



XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA
EDIÇÃO ONLINE



CORPOREIDADE E GEOGRAFIA ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE EMPAREDAMENTO X DESEMPAREDAMENTO NA/D APRENDIZAGEM

Jéssica Bianca dos Santos¹
Jeani Delgado Paschoal Moura²

Resumo

As mudanças sociais apanhadas pelo processo de urbanização têm levado os indivíduos ao emparedamento intensivo, em seus lares, no trabalho, nas escolas, o que se contradiz as necessidades humanas de interação com o meio através do corpo. Na escola o emparedamento intensivo tem levado a ausência de experiências corporais, esta que é inerente à ação humana, em contrapartida a uma educação que valoriza o desenvolvimento cognitivo. O fio condutor desse trabalho está no entendimento que o indivíduo não aprende somente com a mente, o cognitivo, o intelectual, mas o corpo como mediador e parte do processo de aprendizagem. Como problemática discute-se o emparedamento dos estudantes no ambiente escolar como limitante para a aprendizagem por meio da corporeidade, entendendo que o corpo e os estímulos sensoriais fazem parte da aprendizagem e o ensino pautado somente em sala de aula limita as interações entre indivíduos e as experiências com o mundo. Assim, esperamos com esse trabalho contribuir para as discussões acerca do ensino de Geografia, revelando a importância da aprendizagem em ambientes ao ar livre em que a corporeidade se faça presente junto às relações pessoais e o diálogo entre os entes, podendo caminhar juntos à prática pedagógica, oportunizando o encantamento, para a construção e entendimento de mundo.

Palavras-chave: Arquitetura escolar, Corporeidade, Lugar.

Abstract

The social changes acquired by the urbanization process have led individuals to intensive walling, at home, at work, in schools, which contradicts the human needs for interaction with the environment through the body. At school, intensive walling has led to the absence of bodily experiences, which is inherent to human action, in contrast to an education that values cognitive development. The guiding thread of this work is the understanding that the individual does not learn only with the mind, cognitive, intellectual, but the body as a mediator and part of the learning process. As a problem, we discuss the imposition of students in the school environment as a limiting factor for learning through corporeality, understanding that the body and sensory stimuli are part of learning and teaching based only in the classroom limits interactions between individuals and experiences with the world. Thus, we hope with this work to contribute to discussions about the teaching of Geography, revealing the importance of learning in outdoor environments where corporeality is present along with personal relationships and dialogue between entities, being able to walk together in the pedagogical practice, providing opportunities for enchantment, for the construction and understanding of the world.

Keywords: School architecture, Corporeality, Place.

¹ Mestranda em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina– UEL e bolsista CAPES. E-mail: jessica.biasantos@gmail.com

² Professora do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Londrina – UEL. E-mail: jeanimoura@uel.br;



**XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA**
EDIÇÃO ONLINE



INTRODUÇÃO

Reflexos da sociedade atual, o emparedamento se faz presente cada vez mais no dia a dia dos indivíduos. O novo estilo de vida advindo das cidades e a vulnerabilidade urbana trouxe as pessoas novos hábitos, como manterem-se em ambientes fechados. O brincar nas ruas deu lugar a eletrônicos e ambientes com o acesso a tomadas, o confinamento em fábricas por longas jornadas de trabalho se refletiu no emparedamento dos trabalhadores. Nas escolas não foi diferente, o confinamento em salas de aula, utilizada há séculos como o lugar mais apropriado para a aprendizagem, trouxe à educação a supervalorização do trabalho intelectual em detrimento da corporeidade e da experiência corpo-lugar, com carteiras enfileiradas que limitam as múltiplas possibilidades de interação.

Para contribuir com as reflexões sobre o espaço escolar, a pesquisa abre um leque de possibilidades para se pensar o ensino por meio da corporeidade. O trabalho conduz por vias sensíveis, fundamentado pela Geografia Humanista de base Fenomenológica, buscando o entendimento de que o indivíduo aprende por meio de vivências, experiências e emoções que se dão por meio do Eu-Tu (qualquer ser que esteja presente face-a-face) e Eu-Isso (experiências, conhecimento, objeto de uso), como coloca Buber (2001). Nesse sentido, os espaços de aprendizagem não se limitam ao espaço físico da sala de aula, onde, via de regra, prioriza-se o exercício do cognitivo e do intelectual.

