

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Adriana Teixeira de Lima

CARTOGRAFIAS NA FLORESTA NACIONAL DE IPANEMA:
EDUCAÇÃO, ECOLOGIAS E ARTE

Sorocaba/SP

2019

Adriana Teixeira de Lima

**CARTOGRAFIAS NA FLORESTA NACIONAL DE IPANEMA:
EDUCAÇÃO, ECOLOGIAS E ARTE**

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Alda Regina Tognini Romaguera.

Sorocaba/SP

2019

Ficha Catalográfica

L696c Lima, Adriana Teixeira de
Cartografias na Floresta Nacional de Ipanema : educação,
ecologias e arte / Adriana Teixeira de Lima. -- 2019.
196 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Alda Regina Tognini Romaguera
Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Sorocaba,
Sorocaba, SP, 2019.

1. Escola ao ar livre. 2. Meio ambiente (Arte). 3. Floresta Nacional
de Ipanema (Iperó, SP). 4. Prática de ensino. I. Romaguera, Alda
Regina Tognini, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Adriana Teixeira de Lima

**CARTOGRAFIAS NA FLORESTA NACIONAL DE IPANEMA:
EDUCAÇÃO, ECOLOGIAS E ARTE**

Tese aprovada como requisito parcial para
obtenção do grau de Doutor no Programa de
Pós-Graduação em Educação da Universidade
de Sorocaba.

Aprovado em: ____ / ____ / 2019

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Alda Regina Tognini Romaguera
Universidade de Sorocaba

Prof.^a Dr.^a Maria Ângela Lourençoni
Universidade Paulista

Prof. Dr. Rubens Pantano Filho
Instituto Federal de São Paulo

Prof.^a Dr.^a Eliete Jussara Nogueira
Universidade de Sorocaba

Prof. Dr. Waldemar Marques
Universidade de Sorocaba

Detemo-nos,
por um instante,
em meio à estrada quase
percorrida,
onde as pegadas,
fundas,
denunciam o cansaço.

E, do todo de que se compôs
a vida
que nos resta
agora,
senão o sinal,
indelével,
do próprio passo?

(KAROLINA, Versos Tristes, 1963-1972, p.73)

AGRADECIMENTOS

Entre tantas conexões, encontros e acontecimentos, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para meu processo embrenhado nas áreas da educação, ecologias e arte. Foram inúmeras as contribuições que permitiram construir este pensamento.

A meus filhos Paulo Sérgio Ayub Filho e Ana Paula de Lima Ayub e, a todas as mulheres da família homenageadas e representadas por: Palma Carolina, Karolina, Dirce e Diva.

Em homenagem a meu pai, Dr. Sérgio Fonseca Ribeiro de Lima, pelo seu exemplo ético no exercício da sua profissão, pois a medicina constituiu até o fim dos seus dias, um símbolo de amor e solidariedade as pessoas, por meio da diminuição das enfermidades em seus pacientes.

Em tributo à Frans Krajcberg, escultor, fotógrafo e educador ambiental que colocou a sua sensibilidade a serviço da sociedade brasileira escolhida como nação.

A todos os funcionários da Floresta Nacional de Ipanema, especialmente o Sr. Alexandre Zanairi Cordeiro e o Sr. Rafael Ferreira Costa, gestores na Floresta Nacional de Ipanema, pelo incentivo e apoio nesta pesquisa. Limitadas são as minhas palavras para exprimir o mais profundo agradecimento, assim como a todos os funcionários da ACADEBio, especialmente a Sr.^a Marina Klüppel, gestora no Centro de Formação em Conservação da Biodiversidade.

A todos os meus alunos e ex-alunos, a Elisângela Silva e a Lídia Maria pelo apoio imprescindível aos grupos de pesquisa e nos projetos realizados na Flona de Ipanema. A Anderson Pereira Pimenta, Everson Alves Freitas, Jessica Cristina Marreiro e a Naiady de Novaes Frota, pela convivência dentro e fora da sala de aula.

Ao corpo docente do programa de doutorado da UNISO pelos ensinamentos.

A todos que compõem a Associação FlanAr arte e meio ambiente que com empenho, dedicação e altruísmo colaboram para a consolidação de ecologias e arte dentro e fora das Instituições Educativas.

Aos professores Dr.^a Alik Wunder, Dr.^a Marta Catunda, Dr.^a Maria Ângela Lourençoni, Dr.^a Eliete Jussara Nogueira e Dr. Rubens Pantano Filho, pelas preciosas contribuições em minha pesquisa.

A Sílvia Moral, Kellen Petreche, Florípes Cardozo Curto, Ruth Rutman, Heni Cukier e André Lajst pelo apoio e solidariedade neste percurso.

RESUMO

De maneira geral, este trabalho buscou evidenciar a importância de uma Unidade de Conservação ambiental situada na Região Metropolitana de Sorocaba para a área da educação, e refletir sobre os motivos pelos quais esse espaço não é visitado pelos professores e estudantes no cotidiano de projetos escolares. A tese alcançou um dos objetivos específicos ao propor a reversão dessa circunstância a partir da composição de um pensamento reflexivo ancorado no conceito de espaço liso e estriado de Deleuze e Guattari, no conceito de Ecosofia de Guattari, e de educação ambiental por Reigota. A metodologia cartográfica utilizada nesta pesquisa, conceituada por Passos, Kastrup e Escóssia, bem como a experiência no conceito de Larrosa, possibilitaram problematizar a invisibilidade da Floresta Nacional de Ipanema e fundamentar uma reversão propositiva por meio da Trilha Pedagógica, passando por reflexões sobre as práticas de ensino e sugerindo a inclusão do movimento *outdoor* por Priest, que corrobora para a formação integral do ser humano. Por meio da cartografia, foram concebidas; a Trilha Artística, fruto dos deslocamentos da autora e do pensamento ambiental de Frans Krajcberg, com influências artísticas de Andy Goldsworthy, Bispo do Rosário, Leonilson, Rebeca Belmore, Emily Carr, entre outros, e as produções culturais conectando as áreas de educação, ecologias e arte. Com acento poético impregnado pela criatividade e devires da floresta, a autora apresenta as produções culturais e arte e traz na Trilha Criativa proposições terapêuticas e finaliza este estudo com as contribuições da Associação FlanAr relacionando a arte e o meio ambiente.

Palavras-chave: Educação. Ecologias. Arte. Floresta Nacional de Ipanema. Práticas de Ensino.

ABSTRACT

This work tried to highlight the importance of an Environmental Conservation Unit in the Metropolitan Region of Sorocaba as an area of education. It also reflects on the reasons why this space is not often visited by teachers and students in the everyday school projects. The thesis reached one of the specific objectives when proposes the reversion of this circumstance from the composition of a reflexive thought anchored in the concept of smooth and striated space of Deleuze and Guattari, in the concept of Echo of Guattari, and of environmental education by Reigota. The cartographic methodology used in this research, which was conceptualized by Passos, Kastrup and Escóssia, as well as the experience in the concept of Larrosa. It was possible to problematize the invisibility of the Ipanema National Forest and to substantiate a propositional reversion through the Pedagogical Trail, through reflections on the practices of teaching and suggesting the inclusion of the outdoor movement by Priest, which corroborates for the integral formation of the human being. Through cartography, the the Artistic Trail was conceived as fruit of the displacements of the author and the environmental thought of Frans Krajcberg, with artistic influences of Andy Goldwosrthy, Bispo do Rosário, Leonilson, Rebeca Belmore, Emily Carr, among others. Cultural productions connected the areas of Education, Ecology and Art. With a poetic accent impregnated by the creativity and issues of the forest, the author presents the cultural productions, Art and brings to the Creative Trail therapeutic propositions and ends this study with the contributions of the FlanAr Association relating Art and the environment.

Keywords: Education. Ecologies. Art. National Forest of Ipanema. Teaching practices.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|------------------|--|
| ACADEBio | - Academia Nacional da Biodiversidade |
| AMAZUL | - Amazônia Azul Tecnologias de Defesa S.A. |
| CAP | - Centro de Apoio Pedagógico |
| CENTRI | - Centro Nacional de Ensaaios e Treinamento Rural de Ipanema |
| CEREM | - Centro de Referência da Mulher |
| CETER | - Centro de Ensaaios e Treinamento de Engenharia Rural |
| CETESB | - Companhia Estadual de Tecnologia de Saneamento Ambiental |
| CMDM | - Conselho Municipal dos Direitos da Mulher |
| COEDU | - Coordenação de Educação Ambiental do Instituto |
| CRAS | - Centro de Referência de Assistência Social |
| CTMSP | - Centro Tecnológico da Marinha em São Paulo |
| CV | - Centro de Visitantes |
| ECO 92 | - Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento |
| EO | - Educação Outdoor |
| FAMA | - Fundação Marcos Amaro |
| FlanAr | - Associação FlanAr arte e meio ambiente |
| Flona de Ipanema | - Floresta Nacional de Ipanema |
| FPA | - Faculdade Paulista de Artes de São Paulo |
| FUNAI | - Fundação Nacional do Índio |
| FSSS | - Fundo Social de Solidariedade de Sorocaba |
| ICMBio | - Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade |
| LDB | - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MACS | - Museu de Arte Contemporânea de Sorocaba |
| MMA | - Ministério do Meio Ambiente |
| MuBE | - Museu Brasileiro da Escultura |
| PCNs | - Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PGTAs | - Planos de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas |
| PNGATI | - Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas |
| RMB | - Reator Multipropósito Brasileiro |
| RMS | - Região Metropolitana de Sorocaba |
| RPPNs | - Reservas Particulares do Patrimônio Natural |
| SESC | - Serviço Social do Comércio |
| SNUC | - Sistema Nacional de Unidades de Conservação |
| UC | - Unidade de Conservação |
| UFES | - Universidade Federal do Espírito Santo |
| UGRHI-10 | - Unidade de Gerenciamento dos Recursos Hídricos do Rio Sorocaba/Médio Tietê |
| UNICAMP | - Universidade Estadual de Campinas |
| UNIP | - Universidade Paulista |
| UNISO | - Universidade de Sorocaba |
| USP | - Universidade de São Paulo |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1 INTRODUÇÃO | 11 |
| 2 ROTEIRO PARA A COMPOSIÇÃO DE UM PENSAMENTO | 15 |
| 2.1 Linhas de Fuga: <i>outdoor</i> | 34 |
| 2.2 Como encontrar linhas de fuga na educação? | 36 |
| 2.3 Como me proponho a pensar sobre esse espaço? | 45 |
| 3 A COMPOSIÇÃO DO SUPORTE TEÓRICO E METODOLÓGICO | 47 |
| 3.1 A Trilha Criativa | 65 |
| 4 CARTOGRAFIA NA EDUCAÇÃO | 73 |
| 4.1 Que afetos esse espaço proporciona? | 73 |
| 4.2 A Trilha Pedagógica: a floresta como escola | 73 |
| 4.3 A Trilha Pedagógica na Flona de Ipanema: para além do instituído | 75 |
| 4.3.1 Localização da Flona de Ipanema | 75 |
| 4.3.2 As Instituições na Flona de Ipanema | 76 |
| 4.3.3 Aspectos Históricos no Cotidiano da Flona de Ipanema | 77 |
| 4.3.4 Fontes de Energia na Flona de Ipanema | 78 |
| 4.3.5 Vegetação na Flona de Ipanema | 79 |
| 4.3.6 O Cemitério Protestante na Flona de Ipanema | 79 |
| 4.3.7 A Fauna na Flona de Ipanema | 80 |
| 4.3.8 As trilhas na Flona de Ipanema | 81 |
| 4.3.9 ACADEBio na Flona de Ipanema | 82 |
| 4.3.10 Arte na Flona de Ipanema | 82 |
| 4.3.11 A Zona de Amortecimento – ZA na Flona de Ipanema | 83 |
| 4.3.12 A Festa de São João na Flona de Ipanema | 84 |
| 4.3.13 Os Carrapatos na Flona de Ipanema | 85 |
| 4.3.14 Os indígenas e os Peabirus na Flona de Ipanema | 86 |
| 4.3.15 Ferro na Flona de Ipanema | 89 |
| 4.3.16 Os escravizados na Floresta Nacional de Ipanema | 91 |
| 4.3.17 O Monge na Floresta Nacional de Ipanema | 94 |
| 4.3.18 O Arenito e a Pedra na Flona de Ipanema | 96 |
| 4.3.19 As Cruzes de Ferro na Flona de Ipanema | 97 |
| 4.3.20 Os judeus: Afonso Sardinha e a Flona de Ipanema | 98 |
| 4.4 Trilha Indígena: os Tupiniquins | 104 |
| 4.4.1 Não Índios - Quando o “outro” somos nós, o que se passa? | 108 |
| 4.4.2 O que se aprende sobre os povos indígenas na escola? | 109 |
| 4.4.3 A cultura dos povos indígenas - a floresta como casa-escola | 109 |
| 4.4.4 O consumo indígena - três mudas bastam | 110 |
| 4.4.5 Os ritos de passagem – o encontro consigo e com a floresta | 111 |
| 4.4.6 O dia dezoito de abril – Comemoração ou Repúdio? | 111 |
| 4.4.7 A sabedoria indígena – os Anciãos | 112 |
| 4.4.8 A mulher indígena - Sônia Guajajara | 112 |
| 4.5 A formação do professor | 115 |

| | |
|--|------------|
| 5 TRILHA ARTÍSTICA: INFLUÊNCIAS E RESIDÊNCIAS ARTÍSTICAS | 125 |
| 5.1 Frans Krajcberg: árvores queimadas são como pessoas mortas na guerra | 125 |
| 5.2 É possível propor arte na Flona de Ipanema? | 133 |
| 5.2.1 A Flona de Ipanema como ninho | 136 |
| 5.3 Residência Artística na Flona de Ipanema: 2ª edição | 139 |
| 5.3.1 “A arte pode ser tudo, mas tudo não é qualquer coisa” - Marcela Tiboni | 141 |
| 5.3.2 A obra que desapareceu ou O Grito - Elen Gruber | 141 |
| 5.3.3 A obra inacabada ou Colorfobia - Elen Gruber | 142 |
| 5.3.4 O recorte do projeto – Curador & Museu | 143 |
| 5.3.5 Considerações sobre a experiência da Residência Artística: uma perspectiva | 143 |
| 5.3.6 O Projeto Fênix: Raquel Cintra Fayad | 145 |
| 5.4 Frans Krajcberg & a FAMA | 147 |
| 5.5 Primeira Oficina de Escrita Inventiva: a poesia | 147 |
| | |
| 6 ATRAVESSAMENTOS: A POÉTICA EM UMA TRILHA | 151 |
| | |
| 6.1 Processo criativo | 155 |
| 6.2 Cartografia Afetiva | 158 |
| 6.3 FlandArte | 162 |
| 6.4 RelicArte | 164 |
| 6.5 Monotipias | 165 |
| 6.6 Panôs | 167 |
| 6.7 SaiArte | 168 |
| 6.7.1 SaiArte: Brasil & Canadá | 170 |
| 6.8 Andy Goldsworthy e o Grupo Ritmos: Estética no Cotidiano Escolar | 172 |
| | |
| 7 A FLONA POR IMAGENS: UMA EXPERIÊNCIA SENSORIAL | 174 |
| | |
| 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 176 |
| | |
| REFERÊNCIAS | 184 |

No mestrado, o problema era o meu currículo
Sair da economia e migrar para a educação
O meio transportou-me para o ambiente e para a arte
No doutorado, o problema é o estilo
Desprezar do cartesianismo.
Não quero ser rotulada economista
Não quero ser rotulada professora
Não quero ser rotulada pesquisadora
Não sou artista.
Quero todos os invólucros, processos, campos.
Quero todos os suportes, técnicas, materiais.
Necessito de mobilidade, flexibilidade, liberdade,
Rizomas, Conexões e Linhas de Fuga.
Ao ingressar no Mestrado
Eu queria estar na Universidade como docente.
Estou.
Ao ingressar no Doutorado
Descobri o que me arrasta: a arte e a criação.
Elas levam-me a ocupar os espaços e a resistir.
Não penso em parar de pesquisar.
Para eu continuar a refletir vou caminhar, trilhar
Ou melhor, irei ousar e voar.
Não pretendo aterrissar...então irei FlanAr!

(Adriana Teixeira de Lima)

1 INTRODUÇÃO

Cartografias na Floresta Nacional de Ipanema: educação, ecologias e arte compõe a pesquisa de doutorado, inserida na linha de pesquisa Cotidiano Escolar na Universidade de Sorocaba – UNISO, cujo objeto de estudo foi a Unidade de Conservação Ambiental – Floresta Nacional de Ipanema ou Flona de Ipanema, localizada no município de Iperó, Região Metropolitana¹ de Sorocaba, no interior do estado de São Paulo.

Esta pesquisa exigiu sobretudo a escrita de aspectos que para mim são sensíveis, cuja tradução em palavras muitas vezes constituiu-se em uma difícil síntese.

A tese apresenta a experiência de uma professora-pesquisadora que se descobriu artista pela potência do ambiente, entre encontros, acontecimentos e atravessamentos, que analisou a floresta como uma escola-museu-a-céu-aberto com conexões entre o Brasil e o Canadá, e que também agrimensou uma perspectiva inovadora para a prática pedagógica dos professores e analisou a floresta e as suas múltiplas perspectivas técnicas, educativas, artísticas, o que suscitou uma inventividade criativa e poética. Por outro lado, a floresta camuflou a invisibilidade dos indígenas, dos escravos, dos judeus e das mulheres, aspectos esses que foram destacados neste texto. Como metáfora para refletir sobre essas camuflagens utilizei da imagem do relógio do Sol, construído em 1865 para a leitura das horas pela administração da Real Fábrica de Ferro Ipanema, como símbolo para pensar essas questões (a)temporais, que ainda permanecem pouco visíveis na história, pois o tempo passa, as horas urgem, entretanto, essas invisibilidades estão submersas no complexo histórico cultural no país, sendo lembradas apenas como uma memória longínqua, atrelada ao passado.

Segundo Reigota (2002),

Os principais desafios à práxis ecologista estão relacionados com as noções do tempo presente, em que as profundas mudanças mundiais do espaço político, econômico e social começam a desenhar novos imaginários, novas

¹ A Região Metropolitana de Sorocaba (RMS) foi sancionada pelo Projeto de Lei 1/2014 em 8 de maio de 2014, transformada em Lei Complementar nº 1241 /2014 em 9 maio de 2014 (SÃO PAULO, 2014). Essa região é composta por vinte e seis municípios: Alambari, Alumínio, Araçariguama, Araçoiaba da Serra, Boituva, Capela do Alto, Cerquilha, Cesário Lange, Ibiúna, Iperó, Itu, Jumiirim, Mairinque, Piedade, Pilar do Sul, Porto Feliz, Salto, Salto de Pirapora, São Miguel Arcanjo, São Roque, Sarapuí, Sorocaba, Tapiraí, Tatuí, Tietê e Votorantim, concentra uma população de 1,7 milhão de habitantes e representa 3,46% do PIB, ocupando a 11ª posição da economia Estadual. A RMS se encontra em posição de relevância, tanto na economia paulista quanto nacional que abrange agricultura, pecuária, conservação ambiental, parque industrial diversificado voltado a setores dinâmicos de alto valor científico e tecnológico.

cartografias simbólicas que nos trazem para uma história não-oficial, não linear e uma nova geografia espacial (p. 31).

