



**ENAN
PUR 2023**
Belém 22 a 26 de maio



Dos mapas ao território: arte e educação ambiental¹

Jorge Bassani
FAU-USP

Carolina Mesquita Clasen
FAU-USP

Heloisa Bento Ribeiro
FAU-USP

Letícia Santos Borém
FAU-USP

Mariana Ribeiro Pardo
FAU-USP

ST-13: Identidade e territórios: adaptação e resiliência

Resumo. Este artigo apresenta narrativas, reflexões e desdobramentos de uma experiência de trabalho construída a partir da interação entre múltiplos agentes e temporalidades, no sentido de ultrapassar os formatos previstos e institucionalizados para o trabalho da universidade na relação com comunidades externas a ela. Narra a passagem de um projeto de Extensão Universitária, nos formatos previamente definidos, para um trabalho extenso em tempo e espaço, de longo período e com ampliação dos laços entre a Universidade e o território com sua gente. Inicialmente, o texto apresenta as atividades extensionistas do projeto "Mapografias de São Paulo", criado pelo Grupo de Estudos Mapografias Urbanas (FAUUSP), dedicado às questões e práticas acerca dos estudos urbanos e as formas de representação territorial. A partir das experiências extensionistas e em parceria com o Laboratório de Ensino e Material Didático (FFLCH-USP) e com a comunidade do Bororé, surgiu o projeto Núcleo de Arte Educação Ambiental do Bororé (NAEA), com a proposta de formação continuada em escolas públicas, ampliando as expectativas de extensão universitária. Neste artigo apresentamos a realização do projeto-piloto do NAEA na Ilha do Bororé. Ao final propomos o debate sobre este tipo de trabalho e a relação com os estudantes locais e com a escola.

Palavras-chave: Território; educação cidadã; cartografia; arte e meio ambiente; extensão universitária

From maps to territory: art and environmental education

Abstract. This article presents narratives, reflections and developments of a work experience built from the interaction between multiple agents and temporalities, in the sense of going beyond the foreseen and institutionalized formats for the work of the university in the relationship with external communities. It narrates the transition from a University Extension project, in previously defined formats, to extensive work in time and space, over a long period and with the expansion of ties between the University and the territory with its people. Initially, the text presents the extensionist activities of the project "Mapografias de São Paulo", created by the Urban Mapography Study Group (FAUUSP), dedicated to issues and practices concerning urban studies and forms of territorial representation. Based on extensionist experiences and in partnership with the Teaching and Didactic Material Laboratory (FFLCH-USP) and with the Bororé community, the Núcleo de Arte Educação Ambiental do Bororé (NAEA) project emerged, with the proposal of continuing education in schools public, expanding the expectations of university extension. In this article we present the implementation of the NAEA pilot project on Bororé Island. At the end, we propose a debate about this type of work and the relationship with local students and the school.

¹ Este artigo apresenta resultados do trabalho desenvolvido no Núcleo de Arte Educação Ambiental do Bororé (NAEA) que contou com apoio financeiro da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da USP.

Keywords: Territory; citizen education; cartography; art and environment; university extension

Del mapa al territorio: arte y educación ambiental

Resumen. Este artículo presenta narrativas, reflexiones y desarrollos de una experiencia de trabajo construida a partir de la interacción entre múltiples agentes y temporalidades, en el sentido de ir más allá de los formatos previstos e institucionalizados para el trabajo de la universidad en la relación con las comunidades externas. Narra el tránsito de un proyecto de Extensión Universitaria, en formatos previamente definidos, a una obra extensa en el tiempo y en el espacio, en un período prolongado y con la ampliación de los vínculos entre la Universidad y el territorio con su gente. Inicialmente, el texto presenta las actividades extensionistas del proyecto "Mapografías de São Paulo", creado por el Grupo de Estudios de Mapografía Urbana (FAUUSP), dedicado a cuestiones y prácticas sobre estudios urbanos y formas de representación territorial. A partir de experiencias extensionistas y en alianza con el Laboratorio de Enseñanza y Material Didáctico (FFLCH-USP) y con la comunidad de Bororé, surgió el proyecto Núcleo de Arte Educação Ambiental do Bororé (NAEA), con la propuesta de educación continua en las escuelas públicas, ampliando las expectativas de extensión universitaria. En este artículo presentamos la implementación del proyecto piloto NAEA en la Isla Bororé. Al final, proponemos un debate sobre este tipo de trabajo y la relación con los estudiantes locales y la escuela.

Palabras clave: Territorio; educación ciudadana; cartografía; arte y medio ambiente; extensión universitaria

1. Introdução

Mapografias de São Paulo é um projeto de extensão universitária realizado pelo GeMAP - Grupo de Estudos Mapografias Urbanas (FAUUSP) - desde 2013, como desdobramento de suas atividades em pesquisas e práticas. O grupo foi criado em 2010 para trabalhar na interlocução entre estudos urbanos e formas de representação territorial, lançando mão prioritariamente de cartografias sobre suportes e com metodologias muito diversificadas. A partir do "Mapografias", o GeMAP passou a mobilizar ferramentas e linguagens que permitissem produções compartilhadas com os sujeitos habitantes dos territórios em estudo. Esta passagem se dá, em primeiro lugar, pela definição dos interlocutores para a produção cartográfica como uma construção coletiva e dialógica. Optamos pelos adolescentes estudantes de escolas públicas. Esta opção estruturou o projeto dos pontos de vista temático, metodológico e institucional, pois, a aproximação com este público e com o próprio território se dá pela escola.

A escolha pelo diálogo com o público adolescente é uma dimensão que orienta o projeto em todos os níveis. Acreditamos que o trabalho compartilhado só se viabiliza se forem criadas situações de partilha¹, em nosso entendimento estas situações são criadas na medida em que o trabalho esteja territorializado, acessando e incorporando seus códigos², conhecendo seu universo vocabular³. Nessa perspectiva, os adolescentes são sujeitos com características e condições socioculturais muito especiais no que se refere a sua relação com o ambiente que o rodeia, tais como: porosidade nos processos de subjetivação, permeabilidade no território, autonomia e curiosidade.