A escola fundamentada na disciplina, controle e supervisão, não sustenta as necessidades da educação atual, limitam os estudantes a interagir e experienciar outros lugares que ultrapassam o ambiente físico da sala de aula e as aprendizagens que poderiam ser realizadas por meio da corporeidade, corpo esse que move e que é vivo (MERLEAU-PONTY, 2011). A escola pensada para além do espaço rígido da sala de aula é como o terceiro alfabetizador (1º professor, 2º material didático) por interferir diretamente na aprendizagem (KOWALTOWSKI, 2011).

O ambiente escolar e sua estrutura física rígida é questionada porque condiciona os estudantes a limitações corpóreas e de interação entre os indivíduos, comportamento



**XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA**
EDIÇÃO ONLINE



imposto à lógica do capitalismo que tem como função a doutrinação e a dominação dos estudantes por meio da padronização estrutural e comportamental. O ensino em sala de aula é discutido como um elemento que dificulta a relação entre corpo-lugar, entre Eu-Tu e as diversas manifestações corpóreas e experiências que poderiam ser exploradas em ambientes abertos.

Ademais, com a pandemia provocada pelo novo Coronavírus (Sars-Cov-2), muitas mudanças serão realizadas até que o funcionamento escolar volte ao novo normal, sendo importante refletir sobre novos espaços de aprendizagem.

ESCOLA EMPAREDADA

A maneira no qual as escolas são construídas e institucionalizadas vêm do período republicano, num momento de intensificação da urbanização e novos hábitos e condutas se tornaram necessários à cidadania nas cidades, as construções monumentais demonstravam as benfeitorias do governo e as novas necessidades sociais.

Hoje, com a urbanização e a vida nas cidades, novas formas de habitar e de experienciar se fazem presente. O brincar na natureza, experienciar o rural com todos os sentidos estão dando lugar a televisão e tecnologias, priorizando lugares fechados que tenham acesso a tomadas, onde a vulnerabilidade provocada pelas cidades pode ser minimizada. Segundo Holzer (2017) atualmente vivemos mais em um cotidiano de negociação entre o corpo e a tecnologia do que com o corpo e a natureza. O distanciamento da natureza “[...] aumenta da alienação, do isolamento e da solidão no mundo tecnológico de hoje, por exemplo, e pode estar relacionada a certa patologia dos sentidos [...]” (PALLASMAA, 2011). Vivemos cada vez mais emparedado, o dia-a-dia passa a ser em ambientes fechados, a saída a lugares livres e com a presença de elementos naturais se tornam cada vez menos frequente, perdendo-se sua função de ser experienciado para se tornar ambiente acolhedor de atividades humanas e de passagem, perde-se a conexão entre o corpo-lugar no processo de experiências vividas com o meio.

As escolas no Brasil foram criadas para satisfazer as necessidades do capitalismo, aliadas as regras comportamentais necessárias ao processo industrial, esta



**XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA**
EDIÇÃO ONLINE



seria uma continuidade do emparedamento social e das regras de comportamento exigidas pelas fábricas. Nas palavras de Mészáros (2008), além do conhecimento necessário a máquina produtiva do capitalismo a educação institucionalizada forneceu a função de gerar e transmitir valores que legitima o poder governamental.

A articulação entre deveres da escola e do trabalho são refletidos da organização escolar, nos deveres, na arquitetura, na disposição dos móveis e até mesmo nos elementos inseridos na sala de aula, de tal modo, são colocadas rotinas que têm como objetivo disciplinar o corpo para o exercício intelectual/cognitivo, supervalorizando-o e colocando-o como única mediadora do processo de aprendizagem, desconsiderando a aprendizagem de corpo inteiro.

Cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar, um indivíduo. Evitar as distribuições por grupos; decompor as implantações coletivas; analisar as pluralidades confusas, maciças ou fugazes. O espaço disciplinar tende a dividir-se em tantas parcelas quantos os corpos e elementos a repartir. [...]. Trata-se de estabelecer as presenças e as ausências, de saber onde e como encontrar os indivíduos, de instaurar as comunicações úteis, de interromper as outras, de poder, a cada instante, vigiar o comportamento de cada indivíduo, de o apreciar, sancionar, avaliar as suas qualidades ou méritos. Trata-se, portanto, de um processo para conhecer, dominar e utilizar. A disciplina organiza um espaço analítico. (FOUCAULT, 1987, p. 120).

Foucault (1987) entende que o corpo se constitui através das relações de poder, as quais se refletem na subjetividade do sujeito e no seu corpo. Essa visão é diferente do pensamento de Ponty (2011) que compreende que o corpo e o mundo são compostos da mesma matéria, portanto, inseparáveis. O corpo passa a ser mediador de tudo que há no mundo, “[...] o homem está no mundo, é no mundo que ele se conhece [...]”, só somos capazes de entender, sentir, pensar, perceber, porque nossos corpos nos proporcionam vivências, uma vez que o corpo é fonte de todo conhecimento (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 6). Os pensamentos se entrelaçam na tentativa de trazer contribuições ao lugar-escola, onde, segundo Ramos (2020), o corpo é concebido e disciplinado na perspectiva da utilidade mediante múltiplos e discretos mecanismos escolar como a vigilância e regras comportamentais, nas relações hierárquicas de conteúdos e disciplinas, currículo, metodologias em sala de aula. Por outro lado, o sistema educacional atual, rígido repleto



**XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA**
EDIÇÃO ONLINE



de regras e vigilância são reflexos da sociedade atual, que depositam na escola o papel de cuidar e educar, sufocando-a cada vez mais com responsabilidades, antes delegadas à família.

Do ponto de vista do espaço físico escolar, historicamente o edifício-escola foi projetado para ser um lugar de destaque na cidade e a sua arquitetura simbolizava as finalidades e as prioridades de cada período. As escolas públicas construídas destacavam-se pela importância dada à educação por meio do estilo arquitetônico e imponência de seus prédios. A educação elitista era considerada fundamental, universal, gratuita e obrigatória para os filhos de industriais e cafeicultores. Com o tempo, as escolas foram se abrindo às classes populares, foi necessário massificar, disciplinar e preparar os indivíduos (ler, escrever e contar) para o mercado de trabalho. Para Tiriba (2008) a dualidade entre corpo e mente é reforçada, a educação embasada na ciência racionalista em detrimento dos conhecimentos em sua totalidade em que se experiencia o sentimento, imaginação, intuição e percepção.

Como meio de trazer a concentração e disciplinamento, os elementos contidos na escola e nas salas de aula são colocados em lugares estratégicos para não desviar a atenção do estudante para o professor. A disposição tradicional dos móveis, o enfileiramento de cadeiras e mesas impede o estudante de se movimentar, observar a sala de aula e amigos, interagir com os outros estudantes, a padronização das carteiras e cadeiras, via de regra, não são ajustáveis ao tamanho do corpo do estudante, impede o impulso natural, focalizando a sua atenção para o quadro e o professor e priorizando o campo visual e auditivo.

A postura ereta e o olhar direcionado ao professor condiciona ao silêncio dos estudantes, como ressaltava Kowaltowski (2011), há uma associação entre a postura sentada e ereta e o silêncio, prevalecendo a ideia que a concentração e o desenvolvimento cognitivo dependem da inércia física, deste modo, todo movimento corporal é rejeitado, ainda que na adolescência.

A escola pública, essencial para a participação de uma nova sociedade, intelectual e técnica, voltada ao mercado de trabalho, agora mais aberta à pluralidade e a todos os indivíduos independentemente da classe social.



**XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA**
EDIÇÃO ONLINE



Segundo Ronquim e Silva (2011) toda escola é projetada para ter vida útil maior que 50 anos, abrigando várias gerações, isso significa que o estudante frequenta, no mínimo, 10 anos espaços escolares com as mesmas características, não atendendo as necessidades do corpo, reflexos sentidos na indisciplina e na falta de comprometimento dos estudantes.