Sobre o tempo, Reigota (2002, p. 26) refere-se ao cotidiano de Benedito Nunes (1995), que o “define como o tempo psicológico, ou seja, a descoincidência com as medidas temporais”, quando uma hora pode se assemelhar com um minuto, enquanto um curto tempo ou uma hora pode parecer-nos uma eternidade entediante. As características do tempo psicológico (e/ou virtual) produzem em nosso cotidiano expressões populares tais como: “matar o tempo” quando nos referimos a momentos de lazer, “ganhar tempo” quando a urgência ou a pressa nos são impostas, “tempo é dinheiro” para uma explicitação econômica, “dar um tempo” em um pedido de reflexão, ou “o tempo é o senhor da razão” quando precisamos da validação frente à história (p. 27).

Por dez anos em contato com a floresta, eu, professora-pesquisadora-artista-terapeuta me propus a investigar, a partir de 2015, alguns aspectos incômodos para mim relacionados à educação. Esse processo constituiu-se como aventura-imersão; uma experiência-vivência, pautada por Guattari (1990, p. 23) em uma perspectiva ecosófica que concebeu a articulação ético-política entre o meio ambiente, as relações sociais e a subjetividade humana, agrupadas por “três campos complementares: a ecologia social, a ecologia mental e a ecologia ambiental sob o amparo ético-estética de uma ecosofia”; aprender o mundo através desses três comunicantes, que constituem os três pilares ecológicos. A subjetividade humana convida as pessoas a “desfazer-se das referências e metáforas cientistas para forjar novos paradigmas, ou inspirações ético-estéticas” com o engajamento da educação, saúde, cultura, esporte, arte, mídia, moda, etc., para fazer evoluir a prática tanto quanto suas bases teóricas (p. 18).

A construção desse pensamento foi realizada paulatinamente, a cada passo trilhado, consolidado pelos deslocamentos feitos. Os movimentos me conduziram ao sensível e não apenas o racional, de modo que o objetivo não foi alcançar um fim, mas sim desfrutar de toda a trajetória. Neste percurso a experiência, os acontecimentos e atravessamentos ocorridos na Flona de Ipanema foram inseparáveis na elaboração do pensamento acadêmico, pois o artista é aquele que escolhe algo e o coloca em evidência no mundo; eu escolhi a floresta.

O pensamento artístico não tem uma linearidade, mas ele também é pensamento, ele também cria, ele também transforma o olhar das pessoas a partir de um quadro, de uma escultura, de uma música ou de uma poesia. Os lugares de concepção de um artista ou de inspiração do poeta podem ser os mais complexos ou os mais singelos, e a Flona de Ipanema tanto no sentido da experiência como pelo atravessamento, na educação ou na arte, constituiu

nesta pesquisa um espaço determinante, porque ampliou minha sensibilidade e a percepção criativa.

Configurar-se, reconfigurar-se e posicionar-se. É urgente que as minorias saiam do anonimato não apenas com críticas ou com argumentos teóricos, mas que também anseiem por um protagonismo social como uma obra por fazer, incompleta, como uma ponte quebrada, restaurada ou em construção, pois deve-se abrir um campo, caminhos, trilhas, aceiros a serem percorridos conforme as perguntas, os problemas, desafios e/ou imprevistos com os quais se deparam cotidianamente; é preciso buscar respostas singulares, porém significativas. Desejo não só plantar uma árvore, escrever um livro ou criar os filhos; deixar não só pegadas nas trilhas, mas também impregnar as pessoas de florestas, partilhar essa experiência com os professores, os estudantes, os artistas, o público visitante, os servidores públicos, o terceiro setor e todos aqueles que queiram afetar-se pelo ambiente.

O presente trabalho não se debruça apenas sobre o objeto delimitado historicamente, como também se encontra ancorado na experiência de adentrar e vivenciar um espaço, um ambiente. Todo este trabalho considera o acontecimento entre perspectivas e práticas educativas que podem ser diferentes e assumir diversas intensidades. Intensidades estas, que são passíveis de se misturar, de se reconfigurar, de se entretecer com a arte, com a poética, com a estética.

O Capítulo 2 apresenta um Roteiro para a Composição de um Pensamento: trazendo os deslocamentos ocorridos no percurso profissional da pesquisadora, a apresentação da Floresta Nacional de Ipanema, a perspectiva conceitual da ecosofia de Guattari (1990), as concepções da denominação das linhas de fuga de Deleuze e Guattari (1996), e a utilização do conceito *outdoor* por Priest (1986,) e Donaldson e Donaldson (1958 apud PRIEST 1986) no cotidiano escolar como prática de ensino, com ênfase no conceito de experiência de Larrosa (2002).

O Capítulo 3 apresenta a Composição do Suporte Teórico e Metodológico: pautado pelo conceito de espaço liso e estriado de Deleuze e Guattari (1997), a educação a partir da dialogicidade de Freire (2003), a perspectiva metodológica cartográfica a partir de Passos, Kastrup e Escóssia (2015), Oliveira (2014) e Bartalini (2013), culminaram na proposição uma da Trilha Criativa que habita um território existencial e terapêutico.

O Capítulo 4 apresenta a Cartografia na Educação: que concebe a floresta como ninho e morada a partir de Bachelard (1978), analisa esse espaço como escola a céu aberto a partir da proposição da Trilha Pedagógica e da Trilha Indígena, que constata as invisibilidades existentes nesse espaço para além do instituído, com Barcellos (2018), Viveiros de Castro (2017), Wunder e Vilela (2017), Kopenawa e Albert (2015), e Menon (2010). Discorre sobre a formação do

professor e discute a necessidade de refletir sobre suas práticas pedagógicas com Mendes (2018), Lourençoni; Calegari e Pantano Filho (2018), Francisco (2018) e Reigota (2004b).

O Capítulo 5 apresenta a Trilha Artística: os deslocamentos da autora a partir do pensamento ambiental de Krajcberg (ROCHA, 2012) e Catunda (2013), a experiência da Visita Técnica ao Museu Krajcberg (2015), a arte ambiental por Rocha (2002), a resistência por Rancière (2007) e a Flona de Ipanema como escola-museu a partir de Curtis (2001). Discorre sobre a Residência Artística (2015) e a Oficina de Escrita Inventiva (2015) que ampliaram o horizonte da floresta com a arte e a poesia.

O Capítulo 6 contém Atravessamentos: apresenta a Poética em uma Trilha; a partir de Deleuze (1992), o devir conceituado por Godinho (2016), as considerações sobre o ateliê de Zordan (2016) e a arte por Pereira (2011), traz o processo criativo e os produtos culturais realizados pela autora pesquisadora-artista nos espaços da Flona de Ipanema, com a utilização de técnicas mistas influenciadas pelo pensamento artístico de Frans Krajcberg (JUSTINO, 2005) e pelas produções artísticas de Goldsworthy (TWO AUTUMNS 1992), Bispo do Rosário por Silva (2003), Leonilson (2015), Emily Carr e Rebeca Belmore (2018).

O Capítulo 7 A Flona por Imagens: foi organizado por composições fotográficas suscitadas em meio a mata atlântica durante o processo desta pesquisa. Apresento-o como experiência estética, poética e sensorial não cerciada por palavras, títulos ou ilustrações, mas sim pela liberdade da experiência artística.

As Considerações Finais trazem uma análise sobre todo o processo desta pesquisa, pontuam ser necessária a reversão da invisibilidade da Floresta Nacional de Ipanema na área da educação na Região Metropolitana de Sorocaba, proposta nesta tese passando também, por uma revisão das práticas docentes, desde que se valorize as experiências educativas fora do âmbito escolar, ou por meio de uma maior participação cidadã, e toma como exemplo, as ações da Associação FlanAr, que tem colaborado com a gestão pública da Unidade de Conservação Ambiental, integrando o Conselho Consultivo.

2 ROTEIRO PARA A COMPOSIÇÃO DE UM PENSAMENTO

[...] tira o artesão do “seu” lugar, o espaço doméstico de trabalho, e lhe dá o “tempo” de estar no espaço das discussões públicas e na identidade do cidadão deliberante. (RANCIÈRE, 2009, p. 65).

A citação acima menciona o cidadão que reflete e decide, e que ao sair da sua área de conhecimento específica pode adentrar os outros espaços, públicos ou privados. Isto define minha própria história: sair da minha área de formação nas ciências econômicas e levar como bagagem o meio ambiente, migrar para a educação e, posteriormente, para a arte. Esta pesquisa proporcionou-me conectar educação, ecologias e arte. Assim, transitei por espaços públicos e privados, tais como a Companhia Estadual de Tecnologia de Saneamento Ambiental - CETESB (1987-1995), a Escola Panamericana de Arte de São Paulo (1990-2003), a Faculdade Paulista de Arte de São Paulo (2007-2009), a Rede Municipal de Ensino do município de Araçoiaba da Serra (2009-2011), a Universidade Paulista - UNIP (2014-2019) e a Floresta Nacional de Ipanema – Flona de Ipanema (2009-2019). Esses deslocamentos possibilitaram agregar a diversidade dos múltiplos conhecimentos adquiridos, contudo, impôs dificuldades pela incompreensão daqueles que tendem para uma linha de raciocínio mais cartesiano, ora pela incompreensão de meu currículo, ora por não considerar as conexões sobre as diferentes áreas de conhecimento as quais trilhei. Sobretudo, esses deslocamentos proporcionaram-me diferentes modos de existência na educação e de resistência com a arte em meio à floresta, que embora muitas vezes minúsculos, contribuíram para minha permanência nesse ambiente, com ações educativas, projetos artísticos e, mais enfaticamente, com a Associação FlanAr.

A ecosofia de Guattari (1990) é composta por três ecologias fundamentadas pelos aspectos ambientais, sociais e mentais, com enfoque no deslocamento que propõe a “lógica das intensidades ou a eco-lógica, que leva em conta apenas o movimento e a intensidade dos processos evolutivos” (p. 27). Para esse autor, as relações da humanidade com o *socius*, com a psique e com a natureza tendem a se deteriorar cada vez mais. Devemos, portanto, recompor as práticas sociais e individuais frente às máquinas, os signos e as imagens, o que se constitui em um processo de subjetivação e de singularização, “como algo atravessado à ordem normal das coisas a fim de compor outras configurações” (p. 28).

Quem eu sou:
Economista, artista plástica, professora universitária,
psicopedagoga, arteterapeuta, mestre em educação,
doutoranda em educação, presidente da Associação
FlanAr: arte e meio ambiente, e mãe.

*Quem sou eu:
Uma artista-mãe em processo, uma pesquisadora na
educação que inventa poéticas em uma área de
conservação ambiental.*

O pressuposto teórico mais enfático para compor a poética dialógica deste trabalho de pesquisa é a experiência (LARROSA, 2002). Por meio dela, a experiência obtida, enquanto percorria meus deslocamentos, tive o primeiro contato com o ambiente na Flona de Ipanema em 2009, quando acompanhei os estudantes no Ensino Fundamental, na rede municipal de Araçoiaba da Serra. Impactada pela exuberância do lugar, pelo potencial histórico-cultural por mim desconhecido até então, busquei investigar os motivos pelos quais os professores não queriam estar lá, e por que os alunos que lá estiveram não traziam esse repertório para ser debatido em sala de aula.

A experiência que tive enquanto professora na rede municipal quando ministrei a disciplina de matemática em 2009, posteriormente como colaboradora eventual na gestão da Unidade de Conservação – UC em 2011, para os projetos pedagógicos, e finalmente como professora universitária em 2014 deu-me “pistas” em conversas e questionamentos informais com os diferentes grupos de professores e estudantes, sobre o desconhecimento da Flona de Ipanema na área da Região Metropolitana de Sorocaba e os impeditivos para sua visibilidade.

Como professora universitária frente a alguns projetos e atividades que me propus a desenvolver, percebi outros entraves que compõem um princípio reflexivo sobre a causa dessa situação, que perpassa também as práticas pedagógicas dos professores. Na tentativa de oferecer um mecanismo facilitador para desestruturar esses impedimentos, elaborei a Trilha Pedagógica, cujo roteiro foi feito para nortear os professores no desenvolvimento de atividades, relacionando alguns pontos (já descritos em informativos) da Flona de Ipanema com a grade curricular. A elaboração da Trilha Pedagógica foi ainda concebida considerando os estudantes que queiram iniciar suas pesquisas sem a orientação do professor, para que tenham êxito e que possam executá-la explorando alguns temas e lugares, que são apontados nesse roteiro mas podem vir a ser mais aprofundados.

Ao longo desses anos de atuação na Flona de Ipanema, muitas outras experiências foram agregadas, alargando minha visão sobre o que a história escreveu sobre esse lugar. Registro entre meus deslocamentos para criar o aspecto dialógico minha experiência de convivência com a cultura indígena no Curso Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas - PNGATI (2014) e a relação que fiz dessa vivência com a existência dos indígenas tupiniquins no Morro Araçoiaba, área delimitada pela Flona de Ipanema. Analisando o que aprendi no curso PNGATI e a experiência que tive no Ensino Fundamental e o contato com

outros professores, (re)vi minha prática docente e trouxe para esta pesquisa os meus questionamentos, minhas análises sobre o distanciamento existente entre a realidade indígena e a prática docente. Apesar de as datas comemorativas em nosso calendário nacional incentivarem atividades que se referem a esses povos indígenas, me deparei com um incômodo sentimento de estarmos aplicando iniciativas desvinculadas da realidade na educação. Assim como, em minha percepção, a reflexão sobre esse distanciamento também se encontra muito distante do nosso cotidiano escolar. Essa análise levou-me a investigar um pouco mais sobre os aspectos da cultura indígena nos documentos históricos publicados sobre a Flona de Ipanema. Averigui, inclusive, que tais registros são fragmentados e camuflados por outros aspectos históricos da época. A partir dessa investigação, tracei como um dos objetivos delinear a Trilha Tupiniquim.

Nesse mesmo movimento de arqueologizar informações, deparei-me com uma outra descoberta histórica: a importância de Afonso Sardinha, um judeu, que não foi explicitada nos documentos com os quais eu tive contato durante a realização de minha pesquisa. Tal fato me perseguiu nesta trajetória como um questionamento. Foi relacionando esse fato com o preconceito contra os judeus (atualmente ainda continua sendo notícia veiculada nas mídias e pouco discutida no âmbito escolar), como preconceito contra um povo, e não só religioso, que construí a tese da invisibilidade arqueologizada na Flona de Ipanema. Com esse propósito, pretendo emergir para a área da educação e para o cotidiano da sala de aula essa consciência. A proposta é por meio do levantamento histórico, teórico e acadêmico, conectando com os temas de algumas palestras que a Associação FlanAr arte e meio ambiente proporcionou em 2017: oferecer motes de reflexão acerca das invisibilidades da Flona de Ipanema.

Destaco que em meus deslocamentos e na busca pela dialogicidade, além dos povos indígenas e judeus, outras invisibilidades também foram emergindo, tais como a história dos negros, usados em trabalhos forçados para a produção de ferro, assim como das mulheres negras. De tão esquecidas, essas mulheres quase nem são mencionadas nas atividades descritas na Flona de Ipanema.

Outra experiência ao longo do meu percurso como colaboradora eventual na Flona de Ipanema foi atuar como professora orientadora nas Residências Artísticas realizadas nos anos (2013, 2014), no espaço da Flona de Ipanema. Essa atividade conjunta com o MACS e o FSSS me fez perceber que o uso do espaço da floresta poderia ser mais poético e sensível, além de ecológico e sustentável. A educação ambiental que abarca todos esses campos, na visão ecosófica de Guattari (1990), incorpora no meio ambiente as relações sociais e a subjetividade

humana. Tal conceito pode representar as possibilidades socioambientais na educação ambiental.

Meu interesse pela Flona de Ipanema, uma área de proteção ambiental, que em minha análise é desconhecida e esquecida na educação escolar, consolidou a indagação inicial para o desenvolvimento desta pesquisa. Frente a esse problema, lancei a suposição de que é necessário entender esse espaço como promotor de diversas atividades e usos, não só ecológicas como também de (re)aproximação e interação entre o homem e a natureza, na relação do indivíduo (durante processo de formação enquanto cidadão) e o espaço natural, com todo o arcabouço nele contido – e ainda não totalmente explorado. Seria a resposta ao problema de invisibilidade da floresta.

Para dar conta dessa hipótese, procurei também considerar os empecilhos que os professores e os estudantes encontravam para usufruir desse espaço. Na tentativa de criar mecanismos e projetos que superassem essa dificuldade ou distanciamento, e que talvez pudessem ser replicados por outros professores na educação, envolvi-me com uma infinidade de atividades - que eu descobria, adaptava e recriava - e que me foram possíveis de experienciar no Ensino Fundamental e no Ensino Superior.

A Flona de Ipanema, a princípio, foi observada a partir do esquecimento geográfico na Região Metropolitana de Sorocaba, do descaso cultural que abarca seu território e o seu entorno, principalmente pela baixa frequência de professores e estudantes sorocabanos, cujo desenvolvimento de projetos é quase nulo e nem sempre incentivados pelas Instituições de Ensino, e da pouca visibilidade socioambiental no contexto regional. O envolvimento que tive com essas questões, a princípio bastante discreto, ao longo do tempo se transformou em um sentimento de pertencimento para com o espaço. Hoje me sinto guardião da floresta.

A Flona de Ipanema levou-me a realizar projetos educativos, a auxiliar na organização de eventos comemorativos, como a Festa de São João, a colaborar com a gestão administrativa e a consolidar a Associação FlanAr arte e meio ambiente. Muito mais ainda: fez-me ousar em criações artísticas, foi um suporte-experimento-terapêutico para minhas invenções na floresta, impregnadas pelo sentimento de tristeza frente à morte de meu pai, fez-me arqueologizar os indígenas, os judeus, os escravizados e as mulheres, proporcionou o resgate da relação com a arte por meio do alumbramento pela paisagem. E, finalmente, fez-me propor em tese todas essas experiências-vivências, consoante com Guattari (1990) que sugere “organizar novas práticas estéticas, micropolíticas e micro sociais, e novas solidariedades”. Desenvolver outros contratos de cidadania, fazer com que a singularidade, a exceção e a raridade funcionem junto com uma ordem estatal menos pesada possível (GUATTARI, 1990, p. 36).

A Flona de Ipanema encontra-se historicamente atrelada a inovações tecnológicas para a produção de ferro. Hoje, como área de conservação ambiental, tem como premissa a educação ambiental em suas atividades, entretanto as de cunho socioambiental são tímidas e as artísticas quase inexistentes.