A partir da definição dos sujeitos que nos interessavam para construir conjuntamente mapas dos territórios, o projeto se organizou como um processo contínuo direcionado ao aprofundamento do olhar crítico das vivências e experiências territoriais junto com esses interlocutores. Entendemos que o mapa, e o seu desenvolvimento, é um instrumento de análise, interpretação e reflexão coletiva, ou seja, ele intermedia a criação de linguagem para expressão e comunicação sobre o território.

As diversas possibilidades existentes na construção de mapas coletivos se revelam como grandes potências para o projeto de extensão, mas também, e enfaticamente, para as pesquisas do GeMAP sobre estudos territoriais e suas representações analíticas. O processo de construção, antes e mais profundamente que o produto mapa, configura expressões e linguagens que emergem do território por meio de seus sujeitos, sendo possível acessar as diversas dimensões, escalas e subjetividades que podem caber no exercício de mapeamento. Nesse contexto,

destacamos a dimensão política que se apresenta nesse fazer coletivo, e que é endossada pelo potencial de troca e compartilhamento de experiências e narrativas entre indivíduos em torno de um comum, deslocando esses sujeitos para um lugar de ação e construção. Entendemos então, a mapografia partilhada como uma prática que contribui para a formação cidadã, ampliando as possibilidades de participação e emancipação coletiva.

Ao longo de 10 anos, o projeto "Mapografias" foi aplicado em diferentes ocasiões, territórios e temporalidades. A primeira versão do projeto aconteceu no centro de São Paulo, no Parque Dom Pedro II, sendo, posteriormente, direcionado para uma região na periferia da Zona Leste. Todas com a mesma limitação para o aprofundamento no território e nas expressões criadas coletivamente com a comunidade de estudantes e com pouca reverberação no ambiente escolar e na vida dos jovens que participavam das atividades. O projeto, submetido às linhas de fomento e bolsas da universidade, tinha as conhecidas restrições de formato, destacando o ciclo de um ano e seu caráter "projetal", ou seja, uma pré-formatação laboratorial das atividades que seriam desenvolvidas.

Em 2016, o GeMAP, questionando e tentando superar estas limitações, chegou à Ilha do Bororé, território no extremo sul da cidade de São Paulo. Diante de diversos aspectos geográficos, sociais e culturais, além das articulações e relações de sociabilidade existentes na Ilha, foi possível iniciar um processo de superação destas limitações e estabelecer laços mais profundos e longos com o território e com a comunidade. Seis anos depois, ainda mantemos o trabalho em diálogo com a gente do Bororé e, certamente, não ficamos repetindo o "Mapografias" para turmas diferentes. O projeto foi absolutamente alterado nestes anos, tornando-se um trabalho permanentemente em construção no diálogo com a comunidade.

O primeiro contato do grupo com o território se deu pela escola pública de ensino fundamental e médio Prof. Adrião Bernardes. A escola já atuava intensamente com programações voltadas para a comunidade, especialmente familiares de seus estudantes. Entre as atividades culturais realizadas, destacam-se "escola da família" e a "mostra cultural", ambas promoviam, aos finais de semana, encontros com a comunidade em seu espaço. Porém, o mais significativo nessas relações era a porosidade da escola com os demais agentes da Ilha do Bororé, os coletivos de artistas e ambientalistas em especial, que regularmente participavam de suas atividades. Esta inserção na comunidade e presença ativa no território a colocavam em condições especiais para a realização do projeto "Mapografias". A compreensão da escola como uma centralidade e um elemento irradiador, atribui a ela o lugar de um centro comunitário:

A escola deve ser também um centro irradiador da cultura popular, à disposição da comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la. A escola é também um espaço de organização política das classes populares. [...]. O filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de auto-emancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante. A escola não é só um espaço físico. É um clima de trabalho, uma postura, um modo de ser. (FREIRE 1996, p. 23)

A partir da escola, encontramos outros sujeitos do território, coletivos culturais e ambientais - como é o caso da Casa Ecoativa -, funcionários da UBS, gestores da APA, associação de moradores, dentre outros, e é no diálogo com esse grupo expandido que o projeto se reconfigura continuamente no território. Como resultado, nos anos seguintes abandonamos as normativas e pré-concepções muitas vezes disseminadas em projetos de EU e passamos a desenvolver projetos em comum, que eram sustentados nas problematizações advindas dos encontros com os professores e estudantes da comunidade. Deste diálogo também resultaram respostas mais diversificadas e apropriadas ao território. É neste ambiente que nasce, por exemplo, o projeto "Bororé ao Mundo", uma plataforma online para registrar e difundir aspectos da história e cultura da Ilha, realizados por estudantes da USP em parceria com estudantes do Adrião⁴.

As relações e os trabalhos em extensão universitária progrediram para uma instância de produção partilhada a partir das demandas do território e da comunidade - assim como as decisões de

estratégias para enfrentá-las -, sendo encaminhadas pelo tripé: GeMAP + Escola Adrião Bernardes + Casa Ecoativa. O horizonte observado por estes três sujeitos coletivos impõe processos nitidamente inter e transdisciplinares. O ponto de partida dos processos tocados através dessa parceria é a própria Ilha do Bororé, um território na periferia da cidade, margeado pela Represa Billings, e parte da APA - Área de Proteção Ambiental - Bororé-Colônia. Olhando para esse panorama já consideramos, de início, a diversidade disciplinar dos estudos urbanos e territoriais, encabeçada pelo Urbanismo, Geografia e Ciências Sociais. Soma-se também a diversidade disciplinar dos estudos ambientais, além dos estudos antropológicos do ambiente humano. Ainda, é de fundamental importância associar a este contexto, o entendimento de que o Bororé está no Grajaú, uma das regiões mais emblemáticas do giro cultural da periferia em São Paulo, internacionalmente conhecida pelo hip-hop e pelos grafites.

