendo cotejar vários ângulos de visão numa mesma pintura. O processo de abstração característico da representação cartográfica pode ser melhor compreendido ou assimilado a partir da leitura da paisagem como texto não-verbal e das telas abstratas.

Assim, é possível apontar para o potencial que as paisagens abstratas em relação com a cartografia pode oferecer, como campo de pesquisa a ser aprofundado. Todo o trabalho de percepção e leitura da paisagem transposto para as pinturas

abstratas, favorece o estudo das representações cartográficas temáticas, sejam representações de fluxos, analíticas, de síntese, qualitativas, quantitativas...

Apesar da abstração ser uma forte aliada da generalização – por exemplo, a utilização de formas geométricas que são universais, como aponta Berque (2000, p. 42) – e, portanto, das ciências em geral, a busca pela singularidade também pode ser contemplada quando as paisagens abstratas são evocadas. As leituras individuais com a eleição de uma dominante na paisagem, permite ressaltar singularidades que, absorvidas na leitura coletiva, contribuem na compreensão do conjunto.

A leitura da paisagem como texto não-verbal, além de facilitar o conhecimento e a compreensão do que se passa ao seu redor, permite ao aluno ampliar sua capacidade de reconhecer-se como indivíduo e reconhecer-se espacialmente, uma vez que sua relação sensorial com o espaço fica mais apurada como demonstraram as pinturas e as falas dos alunos: “que você pode expressar seu sentimentos numa paisagem” (sic, aluna Ana Paula, 13 anos).

Entretanto é importante ressaltar que o trabalho de leitura não-verbal estimulou o verbal, pois os alunos manifestaram o desejo de explicitar verbalmente e explicar suas pinturas. Tal qual apontou Ferrara (1991, p. 36), são códigos se comunicando e se explicando mutuamente.

A etapa experimental desta pesquisa não abarca o conjunto dos procedimentos metodológicos propostos integralmente. Portanto, vale enfatizar que os resultados atingidos correspondem proporcionalmente ao que foi experimentado. Ao privilegiar as etapas relativas aos conteúdos de Artes no experimento, as respostas e resultados obtidos também se sobrepõem às questões e resultados relativos aos conteúdos de Geografia.

O que significa apenas que os procedimentos propostos, que não se caracterizam como uma metodologia hermética, ficam aguardando as contribuições, idéias e experimentos que venham a ser agregados. R. Murray Schafer (1986, p. 278) diz que uma de suas máximas é: “Não planeje uma filosofia de educação para os

outros. Planeje uma para você mesmo. Alguns outros podem desejar compartilhá-la com você.” Talvez esta máxima traduza, em parte, a identidade aberta, flexível e ampla das propostas deste trabalho.

Tão importante quanto o que se pôde aprender e apreender com toda esta pesquisa são as avaliações dos alunos a respeito do experimento do qual participaram. E neste caso foi muito gratificante verificar que dentre os itens apontados como os mais agradáveis estão o aprendizado sobre paisagem, as pinturas de Antônio Bandeira, o trabalho em conjunto, o estímulo à criatividade e também a declaração do aluno Tan (13 anos) de “não ter tido aula”. Isso é um sinal de que o padrão de aula de Geografia foi rompido e o aluno nem notou! É também uma forte indicação de que o processo ensino-aprendizagem pode seguir por caminhos onde o prazer e o saber não sejam só uma rima.

6 Referências

Bibliográficas⁸⁹

⁸⁹ As Referências Bibliográficas assim como o conjunto desta tese foram compostas de acordo com as diretrizes para apresentação de dissertações e teses da USP baseadas nas normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), da *International Standardization Organization* (ISO) e da *International Committee of Medical Journal Editors* (Vancouver Style), exceto a forma de apresentação das referências bibliográficas, que foi organizada de acordo com as concepções de Umberto Eco, no livro *Como fazer uma tese* (1977). Na concepção de Umberto Eco, a data que figura logo abaixo do nome do autor, é a data do *copyright*, da primeira edição da obra em sua língua original, dessa forma a referência faz alusão também à temporalidade do trabalho e não somente à edição consultada. Um bom exemplo é o livro de Eric Dardel, de 1952 que foi reeditado em 1990.

AB'SÁBER, Aziz Nacib

2004 *São Paulo: Ensaio Entreveros*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. 520 p.

ALMEIDA, Regina Araújo de

2006 O Espaço da História e o Tempo da Geografia: Representações da Cidade de São Paulo. In: CARLOS, A. F. A.; OLIVEIRA, A. U. (Org.). *Geografias das Metrôpoles*. São Paulo: Editora Contexto.

AMADO, Jorge.

1996 *Mar Morto*. Rio de Janeiro: Record.

APPLETON, Jay

1975 *The Experience of Landscape*. London/New York/Sydney/Toronto: John Wiley & Sons. 293 p.

ASARI, A.Y.; ANTONELLO, I.T.; TSUKAMOTO, R.Y. (Org.)

2004 *Múltiplas Geografias: Ensino – Pesquisa – Reflexão*. Londrina: AGB/Londrina. 305 p.

BAILLY, Antoine

1991 Mégaloportes du monde en images. *Revue Mappemonde*. Montpellier, nº 4/1991, p. 6-7.

BARBOSA, Ana Amália Tavares Bastos

2005 Releitura, citação, apropriação ou o quê?. In: BARBOSA, Ana Mae. (Org.) *Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005, 432p. P.143-149.

BARBOSA, Ana Mae

1991 *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre: Fundação IOCHPE. 134 p.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos (Org.)

1997 *Arte-Educação: leitura no subsolo*. 2ª ed. rev. São Paulo: Cortez, 1999. 200 p.

2005a Dilemas da Arte/Educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005, 432p. P. 98- 112.

BARRETO, G.; OLIVEIRA, M.G.

2004 *A arte secreta de Michelangelo: uma lição de anatomia na Capela Sistina*. ARX. 230p.

BARROS, Anna

1998 Espaço, lugar e local. *Revista USP – Coordenadoria de Comunicação Social, Universidade de São Paulo*. São Paulo, SP: USP, CCS, n. 40, p. 32-45, dez./fev. 1998-99/Arte e Contemporaneidade.

- 1999 *A arte da percepção: um namoro entre a luz e o espaço*. São Paulo: Annablume : FAPESP. 186 p.
- BELLO, Angela Ales
2004 *Fenomenologia e Ciências Humanas: psicologia, história e religião*. Organização e Tradução de Miguel Mahfoud e Marina Massimi. Bauru, SP: EDUSC. 330p.
- BERQUE, Augustin
1992 *Paysage et Modernité. Notes de lecture en forme d'hypothèse. L'Espace Géographique*, nº 2, p. 137-139. Paris: Éditions Belin.
- 1995 *Les raisons du paysage: de la Chine antique aux environnements de synthèse*. France: Éditions Hazan. 192 p.
- 1997 La naissance du paysage en Chine. *Revue Xoana – Images et Sciences Sociales*. Paris: Jean Michel Place, nº 5, 1997, p. 23-28. Édition sur l'internet. Disponível em: <<http://www.jmplace.com>>
- 2000 *Urbs Dat Esse Homini! La Trajectivité des Formes Urbaines*. In: SALGUEIRO, Heliana Angotti (Coord.). *Paisagem e Arte: A Invenção da Natureza, a Evolução do Olhar*. Conferência proferida no I Colóquio Internacional de História da Arte-CBHA/CIHA. São Paulo: CBHA-CNPq-FAPESP, p. 41-47.
- BESSE, Jean-Marc
2000 *Ver a Terra: seis ensaios sobre a paisagem e a geografia*. Tradução de Vladimir Bartalini. São Paulo: Perspectiva, 2006. (Coleção estudos; 230) (Título original: *Voir la terre*. Actes Sud/ENSP/Centre du Paysage).
- BLANC-PAMARD, Chantal; RAISON, Jean-Pierre
1986 *Paisagem*. In: *Enciclopédia Einaudi*. Portugal: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, Volume 8-Região, p. 138-160.
- BOLÓS, Maria de (Org.)
1992 *Manual de Ciencia del Paisaje: Teoria, métodos y aplicaciones*. Barcelona: Masson, S. A. 273 p.
- BOSI, Alfredo
1986 *Reflexões sobre a arte*. 6ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1999. 80 p. (2ª ed. de 1986).
- BRASIL
2006 Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. *Portal do MEC*. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em: 11 set. 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação

- 2007 *Guia de Livros Didáticos PNLD 2008: Geografia*. Brasília: MEC, 2007. 108p. (anos finais do ensino fundamental).
- BRASIL, Mário Lima
1995 Kaguya Hime, A Princesa da Lua. Intérprete: Mário Lima Brasil. In: BRASIL, M. L. *Contos em Cantos do Japão*. [S.l.]: Mix Produções Musicais Ltda. 1 CD. Faixa 2 (6 min 27 s).
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental
1998 *Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia/Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF. 156p.
- 1998a *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte/Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF. 116p.
- BRION, Marcel
1956 *L'Abstraction*. Paris: Éditions Aimery Somogy. 64 p. (Coleção: Tendences de la Peinture Moderne).
- BUORO, Anamelia Bueno
2002 *Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino de arte*. São Paulo: Educ/Fapesp/Cortez. 252 p.
- CARDOSO, Maria Eduarda Garcia
1999 *O Conceito de Paisagem no Livro Didático e suas Implicações para o Ensino de Geografia*. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo. 192 p.
- CARVALHO, S.M.; CAVICCHIOLI, M.A.B.; CUNHA, F.C.A.
2002 Paisagem: Evolução Conceitual, Métodos de Abordagem e Categoria de Análise de Geografia. In: *Revista Formação*. Publicação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista – Presidente Prudente/SP. Nº 9, v. 2, p. 309-347.
- CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella
2005 Educação Geográfica: A Psicogenética e o Conhecimento Escolar. *Cadernos Cedes*. Campinas. Vol 25, nº 66, p. 209-225, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 18 abr. 2008.
- 2005a A psicologia genética e a aprendizagem no ensino de Geografia. In: CASTELLAR, S. (Org.). *Educação Geográfica: teorias e práticas docentes*. São Paulo: Contexto, 2008 (Novas abordagens. GEOUSP; v. 5). P. 38-50.
- CASTELLS, Manuel
2001 *A Galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003. (Título original: *The Internet Galaxy*:

Reflections on the Internet, Business and Society. Oxford University Press, Oxford, Inglaterra, 2001).

CAUQUELIN, Anne

1989 *A invenção da paisagem*. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Martins, 2007. (Título original: *L'invention du paysage*. Paris: Presses Universitaires de France, 2000, reedição.)

CAVALCANTI, Lana de Souza

1996 *A Construção de Conceitos Geográficos no Ensino – Uma Análise de Conhecimentos Geográficos em Alunos de 5ª e 6ª Série do Ensino Fundamental*. Tese (Doutorado) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo. 258 p.

CHIARELLI, Tadeu

1998 *Arte construtiva no Brasil – Coleção Adolpho Leirner – Texto introdutório* (Apostila para uma visita guiada à mostra da Coleção Adolpho Leirner). São Paulo: Educativo mam/Museu de Arte Moderna, 02/10 a 20/12/1998. 4 p.

CHIPP, Herschel B.

1968 *Teorias da Arte Moderna*. 2ª ed./2ª tiragem. Tradução de Waltendir Dutra et al. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 676 p. Coleção a. (Título original: *Theories of Modern Art*. The Regents of the University of California.)

CLARK, Kenneth

1949 *Paisagem na Arte*. Tradução de Rijo de Almeida. Lisboa: Editora Ulisseia; 1961. 185 p. (Título original: *Landscape into Art*. Penguin Books Ltd., Harmondsworth, Middlesex.)

CLAVAL, Paul

1995 *A Geografia Cultural*. Tradução de Luiz Fugazzola Pimenta e Margareth de Castro Afeche Pimenta. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1999. 453p. (Título original: *La Géographie Culturelle*. Editions NATHAN, Paris).

2001 *L'approche culturelle: ouvertures et pistes nouvelles*. *Géographies et Cultures*. Paris: Éditions L'Harmattan, n° 40, hiver 2001, p. 3-4.

2001a *Champs et perspectives de la géographie culturelle*. *Géographies et Cultures*. Paris: Éditions L'Harmattan, n° 40, hiver 2001, p. 5-28.

2001b *Cultures et civilisations. Un essai d'interprétation géographique*. *Géographies et Cultures*. Paris: Éditions L'Harmattan, n° 40, hiver 2001, p. 29-51.

COCCHIARALE, Fernando; GEIGER, Anna Bella (Comp.)

1987 *Abstracionismo; geométrico e informal: a vanguarda brasileira nos anos cinquenta*. Rio de Janeiro: FUNARTE, Instituto Nacional de Artes Plásticas, 2004 (reimpressão). 310 p. (Coleção Temas e Debates; 5).

- COELHO NETTO, J. Teixeira
1980 *Semiótica, Informação e Comunicação*. Diagrama da Teoria do Signo. 3ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 1990. 218 p.
- COGNIAT, Raymond
1956 *L'Impressionnisme*. Paris: Éditions Aimery Somogy. 64 p. (Coleção Tendences de la Peinture Moderne).
- COHEN, Sylvie
1987 Points de vue sur les paysages. *Hérodote-Revue de Géographie et de Géopolitique, Paysages en Action*, nº 44, p. 38-44, jan-mar.
- COLL SALVADOR, César
2003 Currículos devem mudar. *Revista Nova Escola*, São Paulo, ano XVIII, nº 167, p. 18-20, nov.
- COLLOT, Michel
1986 Pontos de vista sobre a percepção das paisagens. Tradução de Lineu Bley e Lucy M. C. P. Machado. *Boletim de Geografia Teorética*. Associação de Geografia Teorética. Rio Claro, SP. Vol. 20, nº 39, 1990. p. 21-32.
- CORBIN, Alain
1988 *O Território do Vazio: a praia e o imaginário ocidental*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Cia das Letras, 1989. 385 p. (Título original: *Le territoire du vide. L'occident et le désir du rivage (1750-1840)*. Paris: Aubier)
- 2001 *L'homme dans le paysage*. Entretien avec Jean Lebrun. Paris: Les éditions Textuel. 190 p.
- CORRÊA, R.L.; ROSENDAHL, Z. (Org.)
1998 *Paisagem, tempo e cultura*. 2ª ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004. 124 p. (Coleção Geografia Cultural, nº 2).
- 2000 *Geografia Cultural: Um Século (1)*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2000. 168 p. (Coleção Geografia Cultural, nº 5).
- 2000a *Geografia Cultural: Um Século (2)*. Tradução de Tânia Shepherd. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2000. 112 p. (Coleção Geografia Cultural, nº 6).
- 2002 *Geografia Cultural: Um Século (3)*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002. 190 p. (Série Geografia Cultural, nº 10).
- 2003 *Introdução à Geografia Cultural*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil. 224p.
- 2004 *Paisagens, textos e identidade*. Rio de Janeiro: EdUERJ. 180 p. (Coleção Geografia Cultural, nº 11).

2006 *Cultura, Espaço e o Urbano*. Rio de Janeiro: EdUERJ. 166p. (Coleção Geografia Cultural, nº13).

COSTELLA, Antônio F.

1997 *Para Apreciar a Arte: Roteiro Didático*. Ed. rev. e ampl. São Paulo: Editora SENAC São Paulo; Campos do Jordão, SP: Editora Mantiqueira. 84p.

COUTO, Maria de Fátima Morethy

1999 *Antônio Bandeira: ses séjours parisiens et la critique d'art au Brésil*. Tese (Doutorado) apresentada à U.F.R. d'Art et d'Archeologie de l'Université de Paris I-Panthéon-Sorbonne.

2004 Entre a celebração e a crítica. O relato de uma pesquisa de doutorado sobre Antônio Bandeira. *13º Encontro Nacional da ANPAP – Arte em Pesquisa: Especificidades*. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://www.corpos.org/anpap/2004/index.html>>. Acesso em: 24 maio 2007, 17h15.

DARDEL, Eric

1952 *L'homme et la terre*. Nouvelle édition présentée par Philippe Pinchemel et Jean-Marc Bese. Paris, Editions du CTHS, 1990, 202 p.

DEL RIO, Vicente; OLIVEIRA, Livia de (Orgs.)

1996 *Percepção Ambiental: a experiência brasileira*. São Paulo: Studio Nobel; São Carlos, SP: Universidade Federal de São Carlos, 1996. 265p.

DESCARGUES, Pierre

1956 *Le Cubisme*. Paris : Editions Aimery Somogy. 64 p. (Coleção Tendences de la Peinture Moderne).

DOMINGUES, Álvaro

2001 A Paisagem Revisitada. *Finisterra: Revista Portuguesa de Geografia*. Lisboa; XXXVI, nº 72, p. 55-66. Disponível em: <http://www.ceg.ul.pt/finisterra/numeros/2001-72/72_05.pdf>. Acesso em: 13 jul 2007, 16h19.

DONADIEU, Pierre

1998 Du désir de campagne à l'art du paysagiste. *Revue L'Éspace Géographique*. Nº 3, p. 193-203.

DONDIS, Donis A.

1973 *Sintaxe da Linguagem Visual*. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 236 p. Coleção a. (Título original: *A primer of visual literacy*, The Massachusetts Institute of Technology, 1973).