Daniel e Marin (2007) realizaram um levantamento dos trabalhos desenvolvidos no campo da educação ambiental, publicados em periódicos da área durante determinado período para analisar as tendências e metodologias sobre a questão ambiental. Esse levantamento aponta que, na maioria dos casos, as pesquisas foram feitas mediante “simples levantamento de conceitos de meio ambiente, fenômenos e problemas ambientais”. (p. 5).

Essas autoras ressaltam que a educação ambiental nasceu primeiramente com um caráter interventivo, visando ações educativas que possibilitassem o despertar de pensamentos crítico-reflexivos sobre a relação ser humano-natureza. No levantamento que fizeram, elas perceberam um domínio de trabalhos com referenciais teóricos na área específica da educação ambiental e que trazem um aporte tímido de conhecimentos aprofundados em outras áreas do saber e, portanto, enfatizam a necessidade da realização de pesquisas em educação ambiental que não se “atenham ao estereótipo de se preocupar com os problemas ambientais, mas que considerem o indivíduo-natureza-sociedade-economia-cultura e os fenômenos advindos dessa relação” (DANIEL; MARIN, 2007, p. 14). Destacam que é necessário estimular novos olhares para compreender as questões e os problemas ambientais da área da educação, é preciso lançar mão de enfoques multi/inter/transdisciplinares e tomar cuidado nas pesquisas sob alegação de dar voz às pessoas ou valorizar as práticas, pois os pesquisadores limitam-se a uma reprodução. Sobre as metodologias, fazem um alerta com relação ao levantamento de dados quantitativos ou qualitativos sem a devida contextualização (p. 13).

Outros autores constatarem a existência do predomínio de projetos de educação ambiental voltados ao Ensino Fundamental mais focados com os temas recursos hídricos e resíduos sólidos e evidenciam que os “professores de Ciências, Geografia e Biologia ainda são vistos como protagonistas e responsáveis pela educação ambiental”, e que esses são os desafios a serem superados para uma abordagem interdisciplinar desse tema (PALMIERI; CAVALARI, 2013). Sob o enfoque ecosófico, Guattari (1990, p. 25) diz que “a natureza não pode ser separada da cultura e precisamos aprender a pensar transversalmente as interações entre ecossistemas, questões sociais e individuais”.

Em um estudo sobre “O estado da arte da pesquisa em educação ambiental no Brasil”, Reigota (2007a, p. 55) destaca que “o movimento da educação ambiental nas universidades brasileiras enfatiza a sua amplitude para além de uma área específica, e que houve a

institucionalização como área do conhecimento”. Esse levantamento procurou analisar a produção acadêmica brasileira de 1984 a 2002 em educação ambiental nas dissertações e teses, e concluiu que a temática ambiental presente é variada, mas encontra-se focada em aspectos como a degradação ambiental, crise ambiental, problemas socioambientais e alterações ambientais globais. Os temas específicos relacionados com a ecologia, Unidades de Conservação, lixo, saúde, recursos hídricos e bacias hidrográficas, ecossistemas e ocupação de espaço são os mais explicitados. As teses representam menor número quando comparadas com as dissertações. Reigota (2007a, p. 56) enfatiza a “necessidade da ampliação e diversificação da pesquisa em educação ambiental nos Programas de Pós-graduação independentemente das suas áreas” e aponta ainda para necessidade de intensificar os intercâmbios internacionais para que os pesquisadores possam dialogar com seus pares e vivenciar outros contextos políticos, culturais, sociais, educacionais e ecológicos.

Guattari (1990, p. 37) faz um alerta sobre esta questão, pois para ele “a conotação da ecologia deveria deixar de ser vinculada à imagem de uma pequena minoria de amantes da natureza ou de especialistas diplomados”, a questão é saber encontrar aberturas sociais para que a exceção dobre a regra. A nova lógica ecosófica se aproxima à do artista que pode ser levado a remanejar sua obra a partir de uma intrusão de um detalhe acidental, de um acontecimento-incidente que repentinamente faz bifurcar seu projeto inicial, para fazê-lo derivar longe das perspectivas anteriores mais seguras (p. 36).

Busco, portanto, alinhar meu percurso como pesquisadora-professora-artista-terapeuta e as experiências na Flona de Ipanema, conectando educação, ecologias, ecosofia e arte para colaborar com a superação dessas fragilidades apontadas pelos vários autores citados. É preciso nutrir um pensamento ambiental que esteja coerente com as nossas práticas docentes e, por que não, somá-lo à criatividade artística que possa levar-nos às novas trilhas.

Tomando como base o princípio dos deslocamentos e experiências para a construção dialógica e narrativa deste trabalho, dou como entrada meu percurso, como professora contratada por meio do processo seletivo para a disciplina de Matemática no Ensino Fundamental no município de Araçoiaba da Serra (2009-2011), como mencionado anteriormente.

A partir das dificuldades apresentadas pela maioria dos estudantes no acompanhamento dos conteúdos propostos, no Ensino Fundamental para os sétimos e nonos anos, elaborei e coordenei três projetos experimentais: Matemática e o Tabagismo (2009), no qual os estudantes realizaram um levantamento dos fumantes nas famílias, pesquisaram os efeitos do tabaco na saúde e na expectativa de vida e organizaram uma estatística comparativa entre o número de

fumantes nas três salas; Matemática e Música (2010), em que os estudantes realizaram uma pesquisa sobre alguns dos ritmos musicais selecionados por eles e a relação existente entre esses, a composição da partitura, as notas musicais relacionadas às frações matemáticas. Ao final desse projeto, o DJ Zé Maria fez uma apresentação solidária (sem custos) na escola e distribuiu para todos os alunos CDs com os ritmos musicais pesquisados; Matemática e Lixo (2011), em que os estudantes realizaram um levantamento na Floresta Nacional de Ipanema da quantidade de lixo encontrada em um dia na Trilha Afonso Sardinha, elaboraram estatísticas sobre o impacto ambiental mensal e anual desse lixo mediante a sua decomposição, além de experimentarem o arborismo solidário (sem custos) proporcionado pelo o monitor Rafael Gonçalves. A análise que faço sobre esses três projetos é que foram de suma importância para o envolvimento dos estudantes e houve significativa melhora comportamental, no comprometimento e no acompanhamento escolar dos conteúdos propostos para a disciplina de Matemática, criaram elos interpessoais e superaram várias dificuldades durante a execução das atividades, entre elas, ressalto que no último projeto descrito acima, uma das estudantes teve que superar o medo de altura para realizar o arborismo.

Em 2010 fiz parte do corpo docente na Universidade Paulista – UNIP, da primeira turma do curso de Pós-Graduação no curso de “Prevenção à Violência”, que teve como objetivo preparar os profissionais de Ciências Humanas e de Saúde na aquisição de competências, desenvolvimento e habilidades específicas para atuarem na avaliação dos processos psicológicos relacionados à expressão de comportamentos sociais de violência urbana, assim como implementar projetos de atuação em instituições públicas e privadas e do terceiro setor. Atualmente muitas alunas daquele curso estão trabalhando como docentes no curso de Serviço Social, no Centro de Referência da Mulher (CEREM) e no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e no Conselho Municipal dos Direitos da Mulher (CMDM).

O CEREM é uma unidade da Prefeitura que atua com mulheres vítimas de violência e oferece acolhimento, orientações jurídicas e atendimentos psicológico e social, administrada pela Coordenadoria da Mulher da Secretaria de Desenvolvimento Social (SEDES), com apoio e supervisão do Conselho Municipal dos Direitos da Mulher (CMDM). O CEREM tem como principal objetivo a construção da cidadania da mulher, ampliando seus conhecimentos sobre direitos e o entendimento sobre as relações de gênero.

O CRAS é uma unidade de assistência social pública municipal que trabalha para promover o fortalecimento de vínculos das famílias que estejam passando por dificuldades ou em vulnerabilidade social, dispondo de uma equipe de profissionais para o auxílio na superação dos problemas.

A experiência adquirida ao participar desse curso de Pós-Graduação foi a possibilidade de cultivar uma aproximação com os temas de interesse dos estudantes, uma turma heterogênea composta por profissionais de diversas áreas, tais como: Serviço Social, Direito e Psicologia, que tinham como foco a discussão das vulnerabilidades sociais. Vieram buscar na faculdade conhecimentos mais específicos para a continuidade e para a defesa das causas, tais como: todas as formas de violência, abuso sexual, discriminação racial, drogas e afins. A disciplina que ministrei oferecia a arte como ferramenta e atividade lúdica-expressiva para minimizar o doloroso e sofrido cotidiano familiar e profissional dos envolvidos nesse processo.

Em 2011 concluí o curso de Pós-Graduação *Latu Sensu* em Psicopedagogia e Arteterapia na Faculdade Paulista de Artes de São Paulo (FPA). A monografia apresentada para a conclusão do curso foi “A implantação de um atendimento de Arteterapia em Araçoiaba da Serra”, sob a orientação da Dr.^a Eliana Malanga.

A Secretaria de Assistência Social de Araçoiaba da Serra, desde 2006, implantou o Programa Jovem Artesão, que teve, a princípio, como objetivo o incentivo ao artesanato e o desenvolvimento da cidadania. Posteriormente, a participação das crianças foi compreendida com um enfoque socioeducativo. A Secretaria da Educação de Araçoiaba da Serra implantou, desde 2008, o Centro de Apoio Pedagógico (CAP) para dar suporte pedagógico aos professores e fornecer apoio psicopedagógico aos estudantes da rede municipal de ensino. Da experiência de estágio adquirida nesses dois centros de apoio, tanto no Programa Jovem Artesão, quanto no CAP, elaborei a monografia. Essa pesquisa consistiu em uma proposta para a continuidade da Arteterapia nesses dois programas que eu atuava, mas que por diversas circunstâncias, ela não foi aprovada.

A inserção da Arteterapia no município de Araçoiaba da Serra foi um projeto inédito (LIMA, 2009), concebido após a realização do estágio de aproximadamente cem horas e com a devida supervisão da Faculdade de Arte de São Paulo. Essa experiência possibilitou a realização diagnóstica e a intervenção terapêutica, objetivando uma melhor elaboração das dificuldades sociais vivenciadas por esses jovens, vislumbrando ainda a superação de algumas delas. Foi realizado com seis assistidos que tinham entre sete e treze anos, em 2009.

Dessa experiência guardo com carinho a confiança em mim depositada tanto pelos jovens, quanto pelos familiares e pelas instituições que me apoiaram, como também a tristeza da constatação das dificuldades sociais que esses assistidos enfrentavam. Alguns deles eram estudantes meus na rede municipal, entretanto, o cotidiano escolar centrado na sala de aula, com foco no conteúdo disciplinar, não me permitiria conhecer o contexto social que esses estudantes enfrentavam, mas que a psicopedagogia e a Arteterapia exercidas fora da sala de

aula, possibilitaram-me. Alguns desses estudantes enfrentavam a violência sexual, as drogas e o convívio com o crime organizado, sendo que as dificuldades financeiras perpassavam as vidas de todos eles. A contribuição profissional, mesmo que pequena e por um curto período de tempo para esses estudantes, foi significativa, mas posso afirmar que o meu aprendizado foi imensurável.

Em 2010, meu filho passou por uma cirurgia na hipófise para o tratamento de gigantismo² e eu optei por trabalhar no município de Sorocaba para estar mais próxima e auxiliá-lo em sua recuperação e no acompanhamento de seu tratamento.

Em 2011 fui contratada no curso de Administração para ministrar aulas de Economia na Faculdade UNIESP, onde permaneci até 2014. Nessa instituição fiz a orientação de vários trabalhos de conclusão de curso - TCC, entre eles, a “Análise Organizacional – Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade: Floresta Nacional de Ipanema”, em 2013. Uma brilhante pesquisa (PIMENTA, 2013) em grupo que objetivou prestar um serviço de consultoria administrativa para a realização de um levantamento da estrutura física e organizacional e a propor melhorias que auxiliassem na recepção dos visitantes. A relação entre professor estudante nesse período, extrapolou a sala de aula, pois cheguei a encontrar outros tantos que moravam nos Assentamentos³ na Flona de Ipanema.

Em 3 de fevereiro de 2011 fui convidada formalmente, pelo então Chefe da Unidade de Conservação, Sr. Alexandre Zanarini Cordeiro (Of. 011/2011/FNI/SP-ICMBio), para colaborar eventualmente na organização, planejamento e desenvolvimento de Oficinas de Arte e projetos pedagógicos com as escolas. Dentro do Projeto de Revitalização de uso Público da Floresta Nacional de Ipanema; no processo nr.02072.000045/2010-46, de 2009 a 2015 estão relatadas as atividades artísticas, pedagógicas, acadêmicas, administrativas e institucionais das quais participei. Ressalto algumas delas: a apresentação do Projeto Estratégico do Plano de Revitalização da Floresta Nacional de Ipanema, ocorrido em 20 de setembro de 2009, em que estiveram presentes o Sr. Rômulo Mello - Presidente do ICMBio, a Sr.^a Silvana Camito - diretora do ICMBio, os prefeitos das cidades de Sorocaba, Iperó e Araçoiaba da Serra, entre outros convidados ilustres. O curso de Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental em

² Gigantismo é uma doença rara que ocorre quando a hipófise, glândula de secreção interna passa a produzir excessivamente o hormônio do crescimento (GH) evidenciado na estatura dos pacientes. No Brasil o Hospital das Clínicas em São Paulo oferece tratamento gratuito em seu núcleo de endocrinologia e anomalias do crescimento.

³ Área invadida pelos agricultores do Movimento Sem Terra, quando construído o Assentamento Ipanema que ocupa 1.210,14 há da Flona de Ipanema e está dividido em área um e área dois. São 151 lotes, sendo que desses, 89 estão localizados dentro da área da Flona de Ipanema e contam com um contrato de assentamento expedido pelo INCRA.

Terras Indígenas – PNGATI, em 2014, e nos eventos de Comemoração do Bicentenário da Real Fábrica de Ferro São João de Ipanema (2010), a Festa São João (2016) e Aprovação do Plano de Manejo da Floresta Nacional de Ipanema (2017) e a aprovação da Associação FlanAr no Conselho Consultivo em 2018.

Sobretudo coloco em evidência o Projeto Arte na Floresta, coordenado pela analista ambiental Verônica, que trabalha o artesanato de fuxico com a comunidade do entorno (principalmente as mulheres) na Flona de Ipanema para geração de renda. Através desse projeto houve a minha inserção para alargar as ações socioculturais já em andamento. Para o desenvolvimento de algumas atividades artísticas obtive permissão temporária para utilizar uma das salas do Centro de Visitantes – CV (2011-2017), que é um ponto importante de apoio para os visitantes, principalmente nos finais de semana, e que foi adaptado como um *atelier* para a execução de oficinas que normalmente são usadas nos projetos ou oferecidas para o público visitante. Eventualmente também foi utilizada uma casa para pernoite, na Vila de São João, quando os projetos demandavam maior período de duração.

Retomando sobre a minha inserção na Flona de Ipanema, em 2009, a primeira atividade que fiz foi a “Visita Técnica”, e, esse título imponente é atribuído como componente pedagógico exploratório ou de reconhecimento do ambiente, na ocasião, designado aos alunos que cursavam os sétimos anos no Ensino Fundamental da rede no município de Araçoiaba da Serra. A atividade proposta pela escola não obteve nenhuma adesão por parte do corpo docente. Mediante essa circunstância, a coordenação escolar em caráter de urgência, solicitou a minha colaboração no que seria um “passeio”. Propus-me a colaborar prontamente, mas como? Acompanhando os estudantes que não queriam estar na sala de aula e substituindo professores que não queriam estar na Flona de Ipanema. Digo professores no plural, pois seriam necessários dois para acompanhá-los. Na falta de outro professor voluntário, obtive o auxílio de um dos inspetores da escola. A justificativa dada pelos estudantes que queriam participar da Visita Técnica era que as aulas eram muito “chatas”, e pelos professores que se recusavam a colaborar e sair da escola era que não queriam ir para “tão longe” (deslocamento de quinze minutos), ou “fazer trilha” e/ou “pegar carrapatos”. Quando chegamos ao local, observei que nem todos estudantes sabiam o que fazer ou como proceder, e o nosso retorno para a escola não foi diferente de um simples “passeio”. Em contrapartida a isso tudo, a Visita Técnica à Flona de Ipanema foi um acontecimento em minha vida.

Deleuze e Guattari (1991) definem o acontecimento como não sendo temporal e nem ordenável, ou seja, atualiza-se no estado das coisas, no entretempo ou no tempo vazio e morto do Aiôn. O acontecimento é não da ordem do tempo classificável e ordenável de tempo

(Chronos), mas sim atualiza-se no estado das coisas, num corpo, numa vivência ou num sobrevoo. Num instante tudo muda porque no acontecimento tudo entra em devir. Um acontecimento não é unicamente aquilo que experimentamos, mas a experiência em nós. Algo que nos acontece e que não nos deixa iguais e pode configurar também o imprevisto. Consiste em outro modo de especialização, uma nova maneira de ser, de estar, de devir no espaço. A partir dessa experiência, um universo desconhecido se abriu aos meus pés, e não somente na docência, como também de maneira particular no meu modo de ver e (com)viver com a floresta.

Lins (2012) cita Blanchot para descrever o acontecimento como a “escrita do desastre”, e cita Deleuze para descrevê-lo como “pensamento genital” (p. 17). Para esse autor a definição do termo acontecimento é um “pensamento inventivo oriundo de um pensador acefálico [...] um pensamento forçado a pensar; impulsivo, compulsivo, impessoal, sem imagem, que confunde com uma grande potência” (p. 17). Um pensamento que não procura se proteger do caos, mas coabitar com o caos, e desfazer toda representação com o real. Para Lins (p. 18) a “Est-Ética, ou estética como acontecimento, é a arte de exigir da vida algo mais forte do que ela nos proporciona”, mas levá-la ao pico, aos altos de suas possibilidades, instigá-la à invenção de outros possíveis, não se tornar uma cópia da cópia, mas reinventar a vida e traçar linhas que levam a um novo conceito ou a um novo movimento. O acontecimento pode ser percebido como uma aplicação-experimentação do pensar, e da arte como pura invenção. Do pensamento como arte e da vida como uma bela arte (LINS, 2012, p. 20).