Para Pallasmaa (2017, p. 8) toda construção, independentemente de sua função, é uma casa, pois será a morada de uma pessoa, é nela que temos a verdadeira existência, é nela que habitamos e “[...] habitar é parte de nosso próprio ser, de nossa identidade [...]” é onde são colocados nossos corpos, nossos sonhos, memórias, desejos, mentes. A preocupação surge à medida que o estudante passa sua vida escolar em espaços escolares parecidos/idênticos, tendo a sala de aula como referência de aprendizado. Silva e Moura (2021) dizem que o estudante aprende o mundo de forma abstrata, sendo que nessa fase da vida que desenvolvem o intelectual, mas também a motricidade, corporeidade, sentidos e percepções, sendo importantes experiências na escola como um todo. Para Serres (2013) o antigo espaço da sala de aula se diluiu se espalhou, por isso os corpos não conseguem manterem-se mais parados, sem mobilização, eles se mexem, conversam, gesticulam, precisam de interação com o lugar, com o outro.

Portanto, o modo tradicional de ensino voltado à aprendizagem na sala de aula surge com as construções da escola e se perpetua com o tempo, sendo absorvidos também pelos estudantes, muitos não conseguem vincular ou estabelecer outro local para a aprendizagem, até porque muitos não tiveram nenhuma experiência de aprendizagem fora dela ou quando tem a considera um passeio, momento de descontração fora da escola não aliando as aprendizagens possibilitadas a partir dela. Novelli (1997, p. 44) ressalta que a sala de aula é um espaço socialmente instituído e “[...] é precisamente a atividade desenvolvida em seu interior que a distingue de outros espaços [...]”. Por isso é difícil e, até mesmo, estranho imaginar o ensino em outros espaços ou fora dela em que trabalhe as múltiplas potencialidades do indivíduo em contraposição ao ensino intelectual, sentado, que evidencia o papel do professor.

Reverter esse processo é complexo, porque se reflete em uma mudança radical na educação como coloca Mészáros (2008), então, devemos repensar e ampliar as metodologias em que prioriza a sala de aula como a única mediadora da aprendizagem e



XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA
EDIÇÃO ONLINE



buscar aprendizagens que valorizam o lugar-escola e fora dela, onde seja possível maior interação social, o despertar dos sentidos e da percepção de mundo para além da sala de aula.

LUGAR/ESCOLA E CORPOREIDADE

O processo educacional vigente é embasado na ciência racionalista visando aos adolescentes a transmissão de normas, desenvolvimento da cognição, valores e costumes, que futuramente reproduzirão suas condutas comportamentais na sociedade. Entretanto, a escola ultrapassa o desenvolvimento intelectual, ela é o lugar onde os indivíduos passam boa parte de seu tempo e traz a esse lugar experiências, vivências, razão e emoção. Richard Louv (2016) mostra que por meio de um ensino conteudista e teórico, os estudantes desenvolvem o raciocínio e o senso crítico. Porém fica limitada a criticidade isto porque fica restrita a teoria por não conhecer, pertencer, não ter elos e vivências com o que está sendo estudado. Louv (2016) cita o exemplo da Educação Ambiental, que por muitas vezes não é colocada em prática devido a ausência de relação com a natureza ou elementos naturais.

Conforme Silva (2002) o papel da escola é formar sujeitos críticos, reflexivos, criativos, que dominem um instrumental básico de conteúdos e habilidades de forma a possibilitar a sua inserção no mundo do trabalho e no pleno exercício da cidadania. Para Freire (1987), a escola deve ser um lugar de trabalho, de ensino, de aprendizagem; um lugar em que promova a convivência entre os entes, porque a escola é o espaço privilegiado para pensar. Assim, a escola deve ser o lugar de se fazer sonhar, experimentar, vivenciar, relacionar, mesmo com uma arquitetura tradicional ou padronizada que por muitas vezes limita a interação entre os indivíduos e escola-indivíduo. É no lugar-escola que se reforça a experiência existencial, porque criamos laços afetivos e relações sociais, é onde acontecem as interações humanas, sociais e interpessoais.