DUNCAN, James S.; DUNCAN, Nancy G.

1988 (Re)Lire le paysage. Tradução de Roman Roblot para o francês. In: STASZAK, J.-F. et al (Org.). *Géographies Anglo-saxonnes: Tendences contemporaines*. Paris: Belin, 2001, p. 212-225.

ECO, Umberto

1976 *Tratado Geral de Semiótica*. Tradução de Antônio de Pádua Danesi; Gilson C. Cardoso de Souza. 3ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva S. A., 2000. (Título original: *Trattato di semiotica generale*, Indiana University Press, 1976).

1977 *Como se faz uma tese*. Tradução Gilson C. C. de Souza. 15ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1999. Coleção Estudos. (Título original: *Como se fa una tesi di laurea*. Casa Editrice Valentino Bompiani & C.S.p.A.)

FABBRINI, Ricardo Nascimento

1998 A desconstrução da Geometria. *Revista USP – Coordenadoria de Comunicação Social, Universidade de São Paulo*. São Paulo, SP: USP, CCS, n. 40, p. 58-67, dez./fev. 1998-99/Arte e Contemporaneidade.

FELICISSIMO, Rodrigo Passos

2006 *Paisagem Sonora do Espaço Migrante: a mobilidade e a percepção do processo migratório entre o sertão do Morro da Garça (MG) a e Metrópole de São Paulo SP*. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo. 96p.

FERRARA, Lucrecia D'Aléssio

1981 *A Estratégia dos Signos: linguagem, espaço, ambiente urbano*. 2ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A. 1986.

1991 *Leitura sem palavras*. 2ª ed. São Paulo: Editora Ática. 72 p.

1999 *Olhar Periférico: Informação, Linguagem, Percepção Ambiental*. 2ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 280 p.

FERREIRA, C.C.; SIMÕES, N.N.

1986 *A Evolução do Pensamento Geográfico*. Lisboa: Gradiva, Publicações. 142p.

FOUCAULT, Michel

1966 *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Tradução de Salma Tannus Muchail. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 542 p. (Título original: *Les mots et les choses – Une Archéologie des Sciences Humaines*, Paris: Gallimard).

FRAGOSO, Suely

2005 *O Espaço em Perspectiva*. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais. 90p.

FREIRE, Cristina

1997 *Além dos mapas: os monumentos no imaginário urbano contemporâneo*. São Paulo: SESC: Annablume. 320p.

GEERTZ, Clifford

1983 *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Tradução de Vera Mello Joscelyne. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 366p. (Título original: *Local knowledge*. Basic Books, Inc.).

GOLDBERG, Itzhak

1992 *Defigurations du Paysage*. In: CHENET, Françoise. *Les Paysages et ses Grilles*. Paris: L'Harmattan, Actes du colloque de Cerisy-la-Salle, 7 au 14 septembre 1992, p. 227-238, 1996.

GOMBRICH, Ernst Hans

1959 *Arte e Ilusão. Um Estudo da Psicologia da Representação Pictórica*. Tradução de Raul de Sá Barbosa. São Paulo: Martins Fontes, 1995. 473p. (Título original: *Art and Illusion – A study in the psychology of pictorial representation*. The Trustees of the National Gallery of Art. Washington – D.C.

1972 *A História da Arte*. Tradução de Álvaro Cabral. 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores; 1985. 506 p. (Título original: *The Story of Art*. Phaidon Press Limited, Oxford, Inglaterra)

GREIMAS, A.J.; COURTÉS, J.

1979 *Dicionário de Semiótica*. Tradução de Alceu Dias Lima et al. São Paulo: Cultrix. (Título Original: *Semiotique. Dictionnaire raisonné de la theorie du langage*. Paris, Hachete, 1979).

GROUT, Catherine

1992 *Quels Paysages dans l'Art Contemporain?* In: CHENET, Françoise. *Les Paysages et ses Grilles*. Paris: L'Harmattan, Actes du colloque de Cerisy-la-Salle, 7 au 14 septembre 1992, p. 143-156, 1996.

GUIMARÃES, Iara

2007 O fazer criativo e a incorporação de diferentes linguagens no ensino de Geografia. Mesa Redonda Apresentada no *VI Encontro Nacional de Ensino de Geografia-Fala Professor: Concepções e Fazeres da Geografia na Educação: Diversidade em Perspectiva*. Uberlândia, MG: AGB, 23 a 27 de julho de 2007. CD-ROM-Anais, ISBN: 978-85-98598-39-0.

GULLAR, Ferreira

1985 *Etapas da arte contemporânea*. Do cubismo à arte neoconcreta. 3ª ed. Rio de Janeiro: Revan, 1999. 304 p. (1ª edição; 1985, Ed. Nobel)

2000 Futurismo. *Revista Arte & Informação*, São Paulo, ano 1, nº 2, p. 8-19, ago. 2000.

- HAMMER, Myrielle
1987 Actualité du paysage capturé par la peinture. *Hérodote-Revue de Géographie et de Géopolitique, Paysages en Action*, nº 44, p. 126-136, jan-mar.
- HERNÁNDEZ, Fernando
1997 *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. 262p.
- HOLZER, Werther
1992 *A Geografia Humanista – Sua Trajetória de 1950 a 1990*. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Geociências da Universidade Federal do Rio de Janeiro. 550 p.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
2004 *Atlas Geográfico Escolar Multimídia*. Versão 1.0. ISBN 85-240-3698-2
- INSTITUTO CULTURAL BANCO SANTOS
2002 *O Tesouro dos Mapas – A Cartografia na Formação do Brasil*. CD-ROM da Exposição da Coleção Cartográfica do Instituto Cultural Banco Santos. São Paulo, inauguração 26 de maio de 2002.
- JOLY, Martine
1994 *Introdução à análise da imagem*. 6ª edição. Tradução de Marina Appenzeller. Campinas, SP: Papirus, 2003. 152p. – Coleção Ofício de Arte e Forma. (*Introduction à l'analyse de l'image*. Éditions Nathan).
- JOSÉ, Carmen Lúcia; SERGL, Marcos Júlio.
2006 Paisagem Sonora. *Estúdio de Áudio* (Página destinada à pesquisa de ambientes acústicos a partir do espaço urbano). Texto apresentado no VI Encontro dos Núcleos de Pesquisa da Intercom. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/estudiodeaudio/conteudo_producao/paisagem.pdf>. Acesso em: 01 fev 2008, 01h10.
- JUNG, Carl G.
1964 *O Homem e seus Símbolos*. Tradução Maria Lúcia Pinho. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, s.d. 316 p. (Título original: *The Man and his Symbols*. Londres: Aldus Books Limited).
- KLEE, Paul
1957 *Diários*. Tradução de João Azenha Jr. São Paulo: Martins Fontes, 1990. 464 p. (Título original: *Tagebücher 1898-1918*, Verlag M. DuMont Schauberg, Köln.).
- LACOSTE, Yves
1976 Para que serve a paisagem? O que é uma bela paisagem? Tradução de Luis Antônio Bittar Venturi. *Boletim Paulista de Geografia/Seção São Paulo – Associação dos Geógrafos Brasileiros*. São Paulo: AGB, nº 79, jul. 2003, p. 115-150.

1985 *A Geografia: Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra.* Tradução de Maria Cecília França. 2ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1989. 263 p. (Título original: *La Géographie, ça sert, d'abord, à faire la guerre.* Editions La Découverte, Paris, 1985).

LENCLUD, Gérard

1995 *L'ethnologie et le paysage. Cahier 9-Collection Ethnologie de la France.* Paysage au pluriel-Pour une approche ethnologique des paysages. Paris: Éditions de la Maison des sciences de l'homme. P. 3-17.

L'ESPACE GÉOGRAPHIQUE

1981 *L'approche culturelle en géographie.* Paris: Centre National de la Recherche Scientifique. Revue trimestrielle, tome X, n° 4, oct/dec, 1981.

LÉVY, Pierre

1994 *A Inteligência Coletiva.* Por uma Antropologia do Ciberespaço. 2ª ed. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Edições Loyola, 1999. (Título original: *L'intelligence collective. Pour une anthropologie du cyberspace.* Éditions La Découverte, Paris, 1994).

LUIZ, Angela

2001 *Paisagem: representação e interpretação, uma análise da paisagem no ensino de geografia.* Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo. 172 p.

LYOTARD, Jean-François

1985 *Discours, Figure.* 4ª ed. Paris: Éditions Klincksieck. 430 p.

MARTINS, Raimundo

2005 *Educação e poder: deslocamentos perceptivos e conceituais da cultura visual.* In: OLIVEIRA, M.O.; HERNÁNDEZ, F. (Orgs.). *A Formação do Professor e o Ensino das Artes Visuais.* Santa Maria: Ed. UFSM. 232p.