A partir do contato inicial que tive com a Flona de Ipanema e mediante esse acontecimento ocasionado pela Visita Técnica, procurei aproximar-me das atividades da UC nos finais de semana, realizando várias vezes as trilhas e conversando com os servidores. Por meio da secretária administrativa, Sra. Flora Schuch, consegui na ocasião, agendar uma reunião com o Sr. Alexandre Zanani Cordeiro, Chefe da Unidade. Como pauta, apresentei a ele minha indagação quanto à invisibilidade da Flona de Ipanema para a área da educação na Região Metropolitana de Sorocaba. Ele me respondeu que essa era uma dificuldade a ser enfrentada pela gestão, e entre outros motivos, apontou o fato de não haver dentre os analistas ambientais que compunham o quadro funcional, profissionais especializados em educação, além de ter um número reduzido de servidores que pudessem dar mais atenção a essa demanda. Frente a essas colocações, disponibilizei-me para auxiliar eventualmente no acompanhamento das Visitas Técnicas ou *Fun days*⁴ (capacitação de um dia) direcionadas aos professores dos municípios do entorno, objetivando alcançar um maior envolvimento do corpo docente para a realização de

⁴ Fun day (inglês) – dia de diversão. No contexto da Flona, esses dias são aqueles em que se propõem atividades fora dos muros escolares - atividades ludo-educativas à campo.

atividades práticas ou de estudo do meio, correlacionados aos conteúdos disciplinares. A intenção dessas atividades propostas era a apresentação das potencialidades da Flona de Ipanema e a apresentação de possíveis temas geradores disciplinares, interdisciplinares ou transdisciplinares que poderiam ser vinculados a projetos educativos.

As dificuldades para a organização desses eventos já se iniciavam no contato com os coordenadores ou supervisores escolares, que nem sempre tinham disposição para a mobilização dos seus professores. Quando superávamos esse primeiro obstáculo, nos deparávamos com o seguinte: os professores em sua maioria não queriam participar de atividades fora da sala de aula. Uma vez superado esse obstáculo e conseguindo levar os professores para conhecer a Flona de Ipanema, eu ouvia dos professores, as seguintes declarações, quase unânimes, relativas à falta de presença da escola na Floresta:

- a falta de troca de informação entre a escola e o professor, no que diz respeito à Unidade de Conservação, sobre a viabilidade de atividades pedagógicas relacionadas à grade curricular;
- a falta de incentivo da unidade escolar para a realização de atividades fora do âmbito escolar;
- a falta de embasamento teórico para a aplicação de projetos interdisciplinares e o desconhecimento sobre a realização de projetos transdisciplinares;
- a falta de conhecimento dos professores sobre os aspectos locais para desenvolverem os projetos;
- a relutância de alguns professores em elaborar atividades fora da sala de aula e/ou mesmo para realizar caminhadas por trilhas, por medo de “pegar” carrapatos e contrair doenças;
- a dificuldade financeira dos estudantes na escola pública para o pagamento da taxa das trilhas monitoradas, com a qual a escola ou os estudantes devem arcar para obter a mediação do local, no valor atual de nove reais por pessoa destinada aos monitores da Associação Tupiniquim;
- o tempo de deslocamento da escola até a Flona de Ipanema, assim como a dificuldade dessa logística, uma vez que necessitariam do apoio institucional e do transporte escolar ou intermunicipal.

Também foi apresentado como sendo um empecilho o pouco tempo disponibilizado para as atividades propostas, quando essas eram efetivadas; a falta de finalização do conteúdo em

aula quando os projetos se concretizavam, a centralização desses projetos nos professores e por fim, a sazonalidade e inconstância dos projetos.

Todas essas circunstâncias foram vivenciadas desde 2009 nos diversos acompanhamentos que fiz em reuniões, *Fun days* e Visitas Técnicas, com as secretarias de educação e meio ambiente dos municípios do entorno, com professores, estudantes, instituições públicas e privadas, quando da colaboração eventual na área de uso público que tive, cuja função atribuída foi a de auxiliar internamente a gestão na Flona de Ipanema para o desenvolvimento de projetos pedagógicos e externamente, ser uma interlocutora da UC, na tentativa de atrair novos parceiros. As dificuldades apontadas pelos professores, que não eram poucas, se esvaíam à medida que exploravam o local. Aos poucos, aquele discurso da impossibilidade transformava-se em um discurso de deslumbramento ao observarem toda a riqueza ambiental, histórica e arquitetônica ali presente. Ao final das Visitas Técnicas (chamadas de *Fun days*), no encerramento das atividades, uma quantidade significativa de propostas compunha as promessas jamais cumpridas: admitiam a sua falha como docente por não valorizar um local tão rico e exuberante, o desconhecimento das inúmeras possibilidades de temas geradores que poderiam ser vinculados às disciplinas escolares, e eles prometiam que a partir “daquele momento todos” estariam engajados em projetos futuros. Tristemente, não consegui constatar o cumprimento da promessa por parte de “nem um” deles, pelo menos nesses anos que estive envolvida com essa intencionalidade, pois não tivemos sequer um professor que retornasse com os seus estudantes, além dos que já realizavam suas atividades, e que em nada alteraram sua prática.

Reflito sobre a reclamação dos professores sobre o tempo de deslocamento de Sorocaba à Flona de Ipanema, utilizando a Rodovia Raposo Tavares, km 112,5, passando pelo bairro de Araçoiabinha, no município de Araçoiaba da Serra. Esse deslocamento se dá em aproximadamente quarenta minutos de carro. As pessoas que necessitam utilizar o transporte público utilizam duas conduções: uma intermunicipal e outra local, os quais possuem horários mais reduzidos e desconexos, o que aumenta significativamente essa trajetória. As escolas quando solicitam o transporte escolar, dispõem apenas de duas horas para a realização da atividade, uma vez que só possuem disponível o horário intermediário entre as aulas da manhã ou da tarde.

Questiono, que espaço é esse?

A Floresta Nacional de Ipanema (Flona de Ipanema) encontra-se no Morro de Araçoiaba. É uma formação montanhosa resultante de fenômenos de intrusões⁵ de rochas alcalinas situada no centro-sul da Depressão Periférica Paulista, na Latitude Sul: 23°25' e 23°27' e as longitudes Oeste 47°35' e 47°40', coordenadas 23°25'49" S 47°37'22" O, altitudes entre 550 e 971 metros. O morro tem altitude de 968 m em relação ao nível do mar e é circundado pelos municípios de Sorocaba, Iperó, Araçoiaba da Serra e Capela do Alto. Localiza-se a 125 km da capital paulista, na região Sudeste do estado de São Paulo. O Morro de Araçoiaba situa-se na bacia Hidrográfica do rio Sorocaba, entre seus afluentes da margem esquerda estão os rios Ipanema e Sarapuí.

A Flona de Ipanema é considerada um *hotspot* nacional. Esse termo foi criado em 1988 pelo ecólogo inglês Norman Myers, para resolver um dos maiores dilemas ambientais: quais as áreas mais importantes para preservar a biodiversidade da terra? (JENKINS; PIMM, 2006, p. 19). Myers procurou identificar quais as regiões que concentravam os mais altos níveis de biodiversidade e onde as ações de conservação seriam mais urgentes, vistos os altos níveis de endemismo e destruição. Essas regiões foram denominadas *hotspots*. No Brasil existem dois *hotspots*: a Mata Atlântica e o Cerrado, sendo que a Flona de Ipanema contempla esses dois importantes Biomas em um único espaço.

O local foi palco da construção da primeira fundição de ferro do Brasil e toda a região do Morro Ipanema e seu entorno reveste-se de importante potencial histórico, turístico, geológico, geomorfológico, arqueológico, arquitetônico, fitogeográfico, climático, tecnológico entre outros. Gutierre (2007) relata que:

A Real Fábrica de Ferro Ipanema surgiu através da Carta Régia de quatro de dezembro de 1810, quando a Família Real Portuguesa já se transferiu com a Corte para o Brasil (1808), fugindo das tropas de Napoleão e deixando para trás um Portugal em declínio. (p. 21)

A experiência de grande porte seria um fator determinante para o livre comércio no Brasil, todavia, ocorreu apenas entre 1811 a 1895, sem o esperado sucesso. Produziu-se ali armamento militar: munições, canhões, armas brancas, espingardas, granadas, cunhetes de madeira e outros materiais bélicos; e também ferramentas para a agricultura e uso doméstico, tais como: martelos, pás, balanças, manivelas, fechaduras, cravos de ferrar, argolas, dobradiças, enxadas, facões, serras, bigornas, parafusos, ferraduras, taxas, correntes, trancas, cavadeiras,

⁵ Associadas às atividades tectônicas, estudos efetuados no Laboratório de Geocronologia da USP. (DAVINO, 1975).

brocas, cabrestos de ferro, vigas, manilhas, grades, ferro de arado, grelhas, chapas para fogão, caçarolas, cruces, carrinhos para trabalhos, etc.. Para essa produção, fez-se uso de mão de obra de negros escravizados e indígenas, durante quase todo o século XIX.

A criação da Real Fábrica de Ferro Ipanema é fruto de um projeto de Dom Rodrigo de Sousa Coutinho, o Conde de Linhares, para organizar a indústria de ferro no Brasil. Na ocasião, o Morro de Araçoiaba apresentou-se como possibilidade, uma vez que nesse local já haviam sido encontradas as jazidas de magnetita, recursos necessários para a produção de ferro e de aço, entretanto, diversos fatores se sucederam para a não eficiência do projeto (GUTIERRE, 2007).

Nas proximidades do Morro de Ipanema encontram-se as instalações do Centro Experimental Aramar/Ministério da Marinha/Ministério da Agricultura, que desenvolve pesquisas de propulsão nuclear; o Assentamento Ipanema de trabalhadores rurais, áreas um e dois, resultado de uma ocupação do Movimento “Sem Terra”, no mesmo ano da criação da Floresta Nacional de Ipanema e os bairros de George Oeterer e Araçoiabinha.

Segundo Gutierre (2007):

O decreto 530 de 20 de maio de 1992 dá um novo destino a Ipanema transformando o antigo Ministério da Agricultura, em uma unidade de uso sustentável do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis – IBAMA. A Unidade de Conservação Federal (UC) administrada atualmente pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade – ICMBio, está vinculada ao ministério do Meio Ambiente – MMA e historicamente desde o período imperial, por meio de José Bonifácio de Andrada e Silva, ao lado do abolicionista André Rebouças e o escritor Euclides da Cunha, já se defendia a criação de Unidades de Conservação. (GUTIERRE, 2007, p. 43)

A primeira Unidade de Conservação criada no Brasil foi no Rio de Janeiro, em 1937, na Serra da Mantiqueira - o Parque Nacional de Itatiaia. As Unidades de Conservação são conceituadas como “áreas características naturais com valor relevante, sendo protegidas e mantidas por meio de regimes especiais de administração” (CAVALCANTI, 2010, p. 17). A finalidade das unidades está em preservar a biodiversidade, as espécies raras ou ameaçadas de extinção, contribuir para a preservação do ecossistema e procurar incentivar o uso sustentável de recursos e paisagens naturais. A integração das populações tradicionais e da área do entorno busca o respeito e a valorização do seu conhecimento e de sua cultura. Para Albuquerque e Rodrigues (2000):

A Floresta Nacional de Ipanema constitui-se num dos poucos redutos florestais do interior paulista e, apesar do histórico de perturbação, é a maior

área contínua florestada da região de Sorocaba, com muitos ambientes distintos e certamente a maior detentora da biodiversidade regional. (p. 146)

A criação da Unidade de Conservação – UC ocorreu em decorrência da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, também conhecida como ECO-92 ou Cúpula da Terra, na cidade do Rio de Janeiro, no Brasil, em 1992, quando foi delimitada a área de 5.069,73 hectares situada atualmente, na macrorregião de Sorocaba. O evento contou com a participação de 172 países, teve como eixo de discussão o Meio Ambiente e o Desenvolvimento Sustentável. Os documentos resultantes foram a Carta da Terra (rebatizada como Declaração do Rio) e a Agenda 21, que foi considerada como o resultado mais importante do evento.

A Constituição Federal de 1988 em seu artigo 225 dispõe que “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e de preservá-lo para as presentes e futuras gerações”. Prevê que a definição se aplica a todas as unidades da federação, espaços territoriais e seus componentes a serem especialmente protegidos. A Lei Federal nº 9.985/2000 (BRASIL, 2000) regula o Sistema Nacional de Unidades de Conservação - SNUC, dispondo sobre o uso sustentável e gerenciamento de Unidades de Conservação brasileira, adotando nova sistemática e dividindo as Unidades de Conservação em dois grupos: Unidade de Proteção Ambiental e Unidade de Uso Sustentável, nesse segundo grupo enquadra-se a Floresta Nacional de Ipanema.

O Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade – ICMBio foi criado em 2007, pela Lei 11.516, com sede principal localizada no Distrito Federal, Brasília, e objetiva a Conservação e Gestão Ambiental Federal, conforme as regras definidas pelo SNUC. O Instituto propõe implantar, gerir, proteger, fiscalizar e monitorar as Unidades de Conservação instituídas pela União. Outras atribuições lhe são ainda definidas, tais como: pesquisa, proteção, preservação e conservação da biodiversidade, exercendo também o poder de Polícia Ambiental para a proteção das Unidades de Conservação Federais. O Instituto tem hoje aproximadamente 3.600 colaboradores, que são responsáveis pela administração de 312 Unidades de Conservação ambiental, 22 parques ecológicos e 4 florestas nacionais, um contingente pequeno de servidores para uma área territorial extensa, e que são abertos para visitação pública,

O Instituto foi nomeado Chico Mendes, em homenagem ao homem, nascido em 1944, em Xapuri, no Acre, líder seringueiro, sindicalista e ativista ambiental. Lutou para impedir o desmatamento e contra os fazendeiros locais, a favor da preservação da floresta amazônica e

suas seringueiras nativas, assim como em defesa da posse de terra pelos habitantes nativos, chamados de posseiros, foi assassinado em 22 de dezembro de 1988.

Segundo Kopenawa e Albert (2015)

Chico Mendes era branco, mas cresceu como nós, no meio da floresta. Ele se recusava a derrubar e queimar todas as árvores. Quando me contaram pela primeira vez o que ele dizia, logo pensei: esse homem é mesmo sábio! Seu sopro de vida e seu sangue se parecem com os nossos. Então tive vontade de falar com ele, mas logo antes de poder encontrá-lo, os brancos comedores de floresta o assassinaram numa emboscada. Eu mal tinha escutado suas palavras e ele já estava morto por causa delas!. (p.481).

Em vinte de maio de 1992, foi criada a Floresta Nacional de Ipanema, durante a ECO-92, pelo então presidente Fernando Collor de Mello, através do Decreto Federal nº. 530, que a constituiu uma autarquia, ou seja, uma administração pública indireta. A maior parte do seu território encontra-se no município de Iperó e a menor no município de Araçoiaba da Serra.

O Patrimônio histórico-cultural da Flona de Ipanema é constituído pela Vila de São João de Ipanema, a Represa Hedberg, diversos monumentos históricos e três sítios arqueológicos cadastrados no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN. O Sítio Histórico na Flona de Ipanema é composto por vários prédios históricos, entre os quais destaco: a Casa da Guarda e o Portal da maioria de D. Pedro I (1811), o Monumento a Varnhagen (1878), a Represa de Hedberg (1811), a Ponte Articulada (1811), Altos Fornos Geminados (1818), o Portão Monumental (1865), o Cemitério Protestante (1811), a Casa das Armas Brancas (1886), o Relógio do Sol (1865), o Centro de Visitantes – CV, a Casa do Pesquisador, a Casa de Hóspedes, a Brigada de Incêndio, o Viveiro de Mudanças, o Mirante da Chilena ou Olho de Águia. (PIMENTA et al., 2013, p. 36).

Dentre as várias atribuições da Flona de Ipanema estão a preservação, a guarda, restauração e a disponibilização para o público nacional e internacional do Sítio Histórico que remonta à época dos Bandeirantes (1580), e que, passando pelo Império, se constituiu nos remanescentes da Real Fábrica de Ferro São João Batista de Ipanema. Esses remanescentes incluem a Vila de São João, edificada na época da Real Fábrica São João do Ipanema, em 1810, com destaque para a Casa da Administração, um espaço já restaurado que abriga o Centro de Memória de documentos históricos e mapas, situado em um belíssimo casarão, onde em sua varanda encontra-se a capela de São João, e no jardim a sua frente fica o mastro com a bandeira de São João, padroeiro da Vila. Na capela temos a imagem histórica de São João e uma pia batismal utilizada no batismo de Francisco Adolfo de Varnhagen, o Visconde de Porto Seguro,

Pai da História do Brasil, nascido nesse mesmo local. Essa edificação foi tombada pelo IPHAN. Nas palavras do Sr. Alexandre Cordeiro “esse local sempre foi da *res pública*.”

Segundo os monitores Tupiniquins, que fazem a mediação histórica na Flona de Ipanema, Francisco Adolfo de Varnhagen nasceu na Casa Grande da Real Fábrica de Ferro de São João do Ypanema, em 17 de fevereiro de 1816 e recebeu o título de Visconde de Porto Seguro em 1872. Francisco era filho da portuguesa Maria Flávia de Sá Magalhães e de Friedrich Ludwig Wilhelm Varnhagen, um engenheiro militar alemão contratado pela Coroa para construir os altos fornos da Real Fábrica de Ferro Ypanema (1815-1821). O Visconde de Porto Seguro casou-se com a chilena Carmen Ovalle, em 1864, foi historiador, escritor, diplomata, engenheiro, e escreveu *Notícia do Brasil* em seu primeiro trabalho de história, entre 1835 e 1838. Faleceu em 29 de junho de 1878, em Santiago, no Chile, e seus restos mortais foram trasladados para o Brasil, ficaram até 2016 na Avenida General Osório, em Sorocaba e, posteriormente, foram depositados em um monumento situado no Largo do Mosteiro de São Bento. Seu amor pela terra natal levou-o a registrar, embaixo do nome da obra que o imortalizou, a *História do Brasil*, a expressão – natural de Sorocaba. Existe no Morro Ipanema um monumento a Varnhagen que foi visitado pela família Real em 11 de novembro de 1884. Nesse monumento encontramos os seguintes dizeres: “A memória de Varnhagen Visconde de Porto Seguro nascido na terra fecunda descoberta por Colombo. Iniciado por seu pai nas couzas grandes e úteis, estremeceu sua pátria e escreveu-lhe a história. Sua alma imortal reúne aqui todas as suas recordações”. Os monitores dizem que seria da vontade de Francisco que seus restos mortais fossem depositados nesse monumento.

A Flona de Ipanema possui um Plano de Manejo (BRASIL, 2003), que consiste em um documento técnico publicado em 31 de março de 2003, e está fundamentado nos objetivos gerais de uma Unidade de Conservação; o zoneamento e as normas que devem presidir o uso da área e o manejo dos recursos naturais. Nesse documento existe também um diagnóstico que auxilia as estratégias de gestão do chefe da Unidade, pois indica as necessidades, potencialidades e limitações administrativas, dando validação aos projetos executados em parcerias diversas. Esse documento prevê ainda, que as regiões vizinhas à Flona de Ipanema sejam monitoradas durante vinte e quatro horas por dia nos períodos de risco de incêndio florestais, pela equipe PREVFOGO, caracteriza a área da Flona de Ipanema, e descreve a criação do Conselho Consultivo pela Portaria 121, de 14 de setembro de 2001, atualmente constituído por uma participação paritária entre instituições públicas e representantes da sociedade.