A escola refletida no espaço-tempo é o lugar de vivência e experiência dada pelas horas que os estudantes ficam nesse ambiente se tornando a extensão de sua casa,



**XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA**
EDIÇÃO ONLINE



criando relações afetivas com o lugar. A escola é considerada o lugar privilegiado para o saber, para pensar, desconsiderando as relações existentes na escola, a intersubjetividade dos estudantes e a importância da corporeidade na aprendizagem, dicotomizando os indivíduos, dividindo-os entre corpo e mente. Essa dualidade poderia ser mais explorada ou até mesmo vencida quando ultrapassamos o ambiente da sala de aula e passamos a observar e perceber o mundo por meio do corpo. Ponty (2006) fala que o corpo precisa ser pensado no ato educativo, devido a capacidade de proporcionar o autoconhecimento e autocuidado, e a sua condição singular de produtor de conhecimento.

A escola é o lugar das relações interpessoais, intrapessoal, de experiências, aprendizagens e vivências a partir da corporeidade, que “[...] remete a uma compreensão do corpo como unidade indivisível, plástica e imbricada no mundo, considerando a complexidade, enquanto fatores inerentes à própria existência humana [...]” (RAMOS, 2020, p. 957). Essa relação Buber (2001, p. XLVII) classifica com um conjunto de “[...] vários termos: diálogo, relação essencial, encontro [...]”, assim a relação se contempla no encontro abrindo a possibilidade para um novo diálogo com o Tu.

Ao considerar a importância da corporeidade na construção do indivíduo, compreendemos o lugar como mediador da experiência como o mundo. O lugar para a Geografia Humanista de base fenomenológica é resultado da experiência humana, do mundo vivido, de vivências e experiência, em que criamos elos de afetividade. O lugar dá sentido à existência humana, lugar de acolhimento, o casulo protetor, “[...] construído a partir da experiência e dos sentidos, envolvendo sentimentos e entendimento [...]”, é a essência da experiência geográfica (TUAN, 2013, p.7). Holzer (2003, p. 114) ao se aludir ao estudo do lugar revela, sobre o ponto de vista de Dardel, que a Geografia se refere a inserção do homem-no-mundo, de modo que não pode lidar apenas com aspectos objetivos do lugar.

O espaço antes sem significado passa a ser compreendido como lugar a partir do relacionamento do indivíduo com o meio, a partir das vivenciado e experienciado, sensações vividas que determinarão sentimentos e lhe atribuirão valores positivos ou negativos. Suess e Leite (2018, p. 4) consideram que o lugar “[...] possui maior amplitude, deixando de ser visto como um local qualquer na superfície, para incorporar



**XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA**
EDIÇÃO ONLINE



os sentidos experienciais, no qual cada pessoa reconhecerá o significado por meio das relações construídas e estabelecidas [...]”, assim o lugar contribui para conhecer a si mesmo e o mundo, ampliando as possibilidades de novas significações.

O relacionamento que os indivíduos tem sobre o lugar, amplia a percepção, fato que não se separa, é impossível falar sobre o lugar sem considerar a percepção do indivíduo que se dá por meio de experiências corporais com o lugar, sendo esse processo resultado da experiência humana sobre a Terra, o que chamamos de experiência geográfica. A relação dos homens com o lugar procura desvelar a essência do ser-no-mundo, em seu lado humano, mas também dos próprios lugares com os quais desenvolvemos nossas experiências. As experiências e vivências na escola possibilitam manifestações de afetividade com o lugar, essa relação segundo Buber (2001) nasce por estarem em uma relação viva e mútua e pode ser ampliada a medida que possibilitamos experiências a partir do corpo, em que todos os sentidos possam serem desenvolvidos, e não somente da visão e audição como acontece nas salas de aula.

O lugar-escola por ser um espaço de interação entre sujeitos necessita de ambientes que viabilize a experiências, vivências, elos, conteúdos necessários à sua formação, além da subjetividade do indivíduo, considerando o confinamento em ambientes fechados, insuficientes para os saberes da Geografia e toda subjetividade dos estudantes.