Diante de todo o contexto apresentado, e tendo diversas experiências acumuladas durante os anos de trabalho e parceria na Ilha, foi criado, em 2021, o projeto “Núcleo de Arte Educação Ambiental do Bororé” (NAEA), elaborado pelo GeMAP em associação com o LEMADI - Laboratório de Ensino e Material Didático, do Departamento de Geografia (FFLCH-USP), com apoio financeiro da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da USP. Seu objetivo foi construir repertórios e reflexões para pensar a formação de núcleos de educação ambiental e artística permanentes nas escolas públicas. Nesse sentido, o projeto-piloto foi realizado na Ilha do Bororé, sob a tutoria triangulada dos grupos da USP, da Escola Estadual Prof. Adrião Bernardes e da Casa Ecoativa. A proposta do núcleo é implantar no cotidiano da escola este ambiente interdisciplinar de ensino compartilhado assentado na existência do território. Isto exige um processo contínuo de diálogo entre professores, estudantes e colaboradores externos. A experiência com o projeto-piloto, que será narrada neste texto, nos mostrou a viabilidade de construir este diálogo.

A fundamentação para compreensão do dialógico não só como uma prática pontual, mas como método de trabalho que atravessa o projeto do início ao fim, tem como referência a obra de Paulo Freire. Ao longo de mais de dez anos de trabalho, o GeMAP constituiu uma bibliografia como suporte teórico nas áreas de estudos territoriais, urbanização, cultura urbana e métodos cartográficos, para os trabalhos em pesquisa e produção de mapas coletivos com EU⁵; os desenvolvimentos de trabalhos voltados à educação e, principalmente, métodos de aproximação educador-educando, necessita de um aporte teórico específico. Encontramos na obra de Paulo Freire esta fundamentação associada a uma práxis, denominada genericamente de “método Paulo Freire”, uma obra muito extensa, normalmente associada à alfabetização de adultos, mas com inúmeras aberturas para outras práticas e outros ambientes. Nos interessou principalmente a dimensão política do aprender, um ato de troca sem a qual é inviável ou incompleto, acrítico.

2. Educar no (e com) território: o NAEA Bororé

A partir da compreensão do processo de aprendizagem como um movimento dialógico que reconhece o território em seu potencial educativo, o Núcleo de Arte Educação Ambiental do Bororé (NAEA) propõe ser um espaço que promove o diálogo com o território onde emergem processos reflexivos e de conscientização.

A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração, nem sobre este mundo sem homens, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa (FREIRE, 2014, p. 45-46)

O suporte (mundo), como apontado por Freire (2014), é mediador do processo educativo, de forma que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2014, p. 44). A compreensão de território educativo perpassa, portanto, a compreensão de que a ação educativa ocorre em um suporte que media o processo e que apresenta elementos para a ação-reflexão.

Nesse sentido, e como já introduzido anteriormente, o NAEA foi organizado, em seu projeto-piloto, a partir de questões emergidas no diálogo com sujeitos da Ilha do Bororé e seu cotidiano. Cabe, portanto, apresentar brevemente a Ilha, que fica localizada no distrito do Grajaú, às margens da Represa Billings, no extremo Sul da cidade de São Paulo. O Bororé é geograficamente configurado como uma península, mas carrega em seu nome o termo "ilha" por ser margeado pelas águas da represa, tendo seu principal acesso através de balsas. Diferentemente da paisagem encontrada no Grajaú e em muitas periferias urbanas de São Paulo, o Bororé, localizado em uma área de manancial, possui também uma grande área verde preservada, abrangendo a Área de Proteção Ambiental Bororé-Colônia, remanescente da Mata Atlântica. Além de patrimônio ambiental da cidade, a Ilha é reconhecida pelas práticas de agroecologia e agricultura familiar, com intensas atividades culturais e forte presença do grafite, como linguagem e expressão marcada em suas paisagens.

Além do território, cabe também apresentar a rede de parceiros responsável pela mobilização do NAEA, onde, além dos grupos da Universidade de São Paulo - LEMADI e GeMAP -, estavam também envolvidos: (1) A Escola Estadual Prof. Adrião Bernardes, o centro das ações do NAEA, uma escola pública de ensino fundamental e médio, reconhecida por suas ações conectadas com a comunidade em que está inserida; (2) A Casa Ecoativa, um centro eco-cultural do Bororé que realiza diversas atividades que articulam cultura, preservação ambiental, agroecologia e alimentação saudável, tendo papel fundamental na constituição da rede do território educativo do Bororé; e, por fim, (3) A Associação Imargem, um coletivo voltado para temáticas relacionadas à arte e ao meio ambiente, que realiza diversas atividades pedagógicas na região, cabe apontar que este grupo é responsável pelo Mural-Memória, uma extensa arte em um muro na principal via urbana da Ilha, que narra em grafite a história de constituição do Bororé.

Nesse sentido, entendemos que o NAEA é resultado da recepção e transformação do trabalho de Extensão Universitária pela comunidade da escola e dos coletivos independentes, não somente por estarem abertos para um trabalho com estudantes da USP, mas, sim, por estarem dispostos e desejosos de um papel ativo no trabalho conjunto. É um projeto que associa pesquisa e extensão e busca colaborar com os debates sobre políticas públicas para a educação.

Não somos pedagogos, nossa colaboração advém de anos de participação em experiências junto aos territórios parceiros, e, nos últimos seis anos mais especificamente, vivenciando um desses territórios a partir das suas atividades escolares. Neste momento que termos como "território educativo" ou "cidade educativa" entram definitivamente na pauta da educação, abrindo portas para um ensino a partir da realidade cotidiana dos jovens, ou que são consideradas as ideias de Paulo Freire sobre o aprender "com os pés na terra", a interlocução com as áreas de geografia e urbanismo nos parece apropriada e eficaz.

Entretanto, além do viés disciplinar ou transdisciplinar e dos trabalhos realizados pelo NAEA no Bororé, o que nos coloca em condições de participar dos debates sobre educação, é ele ser produto de uma convivência duradoura com os sujeitos do território. É também o projeto e sua metodologia ter seus conteúdos de estudos definidos nesta convivência e, principalmente, ter sua prática conduzida por todos nós, nos entendendo enquanto um sujeito coletivo composto pelo tripé: universidade, escola e comunidade (e mais uma rede de atores que expandiu nas duas direções, para dentro e para fora da Ilha do Bororé, neste trabalho continuado).