MEINIG, D. W. (Ed.)

1979 *The interpretation of ordinary landscapes.* New York: Oxford University Press, Inc. 255 p.

MEIRA, Sílvia M.

2000 *As Diferentes Representações da Paisagem na Pintura Moderna do Início do Século XX.* In: SALGUEIRO, Heliana Angotti (Coord.). *Paisagem e Arte: A Invenção da Natureza, a Evolução do Olhar.* I Colóquio Internacional de História da Arte-CBHA/CIHA. São Paulo: CBHA-CNPq-FAPESP, p. 101-107.

MENEZES, Paulo Roberto Arruda de

1997 *A Trama das Imagens: Manifestos e Pinturas no Começo do Século XX.* São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 296 p.

MERLEAU-PONTY, Maurice

1960 *O Olho e o Espírito: seguido de A Linguagem Indireta e as Vozes do Silêncio e A Dúvida de Cézanne*. Tradução Paulo Neves e Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Cosac&Naify, 2004. 166p.

MONTEIRO, Carlos Augusto de Figueiredo

2002 *O mapa e a trama: ensaios sobre o conteúdo geográfico em criações romanescas*. Florianópolis: Ed. da UFSC. 242p.

2008 *Geografia Sempre: O Homem e seus Mundos*. Campinas: Edições Territorial. 255 p.

MORAES, Antônio Carlos Robert

1983 *Geografia: Pequena história crítica*. 6ª ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1987. 138 p.

MUSEU DE ARTE DE SÃO PAULO ASSIS CHATEAUBRIAND.

1972 *Paul Klee: catálogo de exposição do acervo da Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen*. São Paulo, SP, 20 de agosto a 17 de setembro. 32 p.

MUSEU OSCAR NIEMEYER

2005 *Imagens do Inconsciente*. Museu Oscar Niemeyer: catálogo. Curitiba-PR, 2005, 140 p.

MYANAKI, Jacqueline

2003 *A Paisagem no Ensino de Geografia: Uma Estratégia Didática a partir da Arte*. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 149 p.

2006a *Da Figuração à Abstração: Reflexões sobre a Paisagem Geográfica a partir da Arte*. III Seminário de Pesquisa em Geografia Física do Programa de Pós-Graduação em Geografia Física da USP, 11 e 12 de dezembro. CD-ROM.

2006b *Paisagens de São Paulo no Tempo e no Espaço*. *Revista Espaço e Cultura*, nº 25 a ser publicado no primeiro semestre de 2009. Trabalho apresentado no V Simpósio Nacional & I Simpósio Internacional sobre Espaço e Cultura organizado pelo NEPEC-Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Espaço e Cultura da UERJ, 26-30 set 2006.

NEVES, Alexandre Aldo

2007 *A Paisagem Geográfica no Cinema: Novas Linguagens para ver e viver o Espaço*. Trabalho apresentado no Eixo 3 do VI Encontro Nacional de Ensino de Geografia-Fala Professor: Concepções e Fazeres da Geografia na Educação: Diversidade em Perspectiva. Uberlândia, MG: AGB, 23 a 27 de julho de 2007. CR-ROM-Anais, ISBN: 978-85-98598-39-0.

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista

- 2004 Uma interpretação fenomenológica na Geografia. In: SILVA, Aldo Aloísio Dantas; GALENO, Alex (Orgs.). *Geografia: ciência do complexus: ensaios transdisciplinares*. Porto Alegre: Sulina, 2004. 334p.
- NOVAES, Sylvia Caiuby et al. (Org.)
2004 *Escrituras da Imagem*. São Paulo: Fapesp: Editora da Universidade de São Paulo. 224p.
- NOVIS, Vera
1996 *Antônio Bandeira, um raro*. Rio de Janeiro: Salamandra. 280p.
- OLIVEIRA, Livia de
1978 *Estudo Metodológico e Cognitivo do Mapa*. Tese (Docência Livre) apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Campus de Rio Claro – UNESP. São Paulo: Universidade de São Paulo. 130p.
- OS GRANDES Artistas. São Paulo: Nova Cultural Editora, fascículo nº 45, s.d.
- PAGANELLI, Tomoko Iyda
1998 *Paisagem, uma Decifração do Espaço-Tempo Social – As Representações da Paisagem da Cidade do Rio de Janeiro*. Tese (Doutorado) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- 2007 Para Construção do Espaço Geográfico na Criança. In: ALMEIDA, R.D. *Cartografia Escolar*. São Paulo: Contexto. 224p.
- PANOFSKY, Erwin
1993 *A Perspectiva como forma simbólica*. Tradução de Elisabete Nunes. Lisboa: Edições 70, 1993. 139 p. (Título original: *Die Perspektive als "Symbolische Form"*. The Warburg Institute, s.d.)
- PAREYSON, Luigi
1984 *Os Problemas da Estética*. Tradução Maria Helena Nery Garcez. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 246p. (Título original: *I Problemi dell'Estetica*. Milano: Marzorati Editore).
- PIRES, A.P.F.; SILVA, A.C.F.; FARJALLA, V.F.
2008 Algo além do número de espécies. *Revista Ciência Hoje*. Rio de Janeiro, vol 41, nº 245, p. 62-64.
- PIRES, Paulo dos Santos.
1996 Paisagem Litorânea de Santa Catarina como Recurso Turístico. In: YAZIGI, E.; CARLOS, A. F. A.; CRUZ, R. C. *Turismo: espaço, paisagem e cultura*. 2ª ed. São Paulo: Hucitec, 1999. (Geografia: Teoria e Realidade; 30) 242p.
- PIVETEAU, Jean-Luc

- 1989 Les tableaux des peintres pour notre compréhension de l'espace. In: ANDRÉ, Y. et al. *Représenter l'espace. L'imaginaire spatial à l'école*. Paris: Anthropos-Economica, 1989. 227 p.
- PONTUSCHKA, N.N.; OLIVEIRA, A.U. (Orgs.)
2002 *Geografia em Perspectiva: ensino e pesquisa*. São Paulo: Contexto, 2002. 383p.
- PONTUSCHKA, N.N.; PAGANELLI, T.I.; CACETE, N.H.
2007 Para Ensinar e aprender Geografia. 1ª ed. São Paulo: Cortez. 383 p. (Coleção docência em formação. Série ensino fundamental).
- POZENATO, Kenia; GAUER, Mauriem
2001 *Introdução à História da Arte*. 4ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto. 104p.
- PROJETO ARARIBÁ
2006 *Projeto Araribá: Geografia*. Obra coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna. Editora responsável: Virgínia Aoki – 1ª ed. – São Paulo: Moderna, 2006. 4 volumes (5ª a 8ª série). Livro do Professor.
- QUEIROZ FILHO, Alfredo Pereira de; RODRIGUES, Marcos
2007 *A arte de voar em mundos virtuais*. São Paulo: Annablume. 162 p.
- READ, Herbert
1933 *A Arte de Agora, Agora*. 2ª edição. Tradução J. Guinsburg e Janete Meiches. São Paulo: Editora Perspectiva S. A. 1991. 178p. (Título original: *Art Now*. The Trustees of the Herbert Read Discretionary Trust).
- 1958 *A Educação pela Arte*. Tradução de Ana Maria Rabaça e Luis Felipe Silva Teixeira. São Paulo: Livraria Martins Fontes. 1982. 396 p. (Título original: *Education through Art*.)
- REES, Ronald
1976 John Constable and the Art of Geography. *The Geographical Review*. Published by The American Geographical Society, New York, vol. 66 (n. 1), p. 59-72, jan. 1976.
- 1980 Historical links between cartography and art. *The Geographical Review*. Published by The American Geographical Society, New York, vol. 70 (n. 1), p. 60-78, jan. 1980.
- 1982 Constable, Turner, and views of nature on the nineteenth century. *The Geographical Review*. Published by The American Geographical Society, New York, vol. 72 (n. 3), p. 253-269, jul. 1982.
- RELAÇÃO Delicada
2002 *Revista Pesquisa Fapesp*, São Paulo, nº 76, p.84-88, jun. 2002.