O ensino pautado somente em sala de aula não garante aos estudantes aprendizagens que abrange as múltiplas potencialidades dos indivíduos, sentidos corpóreos e suas experiências a partir dele. Já não cabe a escola um ensino que hipervaloriza a racionalidade, transmissão/apropriação de conteúdos via razão e visão que buscam mentes atentas e corpos paralisados, nesse processo de “intelectualização” e “descorporalização” o homem foi perdendo a comunicação com o próprio corpo e do corpo com o mundo (RAMOS, 2020).

O corpo é o maior responsável pela experiência com o lugar, é o mediador do mundo, no qual permite o ler por meio dos sentidos: ver, tocar, sentir, viver, conhecer, enfim, existir. Por isso, compreendemos que o lugar-escola é influenciador no processo de aprendizagem, o ambiente em que o estudante está inserido contribui ou limita a aprendizagem, assim precisamos avançar, progredir no intuito de elevar as



**XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA**
EDIÇÃO ONLINE



aprendizagens em ambientes externos, porque aprendemos melhor quando o corpo está em liberdade, instigando os sentidos, já que o corpo humano é aquele que se move, que percebe, corpo sujeito a movimentação e percepção (PONTY, 2011). Como diz Serres (2013, p. 27) “[...] é melhor uma cabeça bem construída do que bem cheia [...]”, repleta de saberes acumulados.

O sujeito é formado pela interação corpórea e as habilidades a ele atribuídas possibilitam o desenvolvimento mental, corporal e emocional. A mente direciona a aprendizagem, mas se totaliza quando corpo e mente são usados em conjunto, juntamente com todos os sentidos humanos. Portanto, o “[...] corpo humano, é corpo que se move e isso quer dizer corpo que percebe, o corpo como sujeito do movimento e sujeito da percepção [...]” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 337). Segundo Silva (2019, p. 29) “[...] o nosso corpo, nos permite sentir e nossos sentidos nos permitem aprimorar a percepção de mundo. Nossa percepção de mundo nos permite imaginar e a cada imaginação, uma nova experiência é vivida [...]”.

O corpo reforça nossa essência de estar-no-mundo, de pertencer a ele reforçar a identidade pessoal e para isso acontecer os sentidos corporais precisam ser estimulados, pois, “[...] os sentidos não apenas mediam as informações para o julgamento do intelecto; eles também são um meio de disparar a imaginação e articular o pensamento sensorial [...]” (PALLASMAA, 2011, p. 43). Contribuindo Lopez-Lopez e Galdino (2020, p. 129), diz que a aprendizagem devia ser libertadora, “[...] o caminho das descobertas deveria colocar esse “corpo obediente” para experimentar a si mesmo e sentir a cada passo dessa trajetória [...]”, assim os ambientes ao ar livre - dentro e fora da escola – pode possibilitar um leque de possibilidades de experiências corporais.

As experiências que acontecem no espaço escolar se refletem na aprendizagem e nas próprias atitudes dos indivíduos com o lugar. As experiências e os sentidos humanos são indissociáveis ao corpo, uma vez que é mediador da vivência humana: o olhar, o cheirar, o tocar, o sentir e o saborear vão possibilitar um revelar de vivências e emoções. Somos corpo em sua totalidade! E mesmo privilegiando a audição e visão na sala de aula, os outros sentidos existem e precisam ser trabalhados para instigar a aprendizagem. Portanto, precisamos ampliar os horizontes a fim de uma educação voltada para a vida, para o mundo, que abranja uma aprendizagem por meio da



XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA
EDIÇÃO ONLINE



corporeidade, uma relação com o mundo que se constrói nas relações entre o eu, o outro e o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema escolar prioriza a formação cidadã como meio de satisfazer as necessidades do mercado de trabalho, impulsionando o rendimento escolar para alfabetizar a população. Entretanto, o problema educacional não está restrito ao processo de ensino-aprendizagem, parte também, de sua própria estrutura física e metodologias de ensino, proveniente da relação homem/lugar, a não valorização das vivências e de suas experiências corporais que são limitadas nesse espaço.

Portanto, a educação deve assumir as questões relativas aos objetivos educacionais impostos pela sociedade, que são a qualidade de ensino e a formação crítica e reflexiva do cidadão, almejando o desenvolvimento das diversas áreas e habilidades cognitivas, sociais, motoras e emocionais, considerando a subjetividade dos estudantes em sua totalidade, utilizando as múltiplas potencialidades dos estudantes.