A Flona de Ipanema tem como missão “Proteger, conservar e restaurar o Morro Araçoiaba e seus associados, os remanescentes de Mata Atlântica, Cerrado e seus atributos naturais, históricos e culturais”. A Visão da Flona é “Ser uma Unidade fortalecida e comprometida com a conversação do meio ambiente e com o envolvimento da sociedade” (PIMENTA et al, 2013, p. 47).

Entre as normas estabelecidas para a Flona de Ipanema, encontra-se o Guia do Ministério do Meio Ambiente sobre a Educação Ambiental em Unidades de Conservação, que diz:

A educação ambiental é direcionada aos grupos sociais que convivem diretamente com a realidade das Unidades de Conservação, sejam vizinhos, moradores, usuários ou beneficiários desses territórios protegidos, como estratégia essencial para o engajamento da sociedade na desafiadora tarefa de conservar as diversidades natural, cultural e histórica desses territórios (BRASIL, 2016, p. 10)

Esse documento também menciona algumas fragilidades existentes, tais como: as ações de educação ambiental são executadas sem integração com outras em curso no espaço geográfico e verifica-se grande dificuldade das equipes responsáveis pelos projetos em realizar processos de monitoramento e avaliação de resultados (p. 10). Outro aspecto ressaltado é que a educação ambiental deve permear as práticas educativas no interior e no entorno dessas áreas protegidas, e enfatiza que a educação ambiental é um importante instrumento de gestão nas Unidades de Conservação em todo o país.

No âmbito do ICMBio as ações de educação ambiental em comunidades escolares no interior e entorno de Unidades de Conservação têm sido uma das principais demandas de apoio encaminhadas à Coordenação de Educação Ambiental do Instituto (COEDU), que identificou a relevância da elaboração de diretrizes e orientações metodológicas como forma de fornecer apoio técnico e institucional para essas ações. As diretrizes expostas nesse Guia fazem um alerta: “no desenvolvimento de novas ações de educação ambiental, adaptações aos contextos locais e específicos serão necessárias” (BRASIL, 2016, p. 11).

Frente ao exposto, penso que esta tese pode colaborar para a solução ou redução das fragilidades apontadas no Guia Informativo, no que diz respeito à Flona de Ipanema, colaborando tanto com as proposições de uma cartografia pedagógica, criativa e poética com

abordagens interdisciplinares⁶, transversais⁷ e transdisciplinares⁸ que chamam a atenção para a necessidade de práticas inovadoras para reconfigurar a relação das disciplinas frente ao desenvolvimento humano, para professores, estudantes e o público visitante em geral; quanto como um instrumento que objetiva promover maior envolvimento e participação da sociedade civil na gestão da biodiversidade e das Unidades de Conservação, o que se constitui um grande desafio para os gestores.

Cavalcanti (2010) diz que no século XXI, “o Brasil é um dos países que mais se preocupa com suas riquezas naturais, buscando proteção por meio de leis contra eventuais danos ao meio ambiente” (p. 18). Observamos essa preocupação citada por Cavalcanti por parte da sociedade, assim como a sua legitimação instituída pelas políticas públicas quando da instituição, em 1981, da Lei 6.938/81 que consolidou a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação; os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, implementados em 1997, que instituíram a Educação Ambiental, denominada como tema Transversal; assim como em 1999, a Lei Federal 9.975 que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental para todos os estudantes nas escolas públicas e privadas.

2.1 Linhas de Fuga: *outdoor*

Os PCNs são documentos instituídos pelo poder público para a orientação na área da educação brasileira, e sofreram inúmeras críticas ao longo dos anos. Todavia, trazem reflexões salutares na medida em que propõem a superação da visão conceitual limitada do currículo disciplinar e suas práticas como partes de um todo desconexo, em que cada profissional

⁶ Interdisciplinaridade é um conceito nos textos dos PCNs (criados em 1997 e 1998, e em 1999 para o Ensino Médio) que questiona a visão limitada do currículo entendido como um conjunto de conteúdos a serem ensinados, para propor relações entre os conteúdos por duas ou mais disciplinas simultaneamente e desenvolver práticas para exercê-la. Constitui o eixo organizador uma das metas de programa de educação básica por meio de projetos com objetivo de interação entre disciplinas ou áreas do saber em níveis de complexidade diferentes para oferecer uma visão geral do mundo a partir da região geográfica estudada (BRASIL, 2013).

⁷ Transversalidade diz respeito à possibilidade de se instituir, na prática educativa uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade), pois objetiva acabar com a fragmentação do conhecimento e se aproximará de uma cultura interdisciplinar. A abordagem dos temas transversais é uma proposta didática que possibilita o tratamento de conteúdos de forma integrada em todas as áreas do conhecimento, e deve se orientar pelos processos de vivência da sociedade, pelas comunidades, estudantes e professores em seu dia-a-dia. (BRASIL, 2013)

⁸ Transdisciplinaridade alcança um estágio onde não há fronteiras entre as disciplinas, reconhece o saber advindo de outras fontes e níveis de conhecimento tais como os mitos e as religiões, pois visa a plenitude do ser humano, promovendo a sabedoria tornando-o ciente de sua autonomia e sensibilidade pela autoconsciência. Essa terminologia pode ser entendida que é composta por uma base geral que inclui a ética, a política e a antropologia, e outra visão mais holística que reúne a química, física e a biologia molecular. (MENEZES, 2001)

especialista ensina apenas o que lhe cabe no conteúdo disciplinar, sem relação direta ou indireta com os outros componentes curriculares. Além disso, considera que a escola deve proporcionar aspectos mais amplos do que tecnicista ou conteudista, porque muitas vezes os estudantes possuem domínio teórico do saber, mas não conseguem articular esses às práticas, ou conectá-los para além das disciplinas.

Segundo os PCNs (BRASIL, 1997, p. 24), “a educação para a cidadania requer, portanto, que as questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem” dos estudantes, pois esses visam dar às questões sociais a mesma importância das áreas convencionais, contemplando a sua complexidade e observando a contextualização de acordo com as diferentes realidades locais e regionais, sendo que outros temas podem ser incluídos. O conjunto de temas transversais propostos nos PCNs são: ética, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde e orientação sexual. Segundo esse documento a “reflexão ética traz à luz a discussão sobre a liberdade de escolha, interroga sobre a legitimidade de práticas e valores consagrados pela tradição e pelo costume” (p. 25).

Os PCNs (BRASIL, 1998, p. 19) orientam que o ensino de arte no Ensino Fundamental deve despertar a percepção estética para a apropriação de conteúdos imprescindíveis para a cultura do cidadão contemporâneo, e que as “oportunidades de aprendizagem, dentro e fora da escola, mobilizam a expressão e a comunicação pessoal e ampliam a formação do estudante como cidadão, principalmente por intensificar as relações dos indivíduos com o seu mundo interior e exterior”. Esse documento destaca que os estudantes, produzindo trabalhos artísticos e conhecendo essa produção nas outras culturas, poderão compreender a diversidade de valores que orientam tanto seus modos de pensar e agir como os da sociedade, “trata-se de criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer o entendimento da riqueza e da diversidade da imaginação humana” (p. 19). Todos esses aspectos mencionados nesses documentos, instituídos na educação, em minha análise podem e devem ser adaptados, e cabe ao professor protagonizar essas ações em suas práticas cotidianas. Para tanto, é necessária a compreensão dessas premissas como um roteiro que não cerceia a atividade docente, pois é possível encontrar brechas ou linhas de fuga.

O conceito de interdisciplinaridade e os temas transversais descritos nos PCNs, de modo geral trazem como possibilidade o movimento dos professores na construção de seus processos educativos, para que os estudantes percebam as relações entre os conteúdos trabalhados em duas ou mais matérias, simultaneamente, e a sua aplicação social. Traz implícita na prática docente a noção de projeto, de investigação, pois constitui-se uma maneira de relacionar as atividades de ensino-aprendizagem com as demandas sociais. “A interdisciplinaridade,

portanto, poderia ser pensada como forma de reconstrução do currículo, sob uma perspectiva epistemológica, mas também em relação ao seu *design*.” (GARCIA, 2008, p. 372).

Nesse contexto citado por Garcia, a alteração do *design* curricular, proposto como prática pedagógica customizada, para contextos específicos por projetos ou o ensino fora da sala de aula, são considerados mais coerentes e constituem uma linha de fuga na concepção de Deleuze e Guattari (1996) para encontrar fissuras na educação. “As linhas de fuga não consistem em fugir do mundo, mas uma ação criativa, um recomeço.” (p.75). Concordo com esses autores, e considero as linhas de fuga e o *design* curricular como alternativa pedagógica para investigar novos espaços que privilegiam o redimensionamento da grade curricular e as disciplinas como referencial adaptável, maleável, moldável, flexível, para que se possa contribuir para a construção de um conhecimento mais palatável para os estudantes e próximo das nossas realidades sociais. Assim como revisitar as nossas práticas pedagógicas que devem estar convergentes com esse pensamento.

2.2 Como encontrar linhas de fuga na educação?

Oliveira e Lourençoni (2018, p. 182) apontam que o ensino fora da sala de aula ou “*outdoor*” favorece as atitudes das crianças no enfrentamento de seus medos na relação com a natureza e proporciona impacto benéfico no desenvolvimento do conhecimento, proporcionando aos estudantes uma experiência enriquecedora no trabalho em campo”. Para essas autoras a concepção mais tradicional do ensino, que considera como recurso didático o giz, a lousa, o *Datashow* e o livro texto com questionários, como a tônica do ensino em sala de aula, ou seja, um conhecimento livresco como definidor de mecanismos de relação com o saber, não são mais suficientes para relação ensino-aprendizagem contemporânea (p. 191). Oliveira e Lourençoni (p. 193) observam ainda que as atividades “colaborativas são oportunidades de compartilhamento social”, de interação, experimentação, além da formalização de conceitos.

As autoras consideram que para o trabalho de campo é necessário elaborar um roteiro, padronizar esquemas informativos que viabilizam não somente a experiência sensorial, como também regiões mais emocionais do sistema nervoso central, proporcionando um rico repertório de vivências a partir do qual se pode trazer por aproximação o conhecimento teórico, a observação de campo e a prática social. O trabalho de campo ou “*outdoor*”, como estratégia inovadora determina, portanto, o rompimento com as atividades conservadoras de ensino, que consideram ensinar e aprender possibilidades apenas inerentes ao ambiente em sala de aula. É urgente que professores apoiem mais projetos educativos que favoreçam a aprendizagem de

forma participativa, não só na educação básica, como também em todos os níveis da formação dos estudantes.

O termo *outdoors* (substantivo masculino, em inglês, sempre grafado com o s final, traduzido livremente por “fora das portas”), corresponde a uma atividade externa, indica uma atividade que ocorre fora dos limites de edifícios, ou seja, ao ar livre. A natureza e as atividades ao ar livre sempre estiveram presentes na sociedade humana, sendo por observação ou por atividades guiadas. Em geral, essas atividades constituem uma forma não tradicional de ensino.

A forma mais tradicional de ensino é utilizar aulas teóricas, com a realização de exercícios dentro da sala de aula e tarefas para casa, dessa forma, o aprendizado cognitivo é pouco influenciado pelo ambiente além de quatro paredes. As atividades fora da sala de aula são exceções, em sua grande maioria constituem iniciativas solitárias de alguns professores de uma disciplina específica, raramente estão atreladas ao programa político pedagógico da escola e, normalmente, são concebidas como uma forma de entretenimento. Alguns autores consideram que o conhecimento do texto cegamente teórico não gera uma aprendizagem plena, e que uma abordagem mais sólida poderia ser construída com a unificação entre a teoria e a prática, sendo que a ferramenta *outdoor* (termo adaptado à educação, passa a ser um adjetivo, perdendo o s final: *outdoor education*) poderia colaborar por meio da interatividade e na formação socioambiental dos estudantes.

A “Educação Outdoor” (EO) não é algo novo, há muitos anos vem se falando sobre ela dentro e fora do Brasil, é amplamente difundida e praticada em outros países visando auxiliar o ensino de Ciências, Biologia e outras disciplinas. A EO não tem uma definição precisa, existem várias terminologias e interpretações a respeito. Dois entre eles, são os trabalhos referenciados para o entendimento da proposta da EO; de autoria de Just Dillon et al. (2006) e de Flávio Theodor Kunreuther (2012).

Encontramos em Donaldson e Donaldson (1958 apud PRIEST, 1986) a explicação sobre a “educação *outdoor*”, que consiste em uma educação “em”, “sobre” e “para”. Essa definição apresenta-nos três preposições inglesas chave: “in”, “about” e “for” the out-of-doors. A preposição “in” (em) representa a localização, indica o lugar onde acontece, o que pode ser qualquer lugar, desde o pátio da escola, uma praça pública, um canteiro de obras, uma horta ou um terreno vazio, pode ocorrer em lagos, cidades, campos; e o contato direto com o tema proposto, que se constitui parte integrante do processo relacional e de socialização propostas pela EO. “About” (sobre, a respeito de) aplica-se não só ao meio ambiente, como também ao meio em que vivemos, onde a interação do ser humano com a natureza e suas relações é um ponto a se destacar, pelo cuidado que temos com o lugar, onde e porque o escolhemos. Pode

estar representado em uma das matérias curriculares tradicionais e até mesmo em outras mais complexas, como Sociologia, Física, Sustentabilidade e Educação Ambiental. “For” (para) mostra o propósito do aprendizado cognitivo (DONALDSON; DONALDSON, 1958, p. 63 apud PRIEST, 1986, p. 13).

A proposta da educação *outdoor* quer para além da educação em si e da recreação, oferecer oportunidades de superação de limites pessoais e equilíbrio comportamental, além de também oferecer benefícios terapêuticos, relativos à saúde física, mental e espiritual e, claramente, oportunizar o contato com o exterior, com a natureza e todas as suas possibilidades.

Priest (1986, p. 13) explica o “pensamento do termo *outdoor*, que é um processo experimental e de vital importância para se obter experiências significativas” no processo educacional. Para esse autor, a preparação para saída a campo é parte fundamental desse processo, e a exposição dos conhecimentos básicos antes e depois dessa atividade é crucial. Três pontos são fundamentais: a preparação conceitual sobre aspectos a serem observados, seguir um roteiro de procedimentos e tarefas, e como finalização, a discussão e sistematização dos conteúdos abordados a campo. Nesse tipo de aprendizado experimental é necessária a utilização dos seis sentidos: visão, audição, paladar, tato, olfato e intuição. Observamos, sobretudo, que dessa maneira envolvemos os domínios da cognitividade, da afetividade e da motricidade, privilegiando não só o conhecimento, mas habilidade e atitudes. A interdisciplinaridade é outro fator a ser considerado nesse processo.

Não se pretende neste trabalho de pesquisa afirmar que a educação *outdoor* é melhor do que qualquer outra forma de aprendizado em sala de aula, mas sim que, certamente, se configura como uma prática de ensino importante, pois caracteriza uma maneira de aprimorar e integrar a técnica de ensino “*indoor*”, para que o aluno consiga aprender melhor e alcançar um desenvolvimento pessoal e social mais significativo. Nessa concepção devemos sempre questionar: Por que fazemos essas atividades? Por que com estes indivíduos? Por que neste local e neste momento? O que a teoria e experiência nos dizem sobre a escolha das atividades? O que estamos aprendendo com esse saber? Nossos objetivos foram alcançados? (BIEBERBACH, 2013, p. 14).

Bieberbach diz que “os princípios de comportamento moral e ético são os grandes pilares da educação *outdoor*” (p. 17). O compromisso da responsabilidade humana na conscientização e educação ambiental, o conceito de ser ecologicamente correto, socialmente justo e culturalmente aceito faz parte desse princípio. Importante frisar que a educação *outdoor* não nos dá respostas para as decisões a serem tomadas, mas prepara as pessoas para o difícil

processo de tomada de decisões, que afetarão e/ou terão forte influência no ambiente, na cultura e nos seres humanos.

Alguns dos propósitos e objetivos desenvolvidos para a educação *outdoor* são: recreação, aspecto educacional, percepção do estudante para perceber o seu redor, a superação de limites, a resistência, a autodisciplina, a autoestima e também fins terapêuticos. Podemos apresentar também outros fatores, tais como: físico, espiritual, de relacionamento e ambiental.

Bieberbach (2013, p. 26) aponta que “no Brasil caminhamos em passos curtos. Com a pouca divulgação e problemas culturais, não temos uma cultura envolvida engajada com o sistema *outdoor*”. A análise desse autor sobre a proposta da educação *outdoor* como ferramenta de ensino-aprendizagem vem produzindo resultados discretos, no entanto, agrada muito aos que dela se utilizam. Entre as dificuldades observadas na utilização dessa prática estão o medo, a preocupação com a saúde e a segurança dos integrantes, a falta de confiança dos professores em ensinar fora da sala de aula, o currículo escolar que limita e prejudica a sua utilização, seja pela falta de tempo, de recursos, de apoio ou de interesse dos estudantes. O autor também adverte que ensinar sobre o cuidado ambiental e social são valores de extrema importância (p. 39). Os pontos positivos observados na prática são: a melhoria da relação aluno-professor e uma percepção e socialização mais integral dos estudantes. Sua utilização permite buscar valores e princípios que são importantes não somente na formação do aluno, mas também na formação integral do cidadão.

Segundo Bierbebach (p. 40), um projeto de educação *outdoor* “precisa ser bem planejado, implementado e seguido” e, diz, esta não veio para substituir qualquer outra forma de ensino-aprendizagem. Trata-se sim de somar, auxiliar e ajudar professores e estudantes, trata-se de uma forma de facilitar a interação entre eles, proporcionar uma socialização mais integral, inclusive com os grupos minoritários, nos quais o conhecimento proveniente da sala de aula é essencial e a atividade fora dela é proposital. A eficácia dessa proposta está centrada no exímio planejamento e execução, em que a experiência e o aprendizado sejam priorizados. A educação *outdoor* não significa simplesmente uma mudança de lugar de aprendizado, ou mero exercício cognitivo, mas uma oportunidade de uma experiência transformadora, pelo ar puro, ambiente novo e ampliação de horizontes, que leva ao conhecimento proporcionando uma nova maneira de aprender. Uma experiência transformadora carregada de sentimentos e oportunidades: aprender, refletir, oportunizar caminhadas, conversas, desenhos e momentos memoráveis, uma jornada, uma aventura a um mundo inexplorado, onde as pessoas podem descobrir algo de si mesmas e de seu entorno, sua história e sua cultura.

“*The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere*”, é um artigo que analisa as conclusões das principais publicações sobre os impactos, as práticas e as barreiras da ferramenta *outdoor*, ou seja, o “aprendizado ao ar livre”, entre 1993 e 2003, realizado por Dillon et al (2006). Esses autores dizem que encontraram evidências substanciais para indicar que o trabalho de campo, adequadamente concebido, adequadamente planejado, bem ensinado e efetivamente acompanhado, oferece aos alunos oportunidades de desenvolver seus conhecimentos e habilidades de forma a agregar valor às suas experiências cotidianas em sala de aula (DILLON et al, 2006, p. 107).