- REWALD, John
1958 *Cézanne – Paysages*. Paris: Fernand Hazan. (Petite Encyclopédie de l'Art – ABC).
- RICHTER, Sandra
2004 *Criança e Pintura: ação e paixão do conhecer*. Porto Alegre: Mediação. 142 p.
- RIEGL, Alois
1893 *Problemas de estilo: Fundamentos para una historia de la ornamentación*. Barcelona: Editorial Gustavo Gilli, S.A., 1980. 240 p. (Título original: *Stilfragen Grundlegungen zu einer Geschichte der Ornamentik*, 1ª ed., Berlín, 1893)
- ROGER, Alain
1997 *Court traité du paysage*. Paris: Éditions Gallimard. 203 p.
- 2000 La naissance du Paysage en Occident. In: SALGUEIRO, Heliana Angotti (Coord.). *Paisagem e Arte: A Invenção da Natureza, a Evolução do Olhar*. I Colóquio Internacional de História da Arte-CBHA/CIHA. São Paulo: CBHA-CNPq-FAPESP, p. 33-39.
- ROMAGNAN, Jean-Marie
2000 La musique: un nouveau terrain pour les géographes. *Revue Géographie et Cultures*. Paris: Éditions L'Harmattan et CNRS, n° 36, 2000, p. 107-126.
- ROSENDAHL, Z.; CORRÊA, R.L. (Org)
1999 *Manifestações da Cultura no Espaço*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999. 248p. (Coleção Geografia Cultural, n° 4).
- 2001 *Matrizes da Geografia Cultural*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. 146 p. (Coleção Geografia Cultural, n° 7).
- 2001a *Paisagem, imaginário e espaço*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. 228p. (Coleção Geografia Cultural, n° 8).
- ROUGERIE, Gabriel; BEROUTCHACHVILI, Nicolas
1991 *Géosystèmes et Paysages. Bilan et Méthodes*. Paris: Armand Colin Éditeur. 302 p.
- ROWLING J. K.
1997 *Harry Potter e a pedra filosofal*. Tradução de Lya Wyler. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2000. (Título original: *Harry Potter and Philosopher's Stone*. Grã-Bretanha, 1997).
- SALGUEIRO, Heliana Angotti
2000 Pierre Monbeig: A Paisagem na Óptica Geográfica. In: SALGUEIRO, Heliana Angotti (Coord.). *Paisagem e Arte: A Invenção da Natureza, a*

Evolução do Olhar. I Colóquio Internacional de História da Arte-CBHA/CIHA. São Paulo: CBHA-CNPq-FAPESP, p. 163-170.

SANTAELLA, Lúcia

1983 *O que é Semiótica*. 2ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984. 116 p.

2002 *Semiótica Aplicada*. 2ª reimpr. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005. 186 p.

SANTOS, Milton

1988 *Metamorfoses do Espaço Habitado*. 4ª ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1996. 124 p.

SÃO PAULO (ESTADO)

2008 *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Geografia*. Coord. Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008. ISBN 978-85-61400-007-1. (Documento em *.pdf, disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br>>)

2008a *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Arte*. Coord. Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008. ISBN 978-85-61400-08-8. (Documento em *.pdf, disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br>>)

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica

2007 *Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental: Ciclo II: Geografia*. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/DOT, 2007. 136 p.

2007a *Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental: Ciclo II: Artes*. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/DOT, 2007. 136 p.

SAUSSURE, Ferdinand de

1915 *Curso de Lingüística Geral*. 12ª ed. São Paulo: Ed. Cultrix Ltda. (Título do original: *Cours de Linguistique Générale*, Payot, Paris).

SAUTTER, Gilles

1979 Le payage comme connivence. In: SAUTTER, Gilles. *Parcours d'un Géographe: des paysages aux ethnies, de la brousse à la ville, de l'Afrique au monde II – Textes choisis avec le concours de Chantal Blanc-Pamard*. Paris: Éditions Arguments, 1993, p. 587-603. (texto publicado originalmente em *Hérodote-Revue de Géographie et de Géopolitique*, nº 16, pp. 40-67, 1979).

1987 Léonard de Vinci, teórico do do paisagem. *Hérodote-Revue de Géographie et de Géopolitique*, nº 44, p. 106-125, jan-mar.

SCARIATI, Renato

1990 Paysages imaginaires. In: BAILLY, Antoine; SCARIATI, Renato. *L'humanisme en Géographie*. Paris: Antropos, 1990. p. 135-147.

SCHAFER, R. Murray

1986 *O Ouvido Pensante*. Tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada, Magada R. Gomes da Silva, Maria Lucia Pascoal. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991. 400 p. (Título original: *The Thinking Ear*. Arcana Editions, Canadá, 1986).

SILVEIRA, Paulo

2004 Arte, comunicação e o território intermidial do livro de artista. 13^o Encontro Nacional da ANPAP – *Arte em Pesquisa: Especificidades*. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://www.corpos.org/anpap/2004/htca.html>>. Acesso em: 11 abr. 2006.

STASZAK, Jean-François

2003 *Géographies de Gauguin*. Rosny-sous-Bois/France: Éditions Bréal. 256 p.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes

2005 Notas sobre Epistemologia da Geografia. *Cadernos Geográficos*. Publicação do Departamento de Geociências-CFH/UFSC. Florianópolis: Imprensa Universitária, n° 12, maio 2005.

SZCZESNIAK, Konrad

2007 Revolução na Lingüística. *Revista Ciência Hoje*, Rio de Janeiro, vol. 41, n. 244, p. 84-86, dezembro.

TARASANTCHI, Ruth Sprung

2002 *Pintores Paisagistas: São Paulo 1890 a 1920*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Imprensa Oficial do Estado. 392 p.

TCHOUGOUNNIKOV, Serguei.

2003 *O Dialogismo e a Paleontologia da Linguagem: o Círculo de Bakhtin na episteme soviética (1920-1930)*. Conferência proferida em 05/12/2003 no Instituto de Letras da UFRGS. Disponível em : <<http://www.msmidia.com/conexao/01/surguei.pdf>>. Acesso em: 07 nov 2007, 16h15.

TOMITA, Luzia Mitiko Saito

1995 *Paisagem e Ensino: estudo geográfico aplicado à bacia hidrográfica do rio Apucarantina-PR*. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo. 143 p.

TONISSI, Rosa Maria Tóro

2005 *Percepção e caracterização ambientais da área verde da microbacia do córrego da Água Quente (São Carlos-SP) como etapas de um processo de educação ambiental*. Tese (Doutorado) – Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo. São Carlos-SP. 281 p.

TUAN, Yi-Fu

1974 *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*, by Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, New Jersey).

1977 *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*, University of Minnesota).

1979 *Paisagens do Medo*. Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: Editora UNESP, 2005. 374 p. (Título original: *Landscapes of Fear*. Pantheon Books/Random House, Inc.).

UNESCO

2008 *Orientations devant guider la mise en oeuvre la Convention du Patrimoine Mondial*. Disponível em: <<http://www.unesco.org>>. Acesso em: 17 jan 2008.

WIEBER, Jean-Claude

1992 *Paysages Méditerranéens: La leçon des peintres*. *Revue Mappemonde*, Montpellier, nº 3/1992, p. 23-27.

WORRINGER, Wilhelm

1908 *Abstracción y Naturaleza*. Tradução de Mariana Frenk. México/Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1953 (1ª ed. en español). Apostila datilografada pelo Centrinho de Filosofia da Universidade de São Paulo.

ZANOTELLI, Cláudio Luiz

2005 *Yves Lacoste: entrevistas*. Transcrição de Florence Baltz Zanotelli. São Paulo: Annablume, 110 p.

Sites consultados no período de julho 2004 a julho de 2008:

ANPAP-Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas. Informações e divulgação de eventos, legislação e material de apoio à pesquisa em Artes Plásticas. Disponível em: <<http://www.corpos.org/anpap>>. Link para a página do 13º Encontro Nacional da ANPAP que disponibiliza os artigos dos participantes. Disponível em: <<http://www.corpos.org/anpap/2004/index.html>>. Também disponível acesso à página de divulgação de performances, espaço que se utiliza das especificidades da linguagem virtual para fazer arte e mostrar arte.

FNDE-Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Portal do Ministério da Educação que disponibiliza o catálogo PNLD e PNLEM de livros

didáticos recomendados ao ensino médio e fundamental. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br>.

ITAÚ Cultural. *Site* oficial da Instituição que apresenta a programação de eventos nas diversas formas de expressão artística, além de enciclopédias eletrônicas de arte e tecnologia, literatura brasileira, teatro, super-8 e de artes visuais. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br>.

MAC-Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo. O MAC virtual contempla conteúdos sobre arte e tecnologia, acervo da instituição, projetos, exposições além de material para pesquisa. Disponível em: <http://www.mac.usp.br>.

PORTAL EducaRede. Portal educativo destinado a educadores e alunos, com conteúdo sobre tecnologia, educação, cultura, fóruns, galeria de arte, dentre outros interesses afins. Disponível em: <http://www.educarede.org.br/educa/index>. Acesso em: 01 fev 2008, 01h00 sobre o tema paisagem sonora.

6ª BIENAL do Mercosul. Portal relativo às exposições, curadoria, biblioteca virtual e *download* de materiais sobre o projeto pedagógico e catálogos da 6ª bienal. Disponível em: <http://www.bienalmercosul.art.br/>.