A rede intra-território consiste na articulação de diferentes sujeitos a partir da escola, como os diálogos com a UBS Alcina Pimentel Piza, com a direção do Parque Municipal do Bororé e com a Associação de Moradores da Ilha do Bororé (AMIB); por meio da Ecoativa, vários coletivos de artistas e ambientalistas passaram a participar dos trabalhos na Ilha, como é o caso da Associação Imargem, do grupo Meninos da Billings, da UNIGRAJA (Universidade Livre do Grajaú) e do projeto Navegando nas Artes. Ainda, a atuação do GeMap no território possibilitou o convite, pelo Conselho Gestor da APA Bororé-Colônia, para participar do Grupo de Trabalho Território Educativo mobilizado pelo mesmo. Nesse contexto, entendemos que existe, neste trabalho, uma

rede habilitada para incidir decisivamente na educação e organização de seus jovens por meio da escola, mas voltadas às condições e transformação da vida sociocultural.

Essa rede de parceiros compreendeu a importância de consolidar processos educativos direcionados à formação de jovens da comunidade para a preservação ambiental e formação de sujeitos territorializados, abordando temáticas de meio ambiente, agroecologia, arte, cultura e patrimônio, consolidando os blocos temáticos que estruturam as atividades realizadas no decorrer do trabalho. O projeto-piloto NAEA Bororé foi iniciado em dezembro de 2021, sendo finalizado em junho de 2022, composto por 27 estudantes de oitavo e nono ano da Escola Estadual Prof. Adrião Bernardes.

Dessa forma, reconhecendo a centralidade da escola neste processo, a primeira atividade de abertura do NAEA foi realizada em dezembro de 2021, na E.E Adrião Bernardes, com objetivo de apresentar o projeto e propor um exercício de escuta da comunidade escolar. Dada a abertura oficial do núcleo, a formação do grupo de estudantes que participaram das atividades aconteceu através de um convite aberto, articulado pelo professor de história José Carlos Nicácio Caldas, parceiro das atividades de EU ao longo de toda sua realização na Ilha do Bororé. O processo consolidado das atividades que já aconteciam na escola em parceria com o GeMAP, constituiu um histórico de aproximação da comunidade escolar, de modo que a formação de um grupo de estudantes interessados foi facilitada.

Após a consolidação do grupo de estudantes interessados em participar do NAEA, e com o início do ano letivo, em 2022, foi realizada uma oficina inicial estruturada a partir de um dos eixos de atuação do grupo - a mapografia. Optou-se por trabalhar mapas tridimensionalmente, constituindo uma base do território em maquete, montada conjuntamente em março do mesmo ano. A maquete apresentou-se como uma base que ao longo do processo recebeu intervenções em diversas camadas e abordagens temáticas das atividades, ao fim sendo um produto coletivo do NAEA.

3. Atividades, temáticas e práticas desenvolvidas pelo NAEA

Como já abordado nos tópicos anteriores, o Núcleo de Arte Educação Ambiental do Bororé, desenvolvido de agosto de 2021 a julho de 2022, se configurou como um ciclo de atividades que reuniu diversos parceiros, temáticas e discussões importantes que partem do território e se voltam para o mesmo. Tais atividades foram estruturadas em 4 blocos temáticos, na perspectiva de abranger conteúdos e práticas que perpassam o cotidiano dos estudantes, professores e agentes envolvidos no processo. São eles: Bloco 1 - Paisagem e ambiente; Bloco 2 - Cuidados com a terra; Bloco 3 - As expressões do território; e Bloco 4 - Patrimônio cultural material e imaterial.

Cabe, portanto, apontar que a consolidação dos blocos, e dos grupos responsáveis pelo desenvolvimento dos mesmos, foi pensada a partir das experiências, das práticas e dos acúmulos de cada grupo, compreendendo em quais temas cada parceiro do projeto poderia contribuir de forma mais efetiva. Contudo, ainda que houvesse uma divisão no âmbito da coordenação dos blocos, as atividades foram pensadas e executadas por todos os parceiros em conjunto, entendendo a importância dessa articulação interdisciplinar do Núcleo como um todo.

Sendo assim, o Bloco 1 - Paisagem e ambiente, que se voltou para uma percepção da paisagem, do ambiente e dos aspectos socioeconômicos, políticos e ecológicos da Ilha do Bororé, foi coordenado pelo LEMADI (Laboratório de Ensino e Material didático – GEOUSP). O Bloco 2 - Cuidados com a terra, que teve como questão principal a valorização ambiental da área de proteção da Ilha e as possibilidades de sustentabilidade econômica a partir do cultivo da terra, foi coordenado pela Casa Ecoativa. O Bloco 3 - As expressões do território, se voltou para as múltiplas leituras construídas a partir das expressões artísticas existentes na Ilha do Bororé e teve coordenação da Associação Imargem. Por fim, o Bloco 4 - Patrimônio cultural material e imaterial, que propôs articular a compreensão de memória, identidade e patrimônio com a vida cotidiana do Bororé, foi coordenado pelo GeMAP (Grupo de Estudos Mapografias – FAUUSP).

Partindo das definições dos blocos temáticos e suas questões principais, foram mobilizados recursos teóricos e práticos para o desenvolvimento do projeto, entendendo a potencialidade de trabalhar a partir de oficinas formativas, dinâmicas e experimentais. Nesse sentido, cada bloco contou com a realização de duas oficinas, uma interna - que aconteceu dentro da escola - e outra externa - sendo desenvolvida em locais da ilha que estivessem relacionados com a temática em questão. A realização de oficinas nesses dois formatos - interno e externo - relaciona-se com a possibilidade de fortalecer ainda mais os laços com o território, em um movimento de troca constante - da escola para a comunidade e da comunidade para a escola. Outro aspecto importante a ser destacado é o atravessamento entre as duas oficinas, considerando que os acúmulos, materiais e reflexões produzidas na primeira oficina são matéria prima para o movimento de ida a campo na segunda.