Porém sabemos que nem sempre é possível proporcionar um conhecimento pautado em experiências empíricas, sabemos dos empecilhos (como o financeiro) e normas que as escolas possuem, então propomos reavaliar, repensar a educação voltada para a vida, reconhecendo o valor do corpo no processo de aprendizagem. Assim, necessitamos buscar espaços ao ar livre onde o corpo possa estar em movimento, em que as relações pessoais e o diálogo possam caminhar juntos à prática pedagógica.

Sabemos que esse é um caminho a trilhar, entretanto, precisamos continuar sonhando com uma escola que valorize de fato a experiência pelo seu caráter único e subjetivo, que a faz produtora de significados, sentidos e afetos.

REFERÊNCIAS

BUBER, M. **Eu e Tu**. 10.ed. São Paulo: Centauros, 2001.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, F86v, 1987.



XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA
EDIÇÃO ONLINE



- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17. ed., 1987.
- HOLZER, W. **Ser-na-cidade**: Por uma arquitetura e urbanismo como lugar. Revista de Filosofia: Pensando, Vol. 08, N°16, 2017.
- HOLZER, W. O Conceito de lugar na geografia cultural-humanista: uma contribuição para a geografia contemporânea. **GEographia** -Ano V - No 10 – 2003. p. 113-123.
- KOWALTOWSKI, D. C. C. K. **Arquitetura escolar**- O projeto do ambiente de ensino. São Paulo: Oficina textos, 2011.
- LOPEZ-LOPEZ, M. A.; GALDINO, G. R. **A potência do corpo e da corporeidade nas práticas e vivências educativas**. Rio de Janeiro: Revista Artes de Educar, V. 6, N° 1, p. 119-140, 2020.
- LOUV, R. **A última criança na natureza**: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza. São Paulo: Aquariana, 2016.
- MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 4ed. São Paulo: WMF, 2011.
- MERLEAU-PONTY, M. **A natureza**: curso do Collège de France; texto estabelecido e anotado por Dominique Ségler. Trad. Álvaro Cabral. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- MÉSZAROS, I. **A educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- NOVELLI, P. G. A sala de aula como espaço de comunicação: reflexão em torno do tema. **Interface**- Comunicação, Saúde, Educação. Botucatu, UNESP, v .1, n°1, 1997.
- PALLASMAA, Juhani. **Os olhos da pele**: A Arquitetura e os Sentidos. Porto Alegre: Bookman, 2011.
- PALLASMAA, Juhani. **Habitar**. São Paulo: Gustavo Gili, 2017.
- RAMOS, D. D. Foucault e Merleau-Ponty: um breve ensaio sobre as relações entre corpo, meio ambiente e educação. Rio de Janeiro: **Artes de Educar**, V. 066, N. 3, 2020, p. 957 – 969.
- RONQUIM, J; SILVA, R. H. **Projetos arquitetônicos padrões de escolas públicas do estado do Paraná**. Syner gismus scyentifica UTF- PR, Pato Branco, 06 (1), 2011.
- SERRES, M. **Polegarzinha**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- SILVA, T. T. da. O adeus às narrativas educacionais. In: SILVA, T. T. da (org). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002, p. 247-258.
- SILVA, J. A. P. da. Corporeidade e Natureza: experiência e percepção na infância. **Dissertação** (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual de Londrina/UEL, Londrina, 2019.
- SILVA, J. P.; MOURA, J. D. P. Experiência e percepção da natureza na Infância. Revista: **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, V. 25, ed. 04, 2021.
- SUESS, R. C.; LEITE, C. M. C. Lugar e Geografia Humanista: uma proposição para a geografia escolar. Revista: **Geografia, Ensino e Pesquisa**, v. 22, ed. 22, 2018, p. 01-11.



XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA
EDIÇÃO ONLINE



TIRIBA, L. **O corpo na Escola**. Secretaria da Educação à Distância, Salto para o Futuro. Ano XVIII, abri., 2008

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. Londrina: Eduel, 2013.