THE OPTE PROJECT. Site com mapas de conexões da Internet. Disponível em: <http://www.opte.org>

WIKIPÉDIA. Enciclopédia Livre. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org>.

Apêndices

Apêndice A – Tendências do Abstracionismo

Glossário organizado pela autora com base na bibliografia consultada (CHIPP, 1968; CHIARELLI, 1998; COCCHIARALE & GEIGER, 1987; GOMBRICH, 1972; GULLAR, 1985, 2000; POZENATO & GAUER, 2001; READ, 1933; Enciclopédia Itaú Cultural de Artes Visuais disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br>>; MAC virtual disponível em: <<http://www.mac.usp.br>>)

Tendências do abstracionismo geométrico:

- **Construtivismo:** termo que se relaciona diretamente com a vanguarda russa da década de 1910, principalmente, Vladimir Tatlin (1885-1953), quando a pintura e a escultura eram planejadas como se fossem construções, aproximando-se da arquitetura, de caráter geométrico. As obras de arte eram construídas por meio do intelecto, sem interferência das emoções ou relação com o mundo visível e buscavam explorar os recursos tecnológicos e os novos materiais da indústria moderna. Na literatura especializada pode-se encontrar ainda referências ao construtivismo como uma tendência permanente e geral, referindo-se às expressões artísticas baseadas na geometrização das formas, na ordem matemática e no rompimento com a *mímesis*.
- **Neoplasticismo:** relativo à estética de Piet Mondrian (1872-1944) e Theo van Doesburg (1883-1931), na Holanda, em 1917, aproximadamente. O neoplasticismo ou o *De Stijl*, de Mondrian, rejeitava a idéia da arte como representação tal qual o construtivismo e suas telas eram compostas com elementos bidimensionais, principalmente o quadrado, o retângulo e a linha reta. Porém o neoplasticismo acrescenta a idéia de que a ruptura com a aparência do mundo visível também deveria incluir o uso de *não-cores*, identificadas como as cores primárias (vermelho, amarelo e azul), além do preto, branco e cinza. As linhas curvas eram rejeitadas juntamente com qualquer sugestão de sensualidade, tridimensionalidade ou elementos pictóricos. As composições apresentavam, geralmente, uma assimetria na organização daqueles elementos.
- **Orfismo:** (1911-1914) também conhecido como cubismo órfico, pois os artistas ligados a essa tendência vinham de experiências cubistas, mas avançavam em direção à abstração. O nome vinha de Orfeu da mitologia grega que, assim

como os artistas do orfismo buscavam uma pintura pura, almejava as formas puras.

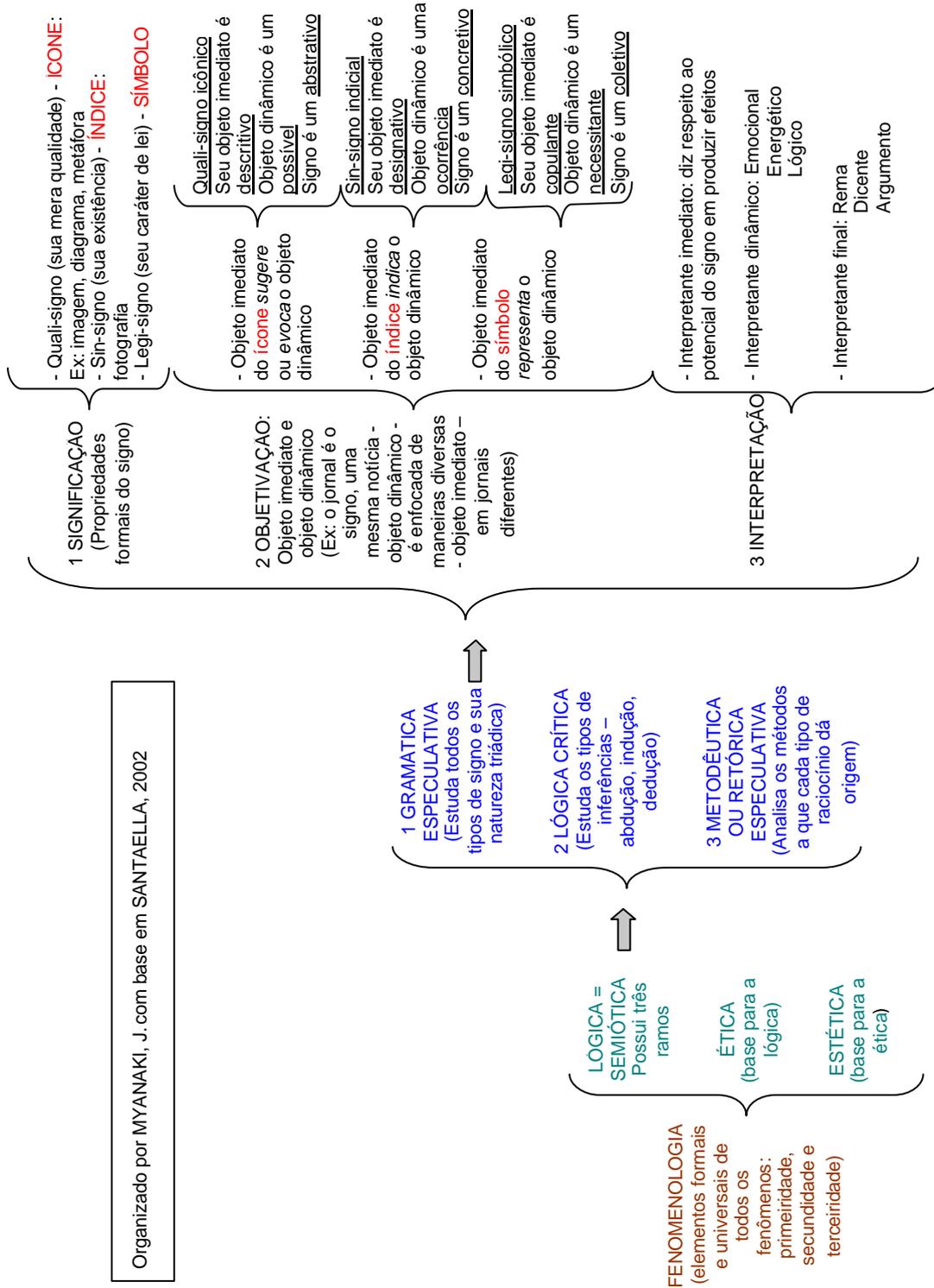
- **Suprematismo:** ou novo realismo pictórico, surgiu em 1913 na Rússia e foi sintetizado em manifesto escrito por Kazimir Malevitch (1878-1935) em 1915, no qual propõe que a arte rompa com todo e qualquer vestígio de imitação da natureza, buscando exprimir a dimensão não-objetiva do mundo, ou uma suposta quarta dimensão. A arte suprematista é composta das formas geométricas básicas – quadrado, círculo, triângulo, retângulo - e poucas cores, numa busca da forma absoluta e da arte pura. Como diz o manifesto, “a expressão pura, sem representação” (<<http://www.itaucultural.org.br>>), Malevitch queria a supremacia da sensibilidade.
- **Concretismo:** a arte concreta tem origem nos trabalhos do grupo *De Stijl* de Piet Mondrian e Theo van Doesburg que lança o manifesto *Arte Concreta* em 1930. Baseada na bidimensionalidade da linha, ponto e plano, e na utilização de cores chapadas a fim de afastar qualquer ilusão de volume ou tridimensionalidade a arte concreta pretendia exibir conjuntos que falassem por si mesmos, negando o compromisso com a representação do mundo, não só no que se referia à aparência, mas também qualquer tipo de representação de subjetividades do artista, por isso era entendida como oposta à arte abstrata⁹⁰, tida como uma representação abstraída do real. A geometria e, principalmente, a matemática estavam presentes nas composições concretas aproximando o processo criativo da produção industrial, daí os concretistas falarem em produção artística e não mais em criação artística.
- **Universalismo construtivo:** relaciona-se à produção artística do grupo *Cercle et carré*, de 1929, de Joaquín Torres-García (1874-1949) e Michel Seuphor (1901-1999) que busca exaltar o valor simbólico da forma. Calcada nas pesquisas sobre estrutura e construção e rejeitando as motivações inconscientes do simbolismo, o universalismo construtivo queria criar uma linguagem universal por meio de símbolos e signos representados de maneira construtiva.

⁹⁰ Estas discussões relativas à abstração, ao projeto da arte concreta e aos equívocos em torno do conceito de abstração foram aprofundadas na seção 3.2 desta tese.