Nesse sentido, cabe apresentar brevemente cada uma das oficinas que aconteceram no NAEA como forma de partilhar essa experiência e embasar as reflexões que seguem o texto. No **primeiro bloco do projeto, Paisagem e Ambiente, a Oficina 1** (Figura 1) trouxe para a escola um conjunto de bases cartográficas da Ilha, em diferentes suportes, escalas e formatos, com intuito de mobilizar, junto aos estudantes, uma discussão em torno da paisagem, dos lugares e das relações estabelecidas no território. Uma atenção especial foi dada para o posicionamento geográfico do Bororé, sua relação com a Represa Billings e a APA Bororé-Colônia que abrange a Ilha, além de elementos como a balsa, a escola e os espaços culturais e religiosos existentes. Após uma conversa sobre tais questões, os estudantes foram convidados a identificar e mapear as paisagens que foram citadas na dinâmica, sendo convocados também a pensar elementos que pudessem formular legendas para o que foi mapeado. A construção dessa atividade foi, em muitas camadas, ancorada na perspectiva trazida por Milton Santos acerca da ideia de que “[...] tudo aquilo que nossa visão alcança é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc” (SANTOS, 1988, p. 61).



Figura 1. Registro da Oficina 1 do Bloco 1 do NAEA (Fonte: acervo do projeto NAEA, 2022).

Em continuidade, a **Oficina 2 desse primeiro bloco** (Figura 2) se configurou como uma atividade-trajeto que iniciou na saída da escola, todos os participantes dividiram um percurso em ônibus até a chegada ao Parque Natural Municipal do Bororé (PNMB). Dentro do parque foi realizada uma caminhada com a presença de muitas falas, partilhas e memórias importantes sobre o território, conduzidas por educadores de diversos lugares (escola, universidade, ecoativa, instrutores do PNMB e etc). Nesse contexto, foi posta a história da APA Bororé-Colônia e a sua relação com a urbanização de São Paulo, além das particularidades das paisagens que compõem o PNMB. Como exercício de coleta e registro, foi solicitado que os estudantes fizessem uso de cadernos de campo, com a possibilidade de articular as falas ouvidas junto aos insumos coletados no trajeto.



Figura 2. Registros da Oficina 2 do Bloco 1 do NAEA (Fonte: acervo do projeto NAEA, 2022).

O **segundo bloco, cuidados com a terra**, contou com programações mais flexíveis no que se refere ao uso interno e externo da escola. Logo de início, na **Oficina 1** deste bloco (Figura 3), foi proposta uma pequena caminhada da Escola Estadual Prof. Adrião Bernardes até a Cogu.li, um espaço de cultivo de shimeji local, onde aconteceu uma roda de conversa sobre alimentação, esporte, cotidiano e saúde. Essa atividade contou com a presença do casal de agricultores empreendedores da Cogu.li, Ligiane e Reginaldo, que conduziram, após a conversa, um passeio pela chácara, mais especificamente no espaço onde os cogumelos são cultivados, convidando os estudantes a fazerem o exercício do cultivo. Parte dos alimentos cultivados foram levados pelo grupo do NAEA para a Casa Ecoativa, onde Lu, da organização Lu ReciclAlimentos, coordenou uma atividade de culinária a partir de ingredientes vindos das terras do Bororé. No momento de partilha da comida elaborada, também houve o desejo de mapear o percurso que havia sido feito, marcando os locais de onde os alimentos haviam sido colhidos, preparados e, ao final, consumidos.



Figura 3. Registros da Oficina 1 do Bloco 2 do NAEA (Fonte: acervo do projeto NAEA, 2022).

A **Oficina 2 do Bloco 2** (Figura 4), aconteceu na Casa Ecoativa, em formato de ateliê aberto, onde foram colocadas para os estudantes, de forma explicativa e experimental, noções de bioconstrução, compostagem, plantio orgânico e aproveitamento de materiais recicláveis. Nesse sentido, cabe apontar que a própria Casa Ecoativa é um espaço onde essas práticas e técnicas alternativas podem ser observadas em funcionamento, através do sistema de captação de água da chuva da Casa, do biofiltro que trata águas cinzas e do uso de bambus secos e tratados para múltiplas finalidades em bioconstrução. Após o período de conversa e observação, o grupo foi dividido em 3 equipes para realização de ações práticas: (1) a construção de composteira caseira e minhocário com baldes reutilizados; (2) o plantio de mudas em caixotes; e (3) a produção de alimentos para todos os presentes na atividade. Como forma de refletir sobre as experiências vivenciadas durante a oficina, foi proposta a realização de um mapeamento livre com a indicação de espaços onde essas práticas eram observadas na Ilha, e muitos apontaram as suas casas como exemplos.



Figura 4. Registros da Oficina 2 do Bloco 2 do NAEA (Fonte: acervo do projeto NAEA, 2022).

No **Bloco 3, expressões do território, a Oficina 1** (Figura 5) se debruçou sobre algumas técnicas de arte urbana presentes nas ruas da Ilha do Bororé e do distrito do Grajaú como um todo. As oficinas deste bloco aconteceram sob supervisão de Wellington Neri (Tim), artista que integra a Associação Imargem e que tem inúmeros trabalhos espalhados pela região, acumulando muitas reflexões sobre o território em torno da arte, do meio ambiente e da sociabilidade local. Para a atividade, foram trazidos diversos livros, instrumentos e materiais que são utilizados para as seguintes técnicas artísticas: graffiti, stencil e tinta feita à base de terra. Por serem expressões artísticas e linguagens muito presentes no cotidiano dos jovens envolvidos no NAEA, a atividade acabou convocando uma discussão cuidadosa e atenta sobre a relação da juventude com o lugar, sobre pensar essas experiências individuais e coletivas no território, entendendo a importância de elaborar, criar, refletir e produzir a partir das suas vivências. Como finalização da oficina, os estudantes escolheram misturar as três técnicas apresentadas para registrar na parede do pátio da escola os mapas de São Paulo e do Brasil, se apropriando ainda mais dos elementos "mapográficos" que vinham sendo trabalhados nas outras oficinas.



Figura 5. Registros da Oficina 1 do Bloco 3 do NAEA (Fonte: acervo do projeto NAEA, 2022).

A **Oficina 2 do Bloco 3** (Figura 6), por sua vez, propôs, com apoio das técnicas compartilhadas e experimentadas na oficina anterior (graffiti, stencil e tinta a base de terra) a criação de símbolos, imagens e ícones que pudessem estar associados às paisagens presentes na Ilha do Bororé. As respostas à proposta feita aos participantes foram muito diversas e impulsionaram discussões muito interessantes entre os estudantes, evocando questões em torno do território, da paisagem, do ambiente, da fauna e vegetação, assim como da sua condição urbana, aparecendo desde desenhos de animais e frutas comumente vistos no lugar, até elementos como o ônibus e a balsa. Após a elaboração dos desenhos feitos pelos estudantes em papel sulfite A4, foi proposta a transposição dessas imagens previamente planejadas para o muro da escola, aumentando sua escala e aplicando cores a partir da técnica do Graffiti.