Segundo os mesmos autores (p. 107) esses alunos costumam lembrar-se dessas experiências por muitos anos e tiveram uma elevação em suas notas. Ainda registram que “as atividades ao ar livre são mais eficientes para o desenvolvimento de habilidades cognitivas do que a aprendizagem baseada em sala de aula” (EATON, 2000 apud DILLON et al., 2006. Tradução nossa). O trabalho preparatório com reuniões, discussões, explicações e materiais é também enfatizado pelos autores. Alertam que o uso de planilhas, anotações e relatórios era impopular entre os alunos, e não parecia contribuir muito para o aprendizado ambiental, os autores sugerem que tocar e interagir com a vida selvagem é uma estratégia mais eficaz.

Quais são os fatores que afetam o quanto da aprendizagem acontece ao ar livre e a quantidade e qualidade da experiência para os alunos? As barreiras notáveis para Dillon et al. (2006, p. 108) incluem: “o medo e preocupação com saúde e segurança; falta de confiança dos professores no ensino ao ar livre; os requisitos curriculares da escola; a falta de tempo, recursos e apoio; e mudanças mais amplas dentro e além da educação”. Concordando com esses autores, relembro a ausculta que tive na Flona de Ipanema com os professores, quando os acompanhava nas Visitas Técnicas, *Fun days* ou projetos, sendo que vários itens apontados por Dillon et al. também foram por mim verificados como impedimentos para trabalhar com projetos a campo.

É necessário observar a distinção entre a “experiência de aventura” e o “Trabalho de Campo”, “educação de aventura ao ar livre”, “aprendizado ao ar livre” ou “educação *outdoor*” (EO) proposto nesta tese como uma prática pedagógica de ensino, pois embora alguns autores utilizem terminologias diferentes para essas atividades, é crucial atentarmos para as suas propostas, desenvolvimento e finalização das atividades para que possamos analisá-las corretamente.

O título “*Outdoor adventure education in Canada; seeking the country way back*”, Henderson e Potter (2001) questionam: como descrever a educação de aventura ao ar livre no Canadá para outros educadores ao ar livre no mundo? Não os nossos próprios lugares regionais e práticas particulares, mas sim o senso coletivo geral do campo que é significativo e

distintamente um “caminho canadense”. Acreditamos que a geografia do Canadá, as influências e diferenças do Canadá em relação aos Estados Unidos e a tendência canadense de os educadores ao ar livre integrarem os aspectos curriculares de educação ambiental e de aventura são presentes para a maioria. Esses autores dizem que existe uma abordagem canadense distinta para a “educação de aventura”, não universal, mas comum em toda a geografia canadense, e que esta é uma visão central para uma prática comum canadense de educação de aventura ao ar livre, privilegiando a história e a cultura desse país.

Henderson e Potter (p. 230) declaram “nós nos esforçamos para tornar este espaço um lugar de nossa memória cultural pessoal e coletiva” (tradução nossa). O patrimônio de viagem, o estilo de vida pioneiro, a cultura material e a visão espiritual dos povos indígenas fazem parte da narrativa, do artesanato e da compreensão de habilidades na educação canadense de aventura ao ar livre. Muitas formas de estar na terra chegaram até nós através da cultura material dos povos indígenas canadenses; por exemplo, a canoa, o sapato de neve, certos estilos de abrigo e maneiras de vestir, as histórias, as lendas e os nomes de lugares. A interpretação da herança é uma parte ativa da educação de aventura ao ar livre canadense.

Henderson e Potter citam Priest (1986) que diz que a “educação de aventura ao ar livre” no Canadá segue a perspectiva dominante de preocupação com o desenvolvimento de habilidades intrapessoais e interpessoais (HENDERSON; POTTER, 2001, p. 231).

Nas palavras desses autores:

Enquanto a educação de aventura ao ar livre acontece “no” ar livre, seja em parques urbanos, pátios de escolas, áreas de bosques, com o auge do programa sendo muitas vezes uma “viagem selvagem”, nós regularmente tendemos a interpretar a “aventura no” ar livre como o ensino que também experiência o “para” e “sobre” o ar livre. (HENDERSON; POTTER, 2001, p. 232. Tradução nossa).

A integração da educação ambiental/interpretação de campo (biologia, geografia, astronomia), bem como as oportunidades especiais para o desenvolvimento de habilidades de herança canadense (história, geografia, literatura, antropologia, estudos nativos) é comum no contexto canadense. Isso se deve à ênfase da experiência de viagem em grupo em um cenário que pode ser baseado em litoral, montanha, rios, lagos ou florestas. A “educação de aventura ao ar livre” está empenhada experimentalmente em viajar na paisagem canadense, e está acontecendo em muitas frentes e de muitas maneiras. Mas o destaque de muitos programas canadenses é, tipicamente, a longa viagem de campo, a viagem de acampamento. A tradição do acampamento de verão tem raízes sólidas em todo o Canadá, particularmente nos Grandes Lagos e nas Montanhas Rochosas do Escudo Canadense. Esses autores citam De Theriault, que

diz que “aquele que não responde à natureza como professor está condenado à esterilidade emocional e espiritual”. (p. 235. Tradução nossa)

Ressalto novamente que embora alguns dos autores citados neste estudo, mencionem a “educação de aventura”, “aprendizagem ao ar livre” ou “educação ao ar livre” nestes casos, considero essas atividades como uma prática de ensino, um “Trabalho a Campo” ou “*outdoor*” e não atividades livres de turismo ou lazer.

Kunreuther e Ferraz (2012, p. 437) dizem que “a educação ao ar livre, por meio de cursos no formato de expedição, ainda acontece de forma tímida no Brasil”. Esta atividade educativa contínua, de múltiplos dias, caracteriza-se por experiências que estimulam trabalhos em grupo, debates sobre justiça e solidariedade, reflexões sobre valores, princípios, coragem e auferem experiências sensíveis e de conexão do ser humano com a natureza. Esses autores ressaltam que os potenciais pedagógicos encontrados na proposta de educação ao ar livre ficam condicionados à existência de uma equipe de educadores preparada, assim como os estudantes devem se deparar com a superação de seus limites físicos, emocionais e psicológicos. Na medida em que a vida nos grandes centros urbanos, por diferentes razões, restringe o acesso dos estudantes às áreas naturais, a educação pela experiência que se dá em tais locais ganha relevância para o desenvolvimento holístico dos indivíduos (KUNREUTHER; FERRAZ, 2012, p. 451).

A intenção em trazer a ferramenta *outdoor* para compor esta tese em educação é de propô-la como uma linha de fuga, fissura, respaldada por Deleuze e Guattari (1996) como prática de ensino docente transversal. Gauthier (2018, p. 154) cita o paradigma estético político das três ecologias de Félix Guattari (1990): do ambiente, das relações sociais e da subjetividade humana e destaca que “frente à desvalorização da sensibilidade do corpo e do sagrado pela ciência positiva, cuja aprendizagem é o núcleo dos currículos da educação instituída”, devemos conferir maior importância às aprendizagens do sagrado das tradições indígenas e africanas, pois podem desenvolver um papel importante na desconstrução do racismo, por exemplo. Trabalhar com a diversidade e a heterogeneidade cultural em sala de aula com pertinência implica não apenas ter informações sobre as culturas, mas certamente instituir práticas pedagógicas e didáticas que “valorizem as populações marginalizadas, silenciadas ou invisibilizadas”. (GAUTHIER, 2018, p. 156).

Concordando com esses autores que propõem maior ênfase na temática ambiental e social para ser apropriada em sala de aula, observo também que é possível, a partir da prática de ensino *outdoor*, levar os estudantes a vivenciar essas comunidades, esses povos e culturas *in loco*, para que possam apropriar-se de e experienciar esses conhecimentos. A Flona de Ipanema,

nesse sentido, é um espaço singular, pois concentra uma rica biodiversidade natural, cultural e social que poderia ser melhor aproveitada, arqueologizada pelos professores na Região Metropolitana de Sorocaba em seus projetos disciplinares, interdisciplinares ou transdisciplinares, desde que esses vislumbrem construir suas linhas de fuga em suas práticas cotidianas e analisem suas representações sociais frente à educação ambiental.

Para os professores “interagir com as culturas dominadas, seja o indígena, o negro, as mulheres, e os movimentos sociais nos dão a chave para aprendermos a co-construção coletiva do conhecimento, que não é uma tradição escolar nem universitária” (GAUTHIER, 2018, p. 159). Para esse autor, a valorização das culturas populares e de resistência traz imersas potências, sensíveis, racionais, intuitivas, emocionais, gestuais, imaginativas, do cuidar da educação, não apenas o cérebro esquerdo. Ao misturar arte e ciência trazemos a potência das pessoas: ética, estética, cognitiva, espiritual, política, social, intuitiva e até ritualística, para a construção holística do cidadão.

O contato que tive com a educação canadense, apesar de informal, em conversas com alguns estudantes, com minha *host family*, na participação na formatura do ensino médio (*High School*), além do contato com o material pedagógico e dos relatos das práticas docentes, me fez perceber mais claramente a importância da prática de ensino *outdoor* para a eficiência e o comprometimento dos professores e estudantes envolvidos nessas atividades. O entusiasmo encontra-se nas narrativas dos estudantes, impregnadas de sentimentos, e não apenas feitas por descrições técnicas de tarefas executadas. A visita mediada na Universidade de Toronto, que fiz com minha filha, a qual traz o aluno e seus familiares para dentro da graduação, como um *Fun day*, traduz a importância do envolvimento familiar/social para integrar e valorizar a construção do conhecimento.

No Canadá tive a experiência da estrangeira muito bem acolhida por um povo extremamente educado, solidário, que valoriza o voluntariado, que coloca sua nacionalidade acima da sua colonização, e que se desprende dela com protagonismo. Constatei ainda a relevância que o professor possui para essa cultura e o valor que atribuem a essa profissão. A experiência canadense me faz refletir sobre o contexto nacional. Creio que os professores brasileiros precisam abrir seu próprio espaço, como atores principais frente à coletividade, devem deixar as minúcias acadêmicas para serem discutidas dentro das universidades, mas fora dela consolidar um trabalho mais eficiente frente às mazelas da sociedade, compondo sua própria trilha e encontrando suas linhas de fuga na educação.

É necessário o enfrentamento desses aspectos na educação brasileira, e incentivar professores criativos e comprometidos, elaborar um novo *design* dentro e fora da sala de aula,

rever as representações sociais e as práticas docentes, e que estas sejam sincronizadas com os discursos teóricos, independentemente da atuação em instituições públicas ou privadas.

Em 1983, um livro foi elaborado com a reprodução fiel das aulas de Paulo Freire, seminários e conferência proferidas na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Sorocaba (hoje Universidade de Sorocaba), com o título “Introdução à proposta pedagógica de Paulo Freire”, organizado por Aldo Vannucchi, então Diretor da Faculdade, e com contribuições do professor Wladimir dos Santos. Santos (2003, p. 18) nos apresenta os aspectos metodológicos sobre “o debate em torno das situações-problemas (nacionais, regionais ou locais) proposto por Freire e que leva o grupo a se conscientizar e, concomitantemente, a se alfabetizar”.

Santos (p. 11) diz que a pedagogia da existência “é aquela que coloca o aluno como centro do projeto educacional – como sujeito da própria educação. O professor é apenas orientador que procura fazer com que o aluno capte a dinâmica do mundo e construa ele próprio a sua verdade; [...] capaz de tornar-se autônomo” e não prisioneiro. Para Santos, a partir da concepção de Freire, “o professor crítico, não ingênuo, trabalhando no sistema educacional, pode abrir espaços, brechas, num processo lento, mas eficiente, de rompimento dessa estrutura educativa” (SANTOS, 2003, p. 13).

Conforme já afirmado neste capítulo, este estudo conjectura solucionar a invisibilidade da Flona de Ipanema, levando educadores a entender a floresta como promotora de diversas atividades não só ecológicas, como também socioambientais de (re)aproximação e interação entre o homem e a natureza, levando em conta o indivíduo (aluno, estudante) em processo de formação, enquanto cidadão em sua relação com o espaço natural e todo o arcabouço nele contido.

Assim, o objetivo mais abrangente que me propus abraçar com o desenvolvimento deste estudo foi revelar as potencialidades da Flona de Ipanema tendo como método a Cartografia, que propõe o uso mais do que o mapeamento do local. Especificamente, delineei construir pela lógica narrativa de minhas experiências e deslocamentos, a intersecção entre a Unidade de Conservação com a educação, por meio da revisão das nossas práticas pedagógicas e através da criatividade. Defini como método a Cartografia para, ao longo da narrativa, fazer uso das minhas experiências artísticas na Floresta somadas à minha criatividade para a construção das trilhas que apresento mais adiante nesta tese. Trilhas estas, portanto, que constarão subsídio para práticas de ensino *outdoor*.

2.3 Como me proponho a pensar sobre esse espaço?

A fim de encontrar um método de solucionar o problema da invisibilidade da Flona de Ipanema na Região Metropolitana de Sorocaba, e sobre o qual se debruça este estudo, busquei trazer à tona minúcias cotidianas, pequenos contextos, fragmentos, ações e proposições que juntos, ou separados, se conectam e podem ser tomados como potências para a construção de um pensamento. Esta pesquisa, como já dito no início, não se debruça apenas sobre o objeto delimitado historicamente. Encontra-se também ancorada na experiência de adentrar e vivenciar esse espaço, a fim de considerar o acontecimento de perspectivas e práticas educativas que podem assumir características diferentes entre si ou de adotar diversas intensidades. Assim, assumo que essas perspectivas e práticas educativas dessa forma situadas são passíveis de se misturar, de se reconfigurar, de se entretecer com a arte, com a poética, com a estética, de tal forma que o espaço estriado se apresenta como as multiplicidades quantitativas e o espaço liso apresenta-se para as multiplicidades qualitativas.

A cartografia como metodologia utilizada nesta pesquisa proporcionou analisar a Flona de Ipanema como um espaço liso e estriado a partir da experiência cotidiana diversa e sensível. Por meio da cartografia, a metodologia que possibilitou extrair das vivências as essências dos projetos, dos eventos, das ações e intervenções, nos quais a inovação, o ineditismo e a ousadia estiveram presentes, procurei pinçar as experiências mais significativas em meu percurso como pesquisadora-professora-artista-terapeuta na área da educação, na participação no curso PNGATI e no contato com a cultura indígena, nas Residências Artísticas e na Oficina Inventiva em contato com arte a poesia, e pelas criações artísticas realizadas na Flona de Ipanema.

Segundo Larrosa, (2002), o termo experiência significa:

Em espanhol, “o que nos passa”. Em português se diria que a experiência é “o que nos acontece”; em francês a experiência seria “ce que nous arrive”; em italiano, “quello che nos sucede” ou “quello che nos accade”; em inglês, “that what is happening to us”; em alemão “was mir passiert”. A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. (p. 21)

A experiência é o que nos acontece e como nós vamos respondendo ao que vai nos acontecendo ao lhe darmos sentidos ou não; a experiência então é o que nos acontece, mas não só, consiste em uma elaboração do sentido que pode ser particular ou coletivo, entretanto, é relativo e subjetivo, “o acontecimento pode ser comum, mas a experiência é para cada qual singular e de alguma maneira impossível de ser repetida.” (LARROSA, 2002, p. 27). Esse autor refere-se a Rainer Maria Rilke, em *Los Cuadernos de Malthe*, para dizer que “uma vida própria, é algo cada vez mais raro, quase tão raro quanto uma morte própria” (RILKE apud LARROSA,

2002, p. 27), e que a experiência e o saber que deriva do acontecimento são o que nos permite apropriar-nos de nossa vida. O saber da experiência é um saber que não pode se separar do indivíduo concreto em quem encarna.

A experiência, segundo Larrosa, não está relacionada ao desejo de fazer algo ou mudar as coisas, mas ao estar em movimento, “relaciona-se a aprender com a lentidão, demorar-se nos detalhes, cultivar a arte do encontro, ter paciência e dar-se tempo e espaço”. Nas palavras desse autor, experiência, em português, em italiano e em inglês, soa como “aquilo que nos acontece, nos sucede”, ou “happens to us”; o sujeito da experiência é, sobretudo um espaço onde tem lugar os acontecimentos. (LARROSA, 2002, p. 24).

Para Larrosa (p. 27), “uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo)”. A reflexão desse autor diz que ninguém pode aprender com experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria. Evidencia ainda a diferença entre experiência e experimento, uma vez que “o experimento é genérico enquanto que a experiência é singular” (p. 28). O experimento produz acordo, consenso e homogeneidade entre os sujeitos; a experiência produz uma diferença, dialogia e pluralidade. Se o experimento é repetível e previsível, a experiência é irrepetível e não previsível. Não se pode antecipar o resultado da experiência, nem traçar uma meta para ser atingida; a experiência é, então, uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode nem prever e nem predizer.

Creio ser a experiência o conceito mais coerente para compor o pensamento nesta pesquisa, pois na finalização das muitas atividades que organizei ouvi com frequência dos participantes que, “ao adentrar o pórtico da Floresta Nacional de Ipanema, eles trouxeram expectativas que foram superadas em muito pela experiência neste lugar”. Para mim não foi diferente, quando adentrei o pórtico da Flona de Ipanema em busca da educação e ao longo do tempo, e por meio das experiências que tive nesse espaço; encontro-me embebecida pela sensibilidade aflorada pelo ambiente e pela arte. A dialógica poética nesta narrativa permite-me criar, imaginar, fazer conexões das relações temporais e espaciais, onde o tempo passado é compreendido como fragmentos que constituem o presente e insinuam o futuro.

3 A COMPOSIÇÃO DO SUPORTE TEÓRICO E METODOLÓGICO

O referencial teórico nesta tese pautou-se por Deleuze e Guattari (1997), no livro *Mil Platôs*, volume cinco, que, ao analisar as múltiplas facetas do capitalismo e o processo de transformação da sociedade, destaca a importância dos arranjos espaciais e as tensões entre os diferentes tipos de organização social envolvidos. Esses autores identificam as cidades como um espaço estriado, que subordina as linhas aos pontos e que distribui atributos e propriedades (um logos), enquanto que o espaço liso (um nomos), se traduz em uma potência de variação contínua, e é nômade. É possível atravessar a cidade para além do espaço estriado, como se essa fosse um espaço liso, como devires, como *flâneurs*⁹ em Paris.

Os espaços liso e estriado são maneiras de ser, capacidades de afetar e de ser afetado, pedra basilar para a teoria dos processos de subjetivação articulada com a noção de espaço. O espaço estriado caracteriza-se por um logos ordenado e por suas propriedades. Esses espaços coexistem em um movimento constante de um querer escapar e o outro querer deter, entretanto, ocorre que o espaço estriado pode alisar-se e o espaço liso pode estriar-se. Esses dois tipos de espaços também não se excluem mutuamente, apenas há predomínio de um sobre o outro em determinado momento.