Tendências do abstracionismo informal:

- **Tachismo:** o termo vem da palavra *tache* que em francês significa mancha ou borrão. A expressão foi criada pelo crítico Michel Tapié (1909-1987) na década de 1940 para designar uma forma de expressão artística em que os pincéis e as tintas eram utilizados com espontaneidade e improvisação, sem nenhum compromisso com a forma. Jackson Pollock (1912-1956) é um artista cuja obra costuma ser associada ao tachismo, embora seu estilo tenha ficado mais conhecido como *action painting/arte-ação* ou ainda expressionismo abstrato. Encontram-se também as designações *arte informal*, *abstração informal* (ou *informalismo*, no sentido de *sem forma*), *não-figuração psíquica* e *abstração lírica* (década de 1960) como sinônimos dessa tendência. O tachismo também é identificado como um termo pejorativo, referindo-se à uma postura menos rigorosa de alguns artistas.
- **Abstração gestual:** surgida nos Estados Unidos durante o pós-guerra, trata-se da pintura abstrata em que o gesto do artista (seja espontâneo, violento, calmo...) permanece registrado nos traços e pinceladas da obra.
- **Informalismo:** tendência baseada na improvisação, que nega a forma, é tido como uma expressão mais geral que englobaria o tachismo, o expressionismo abstrato e outras formas de expressão com ênfase na improvisação.
- **Expressionismo Abstrato:** em 1952, o crítico H. Rosenberg, utiliza pela primeira vez o enunciado *expressionismo abstrato* ao referir-se à obra de caráter pictórico de alguns artistas norte-americanos. O expressionismo abstrato (que difere do expressionismo alemão da década de 1920) é considerado um movimento que uniu as tendências europeias e norte-americanas numa síntese das tendências abstracionistas, subvertendo diversos padrões da arte, como por exemplo, a própria postura diante da tela, como no caso de Jackson Pollock (1912-1956) que pintava com a tela no chão, sem utilização de pincéis, derrubando tinta sobre a superfície da tela.

Apêndice B - Esquema da semiótica de Peirce



Apêndice C – Guia para leitura do quadro da atividade 6

Guia para leitura do quadro:

Grupo (nomes): _____ Data: __/__/__

1. Primeiro contemple com bastante atenção o quadro por alguns minutos, em silêncio. Deixe os elementos do quadro tocarem sua sensibilidade.

2. Observe calmamente e descreva quais são e como são os elementos que compõem o quadro:

Pontos: (Há ou não? Quais os tamanhos, cores e como estão espalhados no conjunto do quadro? São significativos?)

Linhas e movimento (Há ou não há? Quais as direções? São curvas ou retas? Quais as espessuras e cores? Sugerem movimento?) _____

Formas (Como são? Quantas são? Quais as cores?) _____

Cor e tom (Quais predominam? São importantes?) _____

Textura (dá para notar algum tipo de textura na reprodução? Como ela é e o que pode significar?)

Dimensão (É possível identificar o ponto de vista do observador do quadro? Predomina algum tipo de visão: vertical, horizontal, oblíqua?) _____

Escala (há alguma tipo de exagero relativo ao tamanho dos elementos que chame a atenção?) _____

3. Agora observe e responda:

a) Qual o título do quadro? Este título ajuda a ler e compreender melhor o quadro? Como?

b) Qual o tamanho do quadro real? Qual a técnica e material utilizado? Pense em como deve ser o quadro original e diga se isto faz vocês pensarem de maneira diferente sobre o quadro.

c) Quando ele foi pintado? Onde estava o autor nessa época? Faz diferença na leitura do quadro?

d) O que você consegue ler neste quadro? (pense nas respostas anteriores para ajudar a responder esta questão!)

e) Há algum ou alguns elementos que predominam neste quadro? Qual ou quais e o que sugerem para cada um de vocês?

f) Que tipo de sentimento desperta em vocês esta paisagem?

Apêndice D – Avaliação final do experimento

Nome: _____ Idade: __ Série: ____ Data: __/__/__.

1. O que você achou mais interessante durante essas atividades?

2. O que você achou mais cansativo durante essas atividades?

3. O que você aprendeu sobre paisagem?

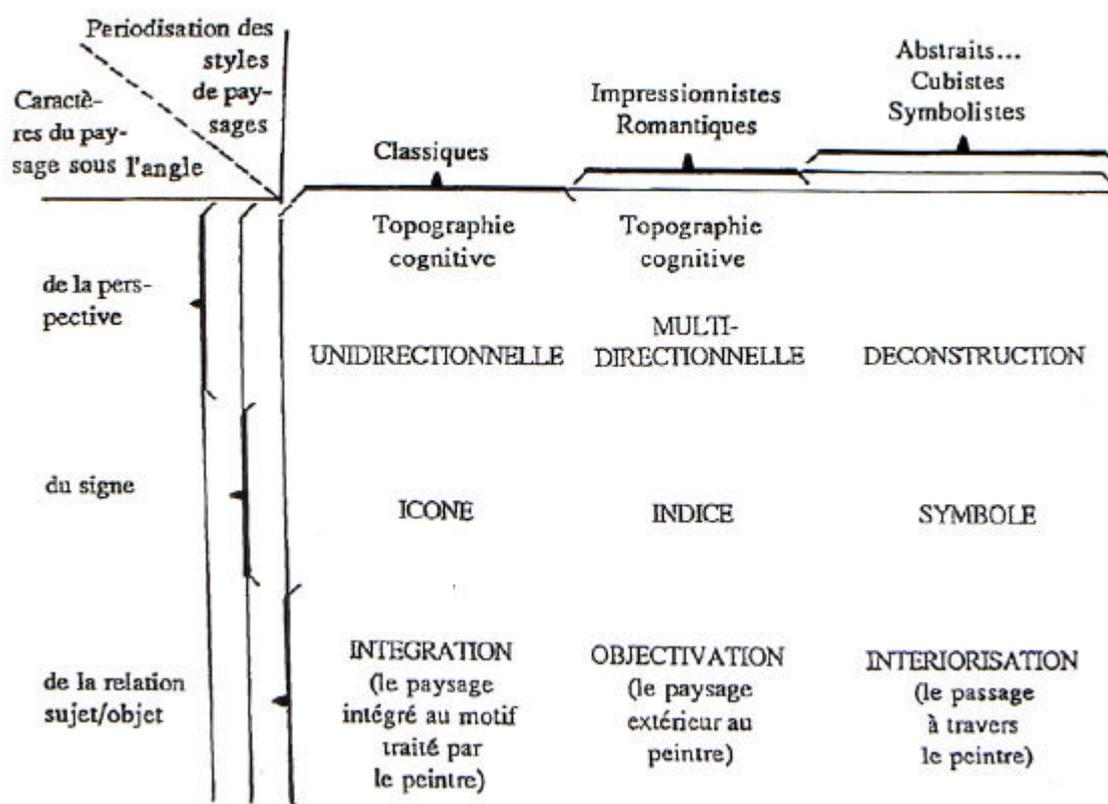
Apêndice E – Exemplos cartográficos para atividade 8



Anexos

ANEXO A – JEAN-LUC PIVETEAU: Tabela de linguagem múltipla

Figure 1 — Le multiple langage



Fonte: PIVETEAU, 1989, p. 113

Anexo B – Sugestões de textos para atividade I

Texto 1

Aos escorregões e tropeços, eles seguiram Hagrid por um caminho de aparência íngreme e estreita. Estava tão escuro em volta que Harry achou que devia haver grandes árvores ali. [...]

O caminho estreito se abriu de repente até a margem de um grande lago escuro. Encarrapitado no alto de um penhasco na margem oposta, as janelas cintilando no céu estrelado, havia um imenso castelo com muitas torres e torrinas.

- Só quatro em cada barco! Gritou Hagrid, apontando para uma flotilha de barquinhos parados na água junto à margem. [...]

E a flotilha de barquinhos largou toda ao mesmo tempo, deslizando pelo lago que era liso como um vidro. Todos estavam silenciosos, os olhos fixos no grande castelo no alto. A construção se agigantava à medida que se aproximavam do penhasco em que estava situado.

Fonte: ROWLING J. K. *Harry Potter e a pedra filosofal*. Tradução de Lya Wyler. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2000, p. 99. (Título original: *Harry Potter and Philosopher's Stone*. Grã-Bretanha, 1997).