Figura 6. Registros da Oficina 2 do Bloco 3 do NAEA (Fonte: acervo do projeto NAEA, 2022).

O **último bloco**, patrimônio material e imaterial, propôs para a **Oficina 1** (Figura 7) uma conversa com os participantes acerca das noções em torno do que é “patrimoniável”, buscando identificar e proteger o patrimônio do Bororé por meio da aderência ao cotidiano e ao modo de vida comunitário, além do conhecimento da história do lugar. Após uma rodada de falas sobre a temática em questão, os estudantes elaboraram pequenas placas com o símbolo “Bororé-Patrimônio” para serem inseridos em uma maquete da Ilha, identificando espaços, elementos e memórias consideradas importantes para discutir patrimônio material e imaterial no Bororé. O processo iniciou com a marcação de elementos construídos, como a própria escola e a capela, passando por elementos não construídos como o mirante e o parque. Nesse processo, a Represa Billings e o cambuci, fruta típica da região, também entraram em questão quanto à categorização como patrimônio. Muitos estudantes questionavam-se a partir do que “era importante na Ilha do Bororé” para elencar os espaços, o que apresenta um processo de abstração dos conceitos de memória, identidade e patrimônio com base em suas linguagens.



Figura 7. Registros da Oficina 1 do Bloco 4 do NAEA (Fonte: acervo do projeto NAEA, 2022).

A **Oficina 2 do Bloco 4** (Figura 8), em sequência do proposto na primeira oficina deste mesmo bloco, levou os estudantes para a Capela São Sebastião, único bem tombado pelo poder público como patrimônio histórico na Ilha. Cabe apontar que este reconhecimento institucional do edifício não foi o principal motivo de escolha do local para sediar a oficina, a capela é um elemento emblemático de patrimônio para a população local por ser uma referência de paisagem construída que sempre esteve ali, antes mesmo da construção da represa Billings. Ao chegar ao local, o grupo se dividiu em equipes para realizar representações múltiplas da Capela com auxílio de trenas, pranchetas, papéis e lápis, produzindo uma série de desenhos: perspectivas, plantas, desenhos de observação e detalhes de alguns elementos. O interessante dessa atividade foi que a abordagem do patrimônio voltou em questão como análise crítica da experiência vivida, articulando a atenção e o exercício da oficina entre a capela e a aplicação de stencils com o símbolo “Bororé-Patrimônio” na rua, nas calçadas e postes, evidenciando a importância e significado de todo aquele espaço.



Figura 8. Registros da Oficina 2 do Bloco 4 do NAEA (Fonte: acervo do projeto NAEA, 2022).

Com a finalização das 8 oficinas propostas para o desenvolvimento do Núcleo de Arte e Educação Ambiental (NAEA) do Bororé, propusemos também mais algumas atividades-desdobramentos junto aos participantes do projeto, com intuito de promover espaços de reflexão e avaliação coletiva de todo o processo. Nesse sentido, foi realizado um encontro de finalização na escola que, além de uma roda de conversa ampla, contou com a entrega dos certificados e das cartilhas produzidas pelos estudantes a partir dos materiais e registros coletados durante todas as atividades que aconteceram no NAEA. Ainda, houve a oportunidade de levar os estudantes da escola até o Centro Cultural São Paulo, localizado no centro da cidade, para visitarem a 13ª Bienal de Arquitetura de SP, que teve como um de seus projetos expostos um grande mapa produzido com terra coletada da Ilha do Bororé, criado pelos coletivos GeMAP e Imargem.

4. Apontamentos acerca dos processos de ensino e aprendizagem

Partindo dos processos de ensino e aprendizagem vivenciados no contexto do Núcleo de Arte Educação Ambiental do Bororé, entendemos a importância de dar atenção às ações relacionadas diretamente com a vida dos estudantes, propondo o exercício de olhar, experienciar, pensar e refletir a partir de lugares e questões que são referenciais do território. Os encontros com a paisagem da Ilha através do Parque ou de áreas de cultivo agroecológico, por exemplo, reapresentam aos estudantes a importância de tais práticas ambientais em implicação direta pela proximidade deles enquanto sujeitos deste território.

Vistos sob essa perspectiva, os Blocos de conteúdos do NAEA conferem uma abertura de possibilidades aos jovens que são exercitadas por meio de diferentes materialidades, tornando tangível a expressão singular de cada um dos estudantes. Para tanto, foi oferecido um caderno que continha o mapa da Ilha e folhas em branco a serem grafadas pela relação deles com cada um dos conteúdos. Nesta ocasião, pudemos perceber que foram mais além dos conteúdos abordados e da própria Ilha como matéria de estudo. A cada encontro eram convidados a elaborar um registro sobre o debate proposto, promovendo assim por meio da dialogicidade a apropriação quando os “atores, intersubjetivamente, incidam sua ação sobre o objetivo, que é a realidade que

os mediatiza, tendo, como objetivo, através da transformação desta, a humanização dos homens” (FREIRE, 2002, p.22).

Desta maneira o que esteve em jogo na construção de um arquivo escrito por eles, foram as noções de si e elaborações dos territórios existenciais em questão. A Ilha é a paisagem, mas também conteúdo capaz de estabelecer uma dialética do espaço se considerarmos suas noções de continente e conteúdo. Assim, vale apontar as capacidades do território na apresentação de uma imagem síntese do mundo e fazê-lo relacionando os jovens com dimensões componentes: o cultivo da terra, o acesso à educação, a dificuldade no deslocamento para outras centralidades, etc.

Para além das percepções que envolvem a produção territorial e paisagística, postas em jogo com os estudantes, estamos aqui também discutindo a apropriação como matéria de estudo e existência ela mesma. A possibilidade de inventar outros lugares e criar subjetividades libertárias nos ajuda a compreender quais ambientes podem contribuir para a emancipação do sujeito. Com isso, a experiência da extensão a partir da implementação do NAEA nos apresentou os sujeitos e suas relações fenomênicas em colaboração para noções urbanas e práticas educativas emancipadoras.