Deleuze e Guattari (1997, p. 157) dizem que “o espaço liso e o espaço estriado – o espaço nômade e o espaço sedentário - onde se desenvolve a máquina de guerra e o espaço instituído pelo Estado, - não são da mesma natureza”. Os dois espaços só existem de fato graças às misturas entre si: o espaço liso não para de ser traduzido, transvertido num espaço estriado e constantemente revertido, devolvido a um espaço liso. Nota-se que as misturas não impedem a distinção de ambos, e que ora se passe do liso ao estriado, ora do estriado ao liso, graças a movimentos diferentes. “É um espaço liso que é capturado, envolvido por um espaço liso, ou é

⁹Após um ciclo de trabalhos que se concretiza com a elaboração do livro sobre o drama barroco alemão, o flâneur ganha visibilidade na segunda fase da obra de Benjamin, que se inicia com seus estudos sobre Baudelaire e o projeto das *Passagens*. De acordo com Francisco De Ambrosio Pinheiro Machado: “A obra de Walter Benjamin é dividida normalmente em duas grandes fases: 1 – A primeira, entre 1916 e 1925, pode ser chamada de metafísica e judaico-teológica. Entre outros, surgiram neste período os escritos 'Sobre a linguagem em geral e sobre a linguagem dos homens' (1916), 'A tarefa do tradutor' (1921), bem como sua dissertação de doutorado *O conceito de crítica de arte no romantismo alemão* (1919). Dizem respeito ainda a este período o ensaio político 'Por uma crítica da violência' (1921), o intensivo trabalho com o texto 'As afinidades eletivas em Goethe' (1922) e, por fim, o livro *Origem do drama barroco alemão* (1925). 2 – A segunda fase abrange o período de 1925 a 1940 e pode ser denominada político-marxista. Dessa fase provêm inúmeras recensões, críticas literárias, peças para rádio e algumas de suas mais conhecidas obras como, por exemplo, a coleção de aforismos 'Rua de mão única' (1926), o 'Passagen-Werk', no qual Benjamin trabalhou de 1927 a 1940 e não pôde concluir, e, ainda, os famosos ensaios 'A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica' (1935) e 'Sobre o conceito de história' (1940)” (Imanência e história – a crítica do conhecimento em Walter Benjamin, pp. 19-20, apud BIONDILLO, 2014, p. 12)

um espaço estriado que se dissolve num espaço liso, ou que permite que se desenvolva um espaço liso?” (p. 158).

Em minha análise creio ser possível observar a coexistência desses dois espaços - liso e estriado - na Flona de Ipanema, e o movimento que coexiste neles, a limitação institucional do espaço estriado e os desdobramentos, as reverberações e os ecos da arte que o alisa. Já o espaço liso da arte e da educação é estriado pelas dificuldades institucionais e pelos entraves logísticos e financeiros. A Flona de Ipanema é uma área de preservação ambiental relevante localizada na Região Metropolitana de Sorocaba, entretanto a maneira de estar, usar, adentrar ou se relacionar com esse espaço, de percorrer as suas trilhas ou compor outras, de propor atividades ou projetos configuram espaços lisos ou estriados. As linhas de fuga conceitadas por Deleuze e Guattari (1996) possibilitam movimentos, produzem intensidades e multiplicidades, traduzem singularidades, proporcionam sensibilidades, afetos e atravessamentos nesses processos.

Para conectar a educação, ecologias e arte na Flona de Ipanema e compor a fundamentação teórica sobre esse espaço, com as conexões rizomáticas¹⁰; terapêuticas e simbólicas que observo nos projetos e nas atividades desenvolvidas, trago o conceito do espaço liso e do espaço estriado de Deleuze e Guattari (1997), apresentado em “Mil Platôs”, volume cinco.

Como simbologia para o espaço estriado, esses autores descrevem o tecido composto pelo entrecruzamento de suas fibras verticais e outras horizontais, e as tramas dos fios delimitadas nos sentidos da tecedura. Como simbologia para o espaço liso temos como exemplo o feltro, que é constituído apenas por um emaranhado de fibras prensadas, sendo que o mesmo não possui lado direito nem avesso. O resultado de ambos os tecidos é diferente. Para Deleuze e Guattari (1997) existem as agulhas que tricotam um espaço estriado, um lado direito e o outro, o avesso; uma das agulhas desempenha o papel de cadeia e a outra de trama, limitada pela largura. O crochê, ao contrário, possibilita um espaço liso e aberto em todas as direções, prolongável em todos os sentidos, ainda que tenha um centro, assim como o “feltro não implica distinção alguma entre os fios, nenhum entrecruzamento, apenas um emaranhado de fibras obtido por prensagem” (p. 159).

¹⁰ Deleuze e Guattari em Mil Platôs, volume um (1995, p. 31), dizem que o rizoma “é oposto a uma estrutura [...] e é feito de linhas de segmentariedade, linhas de estratificação, como dimensões e também linhas de fuga ou desterritorialização [...] onde a multiplicidade se metamorfoseia, mudando de natureza”. As características do rizoma são: que ele não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda, conecta um ponto qualquer com outro. Um rizoma é feito de platôs (uma região contínua de intensidades) que está sempre no meio, nem no início e nem no fim.

Os espaços explicitados por Deleuze e Guattari são identificados na Flona de Ipanema, nas Visitas Técnicas, quando é necessário descrever os aspectos institucionais e históricos. Refiro-me a um espaço estriado, com todas as delimitações que estão implícitas: as geográficas, as institucionais vinculadas à União, cuja área de amortecimento do entorno adentra os municípios da Região Metropolitana de Sorocaba, e cujos impactos ambientais são muitas vezes considerados prejudiciais ao desenvolvimento regional, tanto quanto à logística e a fiscalização do acesso a esse espaço. Ao impactar-me das potencialidades culturais, arquitetônicas e poéticas, vivenciadas nos projetos de Residência Artística 1ª e 2ª edição, nas oficinas-encontro, pelas andarilhagens e produção imagética, observo um espaço liso. Nas palavras de Deleuze e Guattari, em um modelo musical:

O espaço estriado é o que entrecruza fixos e variáveis, ordena e faz sucederem-se formas distintas, organiza as linhas melódicas horizontais e os planos harmônicos verticais. O liso é a variação contínua, é o desenvolvimento contínuo da forma, é a fusão da harmonia e da melodia em favor de um desprendimento de valores propriamente rítmicos, o puro traçado de uma diagonal através da vertical e horizontal. (DELEUZE; GUATTARI, 1997. p. 162).

Quando estamos no Centro de Visitantes na Floresta Nacional de Ipanema, local que acolhe o público visitante, na sala que contém a imagem da rosa dos ventos desenhada no chão, e os painéis expositivos das trilhas que apresentam os roteiros pré-estabelecidos, vejo um espaço estriado, mas quando analiso o símbolo da rosa dos ventos, da medalha de São Bento encravada na pedra entre outros, considero um espaço liso. Aos finais de semana, quando me deparo com inúmeros fotógrafos e seus respectivos clientes - namorados, gestantes, noivas - que concorrem pelos mesmos ângulos e locais, vivencio um espaço liso, mas quando os monitores descrevem historicamente esses mesmos espaços, observo um espaço estriado. Nas palavras de Deleuze e Guattari (1997) sobre o espaço liso e o espaço estriado a partir de uma viagem:

O que distingue as viagens não é a qualidade objetiva dos lugares, nem a quantidade mensurável do movimento - nem algo que estaria unicamente no espírito - mas o modo de espacialização, a maneira de estar no espaço, de ser no espaço. Viajar de modo liso ou estriado, assim como o pensar... (p. 166)

Concordando com esses autores, uma viagem educativa pode vir a ser um espaço estriado, enquanto “viajar de modo liso é todo um devir, devir difícil e incerto” (p. 167). O espaço liso é um espaço *amorfo*, ou seja, indefinido na forma, informal, de *afectos*, composto de multiplicidades qualitativas e rizomáticas. A partir desses autores, concebi a Trilha Pedagógica que complementa o espaço estriado e a Trilha Criativa por devires terapêuticos e

afetos extraídos das ruínas dos prédios históricos na floresta para compor o espaço liso. Outra autora, Gorgül, diz que “ao contrário dos espaços geométricos algébricos cartesianos, os espaços lisos operam em um sistema relacional” (GORGÜL, 2016, p. 47).

Nas palavras de Deleuze e Guattari (1997, p. 161) “o espaço liso é um *nomos* e o espaço estriado tem sempre um *logos*”. A comunicação entre esses dois espaços, suas alternâncias e superposições podem ser observadas nos intervalos, por exemplo. No modelo marítimo tomamos o mar como espaço liso, que sofreu estriagem com as navegações, e ao término de seu estriamento, o mar restitui-se em uma espécie de espaço liso.

Deleuze e Guattari dizem que “é preciso ressaltar que todo progresso se faz por e no espaço estriado, mas é no espaço liso que se produz todo devir” (p. 171). Segundo os autores, o número nômade de espaços lisos não para de inspirar a ciência régia do espaço estriado e, inversamente, a métrica dos espaços estriados é indispensável para traduzir os elementos estranhos de uma multiplicidade lisa.

Dessa forma, “existem dois movimentos não simétricos, um que estria o liso, mas outro que restitui o liso a partir do estriado” (p. 164). Assim sendo, esses dois espaços estão ligados, se relançam num movimento incessante e nunca se sabe a maneira pela qual um espaço se deixa estriar, como também a maneira pela qual um espaço estriado restitui o liso com valores, alcances e signos.

Nesta pesquisa, quando descrevo institucionalmente a Floresta Nacional de Ipanema anuncio um espaço estriado enquanto que, ao adentrá-la pelo pórtico, experiencio um espaço liso. Quando constato esse espaço esquecido na educação considero-o como espaço estriado e ao propor a floresta como escola-museu a céu aberto, analiso-o como um espaço liso. As imagens encontradas no site da Flona de Ipanema (<http://www.icmbio.gov.br/flonaipanema/guia-do-visitante.html>) apresentam um espaço estriado, enquanto que a imagens capturadas para a composição de Poéticas em uma Trilha anunciam um espaço liso.

As produções artísticas realizadas na Oficina de Escrita Inventiva, em 2015; o vídeo de Luís Serguilha intitulado “Ritmos de Pensamento”, filmado por Leandro de Jesus e por mim apresentado com adaptações no “I Congresso Internacional de Educação, Cotidiano Escolar: (in)quietudes e fronteiras”, em conhecimentos e práticas educacionais, realizado na UNISO em 2016, e o texto abaixo escrito por Marcos Bravin, foram frutos de um espaço liso, criados a partir do espaço estriado:

*O que me trouxe até aqui?
Dúvidas, reencontrar-me, ou apenas deixar fluir?
Desacelerar, diminuir o ritmo, reconexão em um tempo que parece que não me
pertence mais.
Deixar levar, escutar o som interno deixa incômodo e ao mesmo tempo, põe a sentir,
palpitar.
Quando o convívio se dá num tempo puro é que há reconexão, espaço para novos
sonhos.
Acolhimento na Floresta abre caminhos para sentidos ainda não explorados, menos
ambiciosos, genuínos e íntimos.
Força cósmica ou desejo reprimido, sobre isso não tenho resposta.
Apostar na intuição é rumar ao desconhecido, sentimentos e sentidos para a vida,
menos achismos, mais lirismo.
Silêncio!
Dentro e fora conexões, transpassar, reinventar e fazer acontecer pelo movimento
sempre!
Agora está calmo na Flona, no morro da Biraçuiaba é que está cercado de gente,
afeto, encontros e novos caminhos.
Dar mais tempo ao sonho.
Aceitação e persistência.
O novo corpo com sentido, pulsando e vibrando com energia vital, ser mais cultural,
existência, contágio, afeto, cooperação e convívio com aquilo que ainda não se
conhece com o desejo ardente de fazê-lo.
Quero é mais ao pé do ingazeiro!*

Deleuze e Guattari (1997) problematizam o pensamento que busca resistência pela criação, e a capacidade criativa como manifestação de uma ação política, e que nos convida a pensá-la como força e potência, e atravessamentos. A partir da concepção desses autores, a palestra proferida pelo Sr. Rafael Ferreira Costa, chefe da Flona de Ipanema, com o título: “A importância da Floresta de Ipanema para a Região Metropolitana de Sorocaba”, em comemoração aos dez anos de criação do “Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade” e também pelos vinte e cinco anos da criação da “Flona de Ipanema”, realizada no espaço do Iguatemi Business, em 6 de dezembro de 2017, e que foi organizada pela “Associação FlanAr arte e meio ambiente” constituiu um estriamento no espaço liso da Associação, mas também configurou o alisamento do espaço estriado da Floresta.

A partir de 21 de fevereiro de 2018 a Associação FlanAr ingressou como parte do Conselho Consultivo, representando a sociedade civil na Flona de Ipanema, e, desde então, colaboramos com uma gestão compartilhada para tomada de decisões complexas e que dizem respeito aos interesses da comunidade. A Associação FlanAr está compondo com a floresta sua paleta de cores, ações e pensamentos e a floresta abriu-se para além de seu pórtico.

O Conselho Consultivo é um Fórum de discussão, negociação e gestão da Unidade de Conservação e sua área de influência, para tratar de questões ambientais, sociais, econômicas, culturais e políticas. É uma representação paritária entre representantes de órgãos públicos e da

sociedade civil, e a Associação FlanAr contribui para as pautas com sugestões, argumentações e com um voto. Deve atuar pela conservação da biodiversidade e para o alcance dos objetivos da Unidade de Conservação, conhecer, discutir, propor e divulgar as ações da Unidade de Conservação, promover ampla discussão sobre seu papel e a efetividade de sua gestão. Identificar problemas e conflitos e propor formas de resolução, identificar potencialidades e para ter iniciativas, compatibilizar os interesses dos diversos setores relacionados à Unidade de Conservação com o contexto local e regional no qual está inserida. A FlanAr dissolve o espaço estriado da Flona de Ipanema, e este estria o espaço liso da FlanAr, e ambos coexistem e dialogam.

A prática docente na educação, influenciada pelo pensamento dialógico de Paulo Freire frente às questões sociais, inspira-me para ações na Associação FlanAr com a Flona de Ipanema, e aponta-nos outro mecanismo de aprendizado, que é a provocação da curiosidade popular para além do conteúdo escolar, na qual o “indivíduo procura nas atividades sociais um certo tipo de conhecimento e que se faz necessário para a própria compreensão das suas dificuldades. [...] e a própria prática nos processos sociais motiva a conhecer mais” (FREIRE, 2003, p. 72).

Paulo Freire esteve em Sorocaba na então Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Sorocaba (FFCLS, hoje UNISO), para uma série de encontros que foram realizados entre 1980-1981. Foram realizadas aulas introdutórias, seminários e conferências, o “Projeto Vivendo e Aprendendo” que tinha como objetivo: buscar uma ação educativa mais interventiva na realidade, para aprender com a vida, descobrir propostas alternativas de ação para estimular a reflexão sobre as mudanças das práticas pedagógicas, visando uma educação conscientizadora e transformadora da realidade (GERMANO; REIGOTA, 2007, p. 145). O professor Aldo Vannucchi em entrevista a esses autores, diz que “a UNISO está na linha de Paulo Freire, tanto nas opções institucionais como na prática habitual. [...] um dos princípios da vida universitária é a indissociabilidade de ensino, da pesquisa e extensão” (p. 147).

Em uma das Conferências de Freire, realizada em 31 de outubro de 1980, se propôs a pensar sobre o envolvimento das pessoas em sua comunidade. É aquela que encontra contextualização ao longo desta pesquisa. Nas palavras desse autor:

Um grupo de senhoras que há 25 anos, muito jovens como qualquer pessoa aqui, resolveram criar em Campinas uma livrariuzinha que tinha, no começo, um metro quadrado. E uma livrariuzinha que (o interesse em ganhar dinheiro que não foi escondido) tinha sobretudo interesse em fazer mais do que vender livros! E, portanto, se preocupava em começar a oferecer a comunidade de Campinas, há 25 anos, o que chamavam de extensão cultural. Quer dizer que,

umas sessõezinhas, cada vez, assim, por mês. Pois bem, eu fui antontem convidado para participar de uma noite com um teólogo, Rubem Alves, um grande amigo meu, sujeito extraordinário; Dr. José Carlos Dias, da “Justiça e Paz”, e uma antropóloga da Unicamp, Bela, mais três pessoas, um psicólogo também, em comemoração dos dez anos dentro desses 25. Dez anos em que esses senhores se reúnem toda quarta-feira, em Campinas, num curso que não acabou ainda! Fiquei impressionado com essa persistência, essa coragem, essa esperança! [...] Será que são dez anos inúteis? Eu acho que não. [...] isso tem a ver com transformação humana desse país. Para mim isso basta. (FREIRE, 2003, p. 79)

Freire evidencia que o que realmente importa não é a quantidade de pessoas que estiveram presentes nesses encontros oferecidos por essas senhoras, que variavam de três participantes à uma noite de gala como aquela em que ele esteve presente, mas a persistência dos encontros ao longo do tempo, a possibilidade de momentos de perguntas, de busca, de dúvidas e críticas e que essas pequenas coisas têm lugar na história. Com Freire observo que “o perigo das ideias não está quando se encarnam e operacionalizam a realidade; o perigo das ideias está, exatamente, quando são blábláblá” (FREIRE, 2003, p. 83).

Com ele, penso ser necessário o envolvimento maior dos pesquisadores e acadêmicos com uma articulação prática maior com a sociedade e não apenas um discurso abstrato encarcerado nos livros ou arquivados nas bibliotecas, pois as ideias movem o mundo na medida em que elas estão envolvidas por uma prática. Essa é que move, não as ideias. Só quando incorporadas e assumidas numa prática social, é que as ideias então, na verdade, se materializam e transformam o mundo. Fora disso não (FREIRE, 2003, p. 82).

Guattari (1990) destaca “sobre o fato de que novos substitutos sociais, tais como fundações reconhecidas como sendo de utilidade social, deveriam poder flexibilizar e ampliar o financiamento do Terceiro Setor – nem privado, nem público” (p. 50), para levar avante empreendimentos individuais ou coletivos em consonância com uma ecologia da ressingularização que visa ao enriquecimento processual para o conjunto da humanidade. Nas palavras desse autor:

Uma ecosofia de um tipo novo, ao mesmo tempo uma prática e especulativa, ético-política e estética, deve a meu ver substituir as antigas formas de engajamento religioso, político e associativo. Subjetividade tanto individual quanto coletiva. Subjetividade da ressingularização capaz de receber cara-a-cara o encontro com a finitude, sob a forma do desejo, da dor, da morte. (GUATTARI, 1990, p. 54).