Texto 2

Nas noites da sua infância muitas vezes dormiu no tombadilho do saveiro atracado ao pequeno cais. De um lado, enorme e iluminada de mil lâmpadas elétricas, estava a cidade. Subia pela montanha e seus sinos badalavam, dela vinham músicas alegres, risadas de homens, ruídos de carros. A luz do elevador subia e descia, era um brinquedo gigantesco. Do outro lado era o mar, a lua e as estrelas, tudo iluminado também. A música que vinha dele era triste e penetrava mais fundo. Os saveiros e as canoas chegavam sem ruído, os peixes passavam sob a água. A cidade, mais barulhenta, era bem mais calma no entanto. Lá havia mulheres lindas, coisas diferentes, cinema e teatro, botequins e muita gente. No mar nada disse havia. A música do mar era triste e falava em morte e em amor perdido. Na cidade tudo era claro e sem mistério como a luz das lâmpadas. No mar tudo era misterioso como a luz das estrelas. As estradas era muitas e bem calçadas. No mar só havia uma estrada e essa oscilava, era perigosa. As estradas

da cidade já estavam há muito conquistadas. A do mar era conquistada diariamente, era ir a uma aventura toda vez que se partia. E na terra não há lemanjá, não há dona Janaína, não há música tão triste. Nunca a música da terra, a vida da terra tentou o coração de Guma.

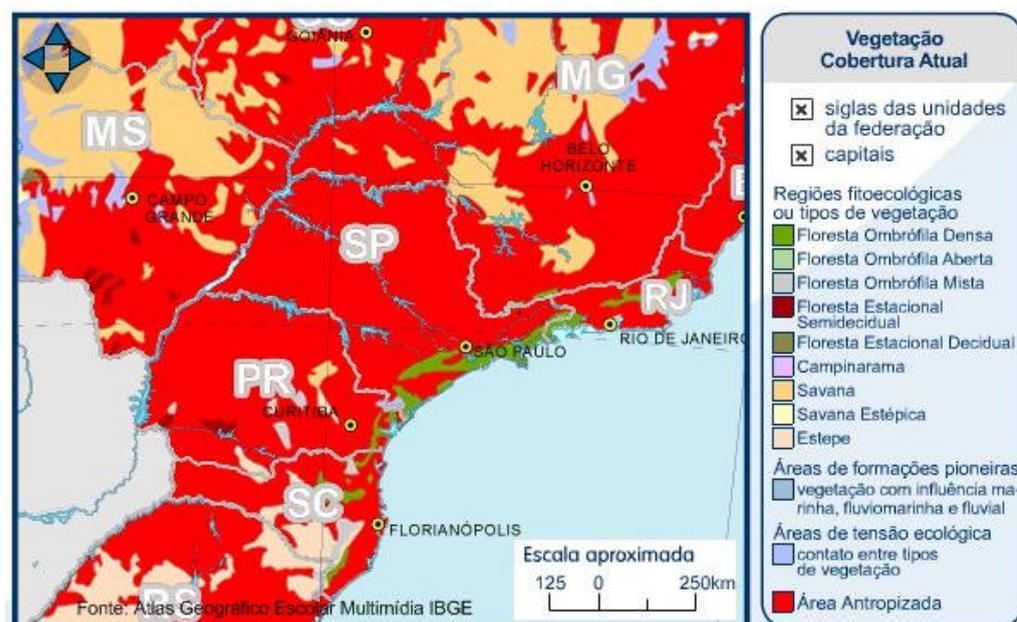
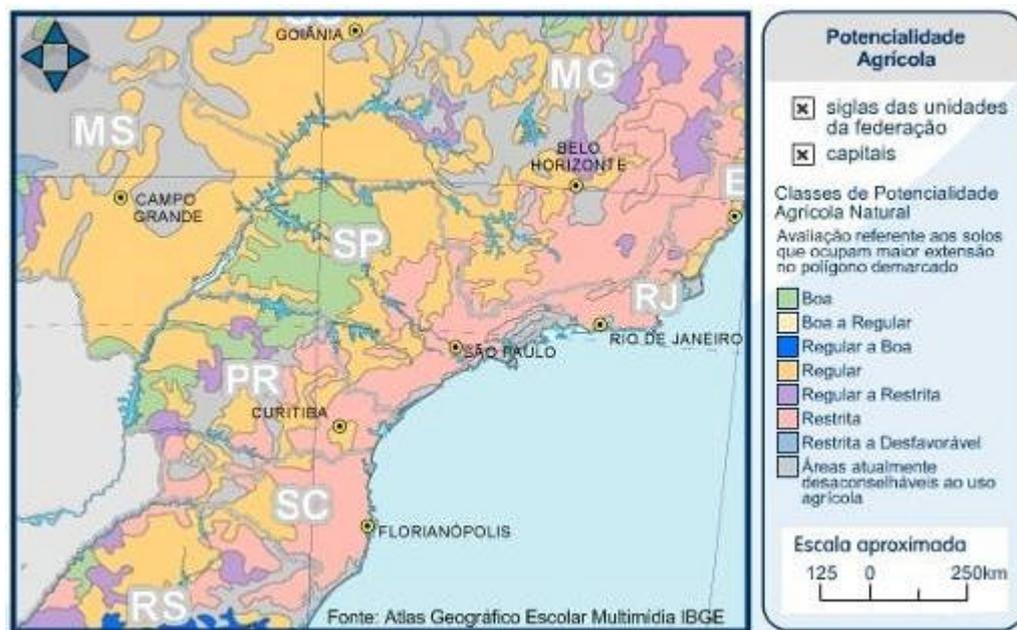
Fonte: AMADO, Jorge. *Mar Morto*. Rio de Janeiro: Record, 1996, p. 41

Texto 3

A Metrópole Interna em São Paulo tem uma paisagem que pode ser identificada como uma sobreposição maciça do construtivismo baseado em funções polivalentes e no ideal americano de arquitetura, isto é, o casario de edifícios altos, os arranha-céus que submergiram escondendo fatos da natureza primária. Esta por sua vez, tem compartimentação de relevo, tem formas de relevo e tipos de solos em cada um de seus compartimentos, quer se trate do fundo de vale, dos terraços, dos patamares ou de interflúvios. São Paulo tem patamares belíssimos, como o da Praça da República e o da Avenida São João: um patamar enxuto, que fica entre o fundo do vale e o Espigão Central, numa posição intermediária. A percepção dessa realidade primária não é muito fácil, devido ao tipo de casario com blocos de arranha-céus sobrepostos a colinas, a terraços e patamares, intervenções que submergiram e abafaram aquilo que a natureza legou para o sítio urbano da Cidade. Além disso, alguns componentes do sistema dos fluxos vivos da natureza, que são os pequenos córregos da margem esquerda do Rio Tietê e direita do Rio Pinheiros (do antigo Rio Pinheiros, hoje canal), foram totalmente apagados da natureza por canalizações sob avenidas de fundo de vale.

Fonte: AB'SÁBER, Aziz Nacib. *São Paulo: Ensaio Entreveros*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2004, p. 228.

Anexo C – Sugestão de mapas para a atividade I



Anexo D – Sugestões de quadros para a atividade 2



ZHAO MENGFU (1254-1322), Dynastie Yuan (1279-1368). *Couleurs d'automne sur les monts Qiao et Hua (Qiao Hua qiuse)* - Rolo horizontal
Tinta colorida sobre - 28,4 x 90,2 cm
Disponível em: <<http://www.npm.museum/>> site do National Palace Museum. Acesso em: 16fev2008, 17h45



RENAUT DE MONTAUBAN. *Maulgris et Oriande la belle.* Bruges, 1468. Paris, Bibliothèque de l'Arsenal
Disponível em: <<http://www.archimagazine.com/mparadiso.htm>>
Acesso em: 17fev2008, 18h10



JAN VAN EYCK. *The Virgin of Chancellor Rolin, 1435*
Madeira, 66x 62 cm – Museu do Louvre, Paris
Disponível em: <<http://www.wga.hu>>
Acesso em: 17 fev. 2008, 17h49



NICOLAS POUSSIN. *Ideal Landscape, 1645-50*
Óleo sobre tela, 120 x 187 cm
Museu do Prado, Madri
Disponível em: <<http://www.wga.hu>>
Acesso em: 18 fev 2008



CONSTABLE. *The Stour Valley with the Church of Dedham, 1814.*
Óleo sobre tela, 56 x 78 cm
Museum of Fine Arts, Boston
Disponível em: <<http://www.wga.hu>>
Acesso em: 17 fev. 2008, 18h29



CLAUDE MONET. *Champ de tulipes, 1886*
Musée d'Orsay – Paris
Disponível em: <<http://www.intermonet.com>>
Acesso em: 17 fev 2008



MARIA LEONTINA. *Da Paisagem e do Tempo*, 1957

Óleo sobre tela, 81 x 100cm
Reprodução Fotográfica Horst Merkel
Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br>>
Acesso em: 30mai2007, 17h50



ANTÔNIO BANDEIRA. *Paisagem Azul*, 1960

Óleo sobre tela – 81 x 130 cm
Coleção Particular, Rio de Janeiro
Fonte: NOVIS, 1996, p. 223

Anexo E – CD-ROM (apresentações em power point)

Antônio Bandeira

O gênero paisagem na pintura

Pequeno roteiro para leitura de obras de arte