Socialmente, existe a proposta de que nos tornamos sujeitos de conhecimento à medida que frequentamos as escolas. Mas para além da sua dimensão formadora, trata-se de trazer incisiva atenção aos conteúdos que formam os estudantes. O NAEA e sua experiência a partir de componentes formativos diretamente implicados pelo entorno da escola e sua relação com o território, quando propõe aos estudantes encontros fora de uma lógica pautada na universalização e uniformização das suas experiências, investe nas suas práticas cotidianas como operação de um formato de produção de saberes que toma para si a singularidade, a diferença e trabalha em prol das relações coletivas. Dito isso, quando percebemos os resultados do projeto, partimos não do seu momento final, mas do seu ato inaugural como criação de um porvir fundamentalmente territorial e coletivo. Olhar atentamente em cada um dos Blocos temáticos para os elementos do território, destituídos dos muros da escola, possibilitou ler os lugares sociais pelos elementos elencados primeiramente e depois significados pelos estudantes.

Construímos uma paisagem, uma exterioridade por assim dizer, cujo marco estava na escola e desdobrou-se em direção à uma tal ecologia das relações (GUATTARI, 1989). Ou ainda, alinhados com a reflexão de Jorge Larrosa (2018) ao debater Jacques Rancière (2010): “Como se o caminho da emancipação começasse pela abertura de um tempo que não se tem, pela ocupação de um espaço que não está predeterminado [...]” (p.235); reafirmando a habilidade do espaço escolar na invenção grega da *scholé*, do tempo livre, como um lugar de formação e sobretudo que impulsiona a imaginação.

Na contramão da aparência do mundo em uma composição disciplinar onde existe o investimento da organização social ou do seu sistema de verdades e legislação hegemônica, a Ilha é tomada pelos estudantes da escola em um cenário que extrai dali a força do acontecimento de uma vida. A potência da Ilha neste processo de ensino e aprendizagem se deu como um território que não é formado por cada um de seus habitantes, estudantes e trabalhadores, mas insurgente na sua condição de território que é formado por cada uma destas singularidades.

Desse modo, assim como nos apresenta a perspectiva freireana, educar para potência é tarefa que vislumbra provocar a consciência do direito de não apenas ler o próprio território, como também projetá-lo em direção ao mundo. Isto quer dizer que foi proporcionado aos estudantes o exercício de ler a construção das formas e dos vínculos que produzem esse espaço. Durante os encontros, os enunciados possibilitaram um foco naquilo que experimentamos através da escola e do seu contexto como uma potencialização do seu território que não separa, mas abarca e assujeita seus elementos. Portanto, a Ilha, seus estudantes e a implementação de um Núcleo de Arte e Educação Ambiental retornam ao debate do território e suas grafias como testemunho da importância dos saberes plurais, das diferentes dimensões éticas e do gesto do corpo no trabalho

da produção de conhecimento na área das ciências sociais aplicadas, na agenda das cidades e nas noções contemporâneas estéticas.

5. Reflexões sobre a relação Escola-Território e os desdobramentos do NAEA

A sociedade brasileira, com sua história arraigada no colonialismo, põe em prática a educação formal enquanto um instrumento domesticador, através de uma ação antidialógica (FREIRE, 2002). Isso se dá justamente pelo caráter estratificado e autoritário dessa sociedade que sempre se volta aos interesses dos grupos sociais hegemônicos, criando assim, um aparelhamento institucional baseado na ideologia opressora que mantém essa estratificação e a consequente exclusão social, política e cultural dos mais pobres (CHAUÍ, 2007). Partindo desses pressupostos, é possível também afirmar a intencionalidade política inerente a qualquer processo pedagógico, seja ele dentro das bases formais hegemônicas, seja em um contexto de práxis emancipatória. A despeito de se ter consciência ou não dessa intencionalidade, ela está presente, se constituindo através da conformação de um objetivo político (FREIRE, 2002).

Nesse sentido, a partir da politização dessa realidade social e pedagógica, insurgem formas de se forjar uma prática educacional humanizadora que utilize dos recursos socioculturais próprios do contexto em que está inserida. Tal prática pode ser entendida a partir da Pedagogia do Oprimido de Freire, que se constitui como

[...] aquela que tem de ser forjada com ele [o oprimido] e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. [...] A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização. (2002, p.20-21)

Portanto, advém do oprimido a busca por novas formas de se desvencilhar das práticas da educação hegemônica tradicional. Nesse contexto, a relação da escola com o território se mostra como um potente recurso a ser utilizado na busca por uma educação humanizadora e de pensamento crítico. O território, aqui entendido não apenas como uma categoria espacial estática, mas também como um elemento fundante e articulador de práticas políticas e pedagógicas, é protagonista na formação de estudantes críticos e emancipados. A escola, por sua vez, se manifesta como centralidade irradiadora, construindo vínculos com outros sujeitos do território que são importantes para o contexto social local. Pode-se dizer, assim, que a partir dessas bases é gerada a chamada “comunidade educativa”, que possibilita uma expansão dos processos de ensino-aprendizagem através das

[...] situações geradas no cotidiano dos processos interativos e comunicacionais dos homens e das mulheres, no dia-a-dia, para resolverem seus problemas de sobrevivência, criando um setor novo, o da educação não-formal. As esferas de articulação entre a educação formal e a não-formal têm gerado novas instâncias de ação coletiva [...]. São espaços que podem ser elementos-chave para o desenvolvimento de nova mentalidade e nova cultura política, contribuindo para o sucesso de mudanças significativas na área da educação, em seus objetivos mais amplos que se referem à cidadania e à formação dos cidadãos em geral. (GOHN, 2004, p. 40-41)

A constituição da escola enquanto um centro comunitário por excelência se mostra essencial para a quebra de paradigmas da educação formal. Desenvolver atividades que permitam elaborações entre escola e território, articulando a cultura popular, a memória, a paisagem, o meio ambiente, dentre outras maneiras de expressão dos sujeitos - assim como foi realizado pelos blocos de oficinas do NAEA - é imprescindível não só para uma prática pedagógica libertadora, mas também para a valorização do território enquanto forma de transformação política e social. Desse modo, mostra-se necessário um movimento dialógico que permaneça em constante trânsito: da escola para o território e do território para a escola. Os sujeitos que convivem nos variados espaços detêm

o potencial de conectar as dimensões que fazem parte de seu cotidiano, questionando os padrões e ampliando as possibilidades de vivência, para além do ambiente escolar.

Como exemplo dessa articulação entre escola e território, a partir da experiência do NAEA, podemos citar a criação do coletivo Na Ilha⁶– Agência Jovem de Comunicação, que é uma iniciativa dos estudantes de ensino médio da E.E. Prof. Adrião Bernardes que participaram do NAEA. Após a formação de todos os blocos e oficinas, os estudantes sentiram a necessidade de estender os conhecimentos e vivências através de uma agência de notícias. O projeto foi criado e desenvolvido em 2022 no contexto do edital Chama na Solução da Viração Educomunicação em parceria com o Unicef e tem como escopo principal o desenvolvimento de soluções para mapear e divulgar informações relativas às questões socioambientais à população do território onde vivem, com o intuito de preservá-lo. Como primeira ação de divulgação, o coletivo lançou um fanzine que apresenta o Na Ilha, informa sobre mudanças climáticas, criticando os modelos vigentes do capitalismo e o papel da juventude na recuperação ambiental.

O Na ilha é apenas uma das experiências que possibilitam visualizar a relação da comunidade escolar com o território dentro do contexto de desenvolvimento do NAEA e permite reiterar a noção de que a descoberta do anseio da libertação “somente se faz concretude, na concretude de outros anseios.” (FREIRE, 2002, p. 22). Isto posto, perceber a escola como elemento potente de conexão entre as dinâmicas que se dão no território é reconhecer que a educação deve se desdobrar para além do contexto tradicional, sair do espaço físico e subjetivo intraescolar para promover a valorização das múltiplas formas de apreensão e transformação da vida proporcionadas pelo território.

Referências

BASSANI, Jorge (org). **PDP : Mapografias**. São Paulo: FAUUSP, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. Coleção Primeiros passos. 1ed. São Paulo: Brasiliense., 1981.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Felix. **Mil Platôs – Capitalismo e esquizofrenia V. 4**. São Paulo: Ed. 34, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. A educação não-formal e a relação da escola-comunidade. **EccoS: Revista Científica**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 39-65, dez. 2004.

GUATTARI, Felix; ROLNIK, Sueli. **Micropolíticas – Cartografia do desejo**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1996.

GUATTARI, Felix. **Cartographies schizoanalytiques**. Paris: Éditions Galilée, 1989.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o que**: sobre o ofício de professor. Tradução Cristina Antunes. – 1 ed. Belo Horizonte: Audiência Editora, 2018.

LARROSA, Jorge (Org.). **Elogio da escola**. Tradução de Fernando Coelho. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

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

RANCIÈRE, Jacques. **A noite dos proletários**. Arquivos do sonho operário. Trad. Marilda Pedreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, 439p.

_____. **A partilha do sensível: estética e política**. São Paulo. Ed 34, 2009.

¹ “Denomino partilha do sensível o sistema de evidências sensíveis que revela, ao mesmo tempo, a existência de um comum e dos recortes que nele definem lugares e partes respectivas. Uma partilha do sensível fixa, portanto, ao mesmo tempo, um comum partilhado e partes exclusivas. Essa repartição das partes e dos lugares se funda numa partilha de espaços, tempos e tipos de atividade que determina propriamente a maneira como um comum se presta à participação e como uns e outros tomam parte nessa partilha.” (Rancière, 2009. p. 15)

² “A territorialização é [...] fator que se estabelece nas margens do código de uma mesma espécie e que dá aos representantes separados desta espécie a possibilidade de se diferenciar... Por toda parte onde a territorialidade aparece, ela instaura uma distância crítica intra-específica entre membros de uma mesma espécie; e é em virtude de sua própria defasagem em relação às diferenças específicas que ela se torna um meio de diferenciação indireta, obliqua.” (Deleuze e Guattari, 1997, p. 114-115)

³ [A] “primeira etapa pedagógica de construção do método foi chamada por Paulo Freire de vários nomes semelhantes: “levantamento do universo vocabular” (em Educação como Prática da Liberdade), “descoberta do universo vocabular” (em Conscientização), “pesquisa do universo vocabular” (em Conscientização e Alfabetização), “investigação do universo temático” (em Pedagogia do Oprimido). De livro para livro algumas palavras mudaram, mas sempre permaneceu viva a mesma ideia: a ideia de que há um universo de fala da cultura da gente do lugar, que deve ser: investigado, pesquisado, levantado, descoberto.” (Brandão, 1981. p. 11)

⁴ O website foi posto no ar em junho de 2020, no período mais crítico da pandemia do coronavírus, e pode ser acessado através do link: <https://bororeaomundo.wixsite.com/memorial>.

⁵ As bases teóricas dos primeiros anos do GeMAP foram no sentido de ampliação conceitual para o exercício cartográfico e de território por meio de quatro linhas: 1. O legado situacionista de Guy Debord, em especial os métodos da deriva e a psicogeografia; 2. A geofilosofia em Mil platôs de Gilles Deleuze e Felix Guattari; 3. As noções de topologia seguindo a interpretação e usos de Jacques Lacan; 4. A sobreposição tempo e espaço proposta pelos cronotipos de Mikhail Bakhtin. Em seguida, fomos atrás do entendimento político do mapa embasados pela tese de doutoramento de André Mesquita, Mapas dissidentes: proposições sobre um mundo em crise (1960-2010) e experiências de coletivos ativistas, como o argentino Iconoclastas, por exemplo. Sobretudo, consiste nas bases teóricas do grupo, os conceitos de território e territorialidade a partir de autores como, além de Deleuze e Guattari, Friedrich Ratzel, Claude Raffestin, Yves Lacoste, Rogério Haesbaert, Edward Soja, entre outros. (Ver em BASSANI (ORG), 2012)

⁶ O trabalho do Na Ilha pode ser acompanhado através do Instagram: <https://www.instagram.com/nailha.agencia/>