Para Guattari, ecosofia é um movimento de múltiplas faces e produtoras de subjetividades individuais ou coletivas, e que propõe que sejam constituídas novas práticas sociais, estéticas, de si na relação com o outro, com o estrangeiro e com o estranho” (p. 55). A

práxis ecosófica busca também articular a temática da ecosofia em campos como a comunicação, a arte e a cultura, e salienta a importância da criação estética e da arte para produzir sensações, composições, criar perceptos e afetos (HUR, 2015, p. 426).

Com esses autores componho minha atuação como atual presidente da Associação FlanAr, como desdobramento da minha colaboração voluntária na Flona de Ipanema por quase dez anos. Quero continuar a desenvolver atividades, projetos e a contribuir na construção do conhecimento e nas pesquisas com práticas pedagógicas inovadoras, experienciar compor com a floresta, por meio de atividades socioambientais para todos os públicos que posso alcançar.

*não quero a natureza como um tema para uma obra,
quero como uma razão para uma vida.*

(KRAJCBERG apud JUSTINO, 2005, p. 56).

Nesta tese destaco as experiências como processos criativos, educativos e culturais, que foram vivenciados e foram cartografados dentro e fora da Flona de Ipanema, que são rizomáticos, pois configuram alguns pontos da tecitura de uma trama e possuem conexões.

Conexões essas a partir de Frans Krajcberg, um escultor e objeto em minha pesquisa de mestrado em educação na UNISO, concluída em 2007. Em 2016 tive a oportunidade de encontrá-lo no Sítio Natura, em Nova Viçosa, BA, e conhecer o Museu Krajcberg com o grupo de pesquisa da UNISO. Em 2014 participei do curso Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas – PNGATI e estive em contato com a cultura indígena, o que suscitou a revisão do meu conhecimento sobre essa cultura. Em 2013 tive a oportunidade em participar da organização do projeto de Residência Artística 1ª e 2ª edições na Floresta Nacional de Ipanema, respectivamente em 2013, 2014-2015.

Das experiências acima citadas, destaco as duas edições da Residência Artística, que foram projetos inéditos nos municípios de Sorocaba e Iperó, e que ampliaram meu conhecimento artístico contemporâneo no ambiente da floresta. Posteriormente, em 2015, ocorreu a Oficina de Escrita Inventiva, sendo que nessa a poesia e a inventividade mostraram-se potentes e também foram agregadas como repertório. Essas duas experiências instigaram-me a criar, e culminaram com a construção da Poética em uma Trilha.

Deleuze e Guattari dizem que o pensamento é algo que precisa ser acionado, e é preciso para isso algo que nos incomode a ponto de nos sentirmos violentados para podermos pensar e produzir conceitos. Toda pesquisa abarca um incômodo, cria inflexões, consiste em um enfrentamento não pacífico de temáticas, problemáticas e metodologias para que possam corresponder aos nossos anseios (OLIVEIRA; MOSSI, 2014, p. 195). Com Deleuze e Guattari,

questiono: por que a Flona de Ipanema não está inserida dentro ou fora do cotidiano escolar na Região Metropolitana de Sorocaba?

escrever nada tem a ver com significar, mas com agrimensar, cartografar, mesmo que sejam regiões ainda por vir.

(DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 11).

Na epígrafe acima, os autores propõem a cartografia não apenas como delimitação de um espaço ou determinação da posição e da forma do território, a fim de mensurar os dados para uma definição do contorno de um local, mas com a intenção de uma escrita que avalia as potencialidades e as fragilidades de um espaço, e que darão as bases de uso para esse território.

Ao cartografar a Floresta Nacional de Ipanema percebo intersecções, conexões e rizomas de potencialidades cultural, educativa e criativa quase invisíveis na área da educação. O método cartográfico pautado por Passos, Kastrup e Escóssia (2015), Oliveira (2014), Passos e Barros (2000) e Bartalini (2013) foi utilizado para a composição dessa pesquisa no campo da educação, cujo referencial fundamenta-se em teóricos da filosofia da diferença: Deleuze e Guattari (1995; 1997) e Guattari (1990); na concepção da educação ambiental e ecologista de Reigota (2004a); na perspectiva educativa e dialógica de Freire (2003), na perspectiva da experiência por Larrosa (2002), nas práticas de ensino *outdoor* de Priest (1986), na formação docente por Mendes, Lourençoni; Callegari; Pantano Filho (2018), no pensamento artístico e militância ambiental de Frans Krajcberg (LIMA, 2007a; ROCHA 2012), dos artistas Andy Goldsworthy (Two Autumns, 1992) e Bispo do Rosário (SILVA, 2003; RESENDE, 2015), Leonilson (RESENDE, 2015), Rebeca Belmore (2018) e Emily Carr (2018).

O verbete cartografia consta no dicionário Caldas Aulete (1970, p. 642) como “arte de traçar ou gravar cartas geográficas ou topográficas”. Gilles Deleuze em sua parceria com Félix Guattari propõe que o método cartográfico não seja algo fixo, apenas um dado empírico, organizado e fechado, segundo as exigências da sua representação. Ele é algo que se entende sobre uma superfície geográfica, geológica, que se pode tomar emprestado por um grande número de modos de existir. O que temos então são os processos de desterritorialização que fazem as conexões entre fluxos heterogêneos, dos quais qualquer objeto e seus contornos são apenas uma resultante parcial que transborda por todos os lados. (OLIVEIRA, 2014, p. 286).

O objeto de pesquisa em uma cartografia é tomado como testemunho de uma vontade de viver, de durar, de crescer e de intensificar a vida. Considerar em quais criações a vida pode entrar, quais outros modos de existência em educação podem ser criados, e a criação, é a gênese do método cartográfico (DELEUZE; GUATTARI 1997). O problema em uma cartografia não

é um tesouro a ser descoberto em uma ilha perdida, mas é seu objeto de criação. Fazer cartografia é expor as linhas e as possibilidades em compor um mapa de diferentes partes.

A cartografia não é apenas um caminho metodológico, mas é também um modo de conceber o encontro entre o pesquisador e o objeto de estudo considerando que existe uma variedade de sujeitos e processos no mundo da educação, que não cessam de escapar, de mudar de natureza, e que estão em uma organização própria sem necessidade de algo que lhe dê unidade (OLIVEIRA, 2014, p. 282). Para esse autor a filosofia da diferença de Deleuze em parceria com Guattari faz eco para se pensar em uma pesquisa em educação, pois a vida pulsa e não para de movimentar-se nos territórios educacionais. Ele diz que o discurso deleuzeano no âmbito das metodologias de pesquisa em educação consiste na perspectiva que percebe o método de pesquisa como um caminho pré-determinado, com seus objetivos, finalidades e objetos, uma pesquisa que traduzida por uma imagem comum equivocada seria em linha reta, um caminho que sabe previamente aonde vai, se traça entre ele e o seu objeto e a linha mais curta, mesmo que se tenha que passar por cima de montanhas rios e pedras. A palavra método para esse autor, no sentido deleuzeano, não designa exatamente um caminho para saber sobre as coisas, mas constitui o modo de pensamento que se desdobra acerca delas e que as toma como testemunhos de potência do pensamento.

A cartografia é, portanto, “uma figura sinuosa que se adapta aos acidentes do terreno, configurando desvios divagação, extravagância e exploração”, que converte o método em um problema e torna-se conseqüentemente uma metodologia inventiva, que toma emprestados os objetos considerando apenas as suas forças, não as formas, mas o material para fazer as formas, não sua história e cenários, mas os elementos de sua matéria. (OLIVEIRA, 2014, p. 284). Ao contrário do sistema de pontos, entre os quais podemos traçar apenas uma linha reta e curta, a cartografia possibilita ver o mundo não apenas pelos dados, mas por movimentos e forças, traços e linhas, virtudes, e principalmente pelo jogo dinâmico de ressonância e multiplicidade.

Enfatiza-se então que a cartografia como concepção metodológica não é considerada como definição, estática mostrando uma área sob um determinado ângulo, mas assume a perspectiva de um lugar conectável com uma poética e uma produção de sentidos. Sentidos esses que permitem-me explicitar a Trilha Pedagógica aos professores e propor a Trilha Criativa. Para esse autor a cartografia possui uma linguagem especial, como os carpinteiros, só quer saber quais ferramentas usar, como funcionam e o que podem criar, nunca por que construir, onde a gênese do método cartográfico é a criação. (OLIVEIRA, 2014, p. 287).

A especificidade do uso acadêmico da cartografia, segundo Passos, Kastrup e Escóssia (2015) parte das concepções de Deleuze e Guattari do livro *Mil Platôs* (1995), pois para os

autores a cartografia aparece como um dos princípios do rizoma, que são de conexão, heterogeneidade, multiplicidade, ruptura a-significante e decalcomania. Tais autores afirmam que o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças com a qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu envolvimento permanente. Lins agrega outras considerações a respeito:

A cartografia atribui preeminência ao processo inventivo nômade, inserido numa absoluta orfandade em que os referenciais não são palavras de ordem, contudo travessias, encontros, perdação. [...] a arte da busca, manifestação de um novo pensamento em diapasão com a diferença acrescido de amor à prática, às artes e ao novo. (LINS, 2012, p. 21)

A cartografia, enquanto método busca ascender aos processos que contêm energia em potencial. Para esta pesquisa, que conecta educação, arte e ambiente, a cartografia possibilita a experimentação do pensamento e projetos ancorados no real, sobretudo é a experiência entendida como um saber-fazer, e, portanto, um saber que emerge do fazer. Percepções se dão por meio da experiência, do deixar vir, do fluir, a experiência como o *flâneur*.

Para Passos e Barros (2000), o método cartográfico se constitui em um plano e não um campo de investigação. A detecção e a apreensão de material, em princípio desconexo e fragmentado de cenas e discursos, requerem uma detecção de signos e forças, ou seja, pontas do processo em curso a serem investigados. Kastrup (2015) recomenda que “o cartógrafo se guie pelas qualidades inesperadas e pela virtualidade dos materiais”, e a construção do conhecimento seja feita pela composição, obedecendo às exigências da matéria e a dinâmica do processo em questão (p. 34). Para esse método, o conhecer não se limita somente a reconhecer, ou (re)apresentar ou a descrever, mas significa também criar, inventar aquilo que se conhece, assim como produzir a si próprio nesse processo de pesquisa. A cartografia torna-se a própria expressão do percurso: mapas, dança ou desenhos.

Em sua pesquisa, Bartalini (2013) cartografou as intervenções artísticas no espaço urbano e concluiu que existem infindáveis maneiras de estar na cidade pelo viés da experiência artística. Nas palavras dessa autora:

A arte pode ser um terreno fértil para intermediar estas relações e pode proporcionar para o educador, mesmo sendo ele próprio, o propósito de situações pedagógicas e poéticas, novas maneiras de estar no mundo, por meio de descobertas e experiências que fará juntamente com seus educandos – ainda que variadas e múltiplas, possíveis de serem compartilhadas. (p. 65)

A partir da leitura da dissertação de Bartalini, que em um dos capítulos apresenta uma “intervenção urbana realizada pelo Coletivo Basurama na cidade de São Paulo” (p. 55), ao

mapear os espaços públicos esquecidos na cidade, para experienciar o trazer à tona significados ocultos ou esquecidos e apontar para novas visibilidades e usos, e sugerir novas e inusitadas configurações, me foram suscitados alguns questionamentos: Por que a Flona de Ipanema é invisível na área da educação? Como dar mais visibilidade para a Unidade de Conservação Ambiental tão relevante na Região Metropolitana de Sorocaba? A criatividade artística pode suscitar novos processos formativos, educativos e culturais, formais e informais na Flona de Ipanema? A conexão das áreas da educação; de ecologias e da arte em uma perspectiva ecosófica como hipótese nesta pesquisa pode ser considerada?

O sentimento de pertencimento pela floresta que desenvolvi ao longo do tempo traduz-se em afeto iniciado pela educação, e a esse foram adicionados outros sentidos, como a arte, para esse espaço. A definição de afeto pode ser entendida como “um processo de atualização que coloca em jogo as forças do fora, assim como sentir diferentemente. Afetar ou ser afetado implica em uma experiência intensiva” (NASCIMENTO, 2013. p. 68).

Sentir o novo não é escolher entre perspectivas dadas, mas sentir diferente num movimento comum à sensação do fora do pensamento. Para Nascimento (2013, p. 69) a criação do novo se dá quando, “o pensamento é forçado a pensar, ele só entra em movimento em uma relação violenta, ou seja, de movimento induzido, forçado pelo contato inesperado com um fora, ele também é inesperado”. A partir dessa visão, é possível dizer que uma nova lógica de forças nos faz sentir outra mente e instaurar novos sentidos, forçando-nos a pensar a partir de relações inéditas, e que tendem a ser incompatíveis com as anteriores.

Como esse aspecto inovador citado pelos autores, observo a inserção da arte na Flona de Ipanema a partir dos projetos que vivenciei e pincei nesta pesquisa, e que foram realizados por meio de um processo intuitivo, sensível, por uma vontade, um fluxo no qual a pintura se faz primeiramente com as mãos e depois com o pensamento. Às vezes, um opera mais que o outro, em revezamento, em sincronia ou desconexão. Às vezes nem tanto, por mera ousadia, por loucura ou *insight* avassalador; a emoção está acima da razão... por que não?

Oliveira (2014, p. 285) cita Deleuze que propôs “substituir a imagem do pensamento por um pensamento sem imagem. Imagem do pensamento significa uma forma à qual o pensamento está territorializado, impedido de dançar”. Forjar um pensamento sem imagem é, portanto, abrir mão de um modelo seguro.

As linhas de fuga ou de ruptura são linhas de territorialização pelas quais um pensamento foge sem parar por essas linhas, e que não são fáceis de desrender, pois elas interagem entre si. Cartografar é também uma operação de traçar linhas de fuga nos territórios

da educação, e devemos indicar os vazamentos diante das forças que tendem a direcionar os acontecimentos para criar outros mundos para a educação.

A cartografia é ao mesmo tempo ciência e arte, registro e enunciado, referência e composição, descrição e criação, aqui e lá, atual e virtual, documento e expressão função e sensação (OLIVEIRA, 2014, p. 290). A cartografia faz um recorte no espaço, ou em determinado tempo, povoa de muitos modos com sujeitos e objetos, e a eles confere um ritmo. A cartografia torna-se a própria expressão do percurso por mapas, ritmos, sensações, desenhos e devires. Para Deleuze e Guattari, em *Mil Platôs volume I* (1995), a cartografia refere-se a um mapa que:

É aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se as montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 21)

A pesquisa é sempre um mapa que possibilita performances, múltiplas entradas por onde é possível transitar livremente, agrimensando um terreno em permanente mutação. A investigação não apresenta apenas uma possibilidade representativa de realidades, nem algo a ser interpretado com verdades ocultas, mas também uma antiestrutura inventiva, rizomática, que oferece elementos a serem experimentados sempre recriados na superfície (OLIVEIRA; MOSSI, 2014, p. 192). A cartografia propõe aproximar-se de uma realidade complexa vista por uma abordagem não dualista, requer olhares plurais, considerando mais o percurso da viagem do que os pontos de chegada ou partida.

Passos, Kastrup e Escóssia (2015), que buscaram referências no conceito de cartografia apresentado por Deleuze e Guattari (1995) e acrescentam questões disparadoras de como investigar os processos sem deixá-los escapar por entre os dedos, investigaram a sintonia entre o objeto e o método, que não poderia estar vinculado à elaboração de regras ou protocolos; pensam a cartografia como um método processual de investigação, para estudar os processos acompanhando os seus movimentos.

Passos, Kastrup e Escóssia (2015, p. 10) pautados por Deleuze e Guattari ressaltam que o sentido da cartografia é o “acompanhamento de percursos, implicação em processos de produção, a conexão de redes ou rizomas”. Para esses autores “o rigor do caminho, sua precisão, está mais próximo dos movimentos da vida, [...] a precisão não é tomada como exatidão, mas como compromisso e interesse, como implicação na realidade, como intervenção” (p. 11).

Na tentativa de responder às questões metodológicas de como estudar esse plano de produção da realidade sem regras a serem aplicadas, Passos, Kastrup e Escóssia (p. 13) propuseram “a ideia de pistas, para guiar o trabalho de pesquisa”, considerando que acompanhar os processos não possui a pretensão de obter de antemão a totalidade dos procedimentos metodológicos, mas sim que as pistas guiem o cartógrafo, para a manutenção de uma atitude aberta que vai se produzindo e se calibrando no caminhar, pelo próprio percurso.

Segundo os autores (p. 14) “as pistas não formam uma totalidade, mas um conjunto de linhas em conexões e de referências, cujo objetivo é desenvolver e coletivizar a experiência do cartógrafo”. Esses autores elencaram oito pistas e dessas menciono cinco que permearam o meu processo nesta pesquisa:

1. “A cartografia como método de pesquisa-intervenção” está baseada na contribuição da análise institucional, discute a indissociabilidade entre o conhecimento e a transformação, tanto da realidade quanto do pesquisador. Observa-se a inseparabilidade entre o conhecer e o fazer, entre pesquisar e intervir.

2. “Cartografar é acompanhar processos”. A cartografia como método consiste em acompanhar os efeitos do próprio percurso da investigação. A direção do método cartográfico orienta-nos a um plano em que a intervenção se dá.

3. “O coletivo de forças como plano da experiência cartográfica” enfatiza o plano coletivo das forças que os produzem, a definição da cartografia como prática de construção desse plano.

4. “Cartografar é habitar um território existencial” e traz a importância da imersão do cartógrafo no território e seus signos.

5. “Por uma política de narratividade”. Conhecer é, portanto, fazer, criar uma realidade de si e do mundo, e tem consequências políticas, impedindo uma neutralidade.

Em Campinas, no Departamento de Medicina Preventiva da UNICAMP, Sérgio Carvalho e o grupo “Conexões” têm contribuído para a ampliação do debate cartográfico no campo de pesquisas das práticas de atenção e gestão em saúde. (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p. 12). Nesse contexto, os Seminários Conexões realizados pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP são encontros que buscam, a partir do pensamento de Deleuze, produzir sentidos da diferença e devires com a dança, imagens, filmes e exposições. Esses trabalhos são publicados anualmente e os estudantes da UNISO têm contribuído para essas publicações.

Considerando a proposta desses autores pode-se partir da concepção de que o método cartográfico não nos leva à formulação de regras ou protocolos ou a um método descritivo ou

cronológico, mas nos leva a dar um sentido às experiências que se sucedem no processo de pesquisa, pois é caminhando que encontramos as metas, registramos o percurso e nos sentimos afetados.

Ainda que Deleuze e Guattari tenham escrito pouco ou quase nada a respeito da educação especificamente, acerca do ato de produzir pesquisa e de pesquisar, suas práticas e conceitos têm, nos últimos anos, impactado não só o campo educativo, como também pesquisas nas ciências humanas em geral. Tanto os modos de investigar (metodologia) como o pensar a investigação (epistemologia) sulcam caminhos nunca antes vistos e reconfiguram novas paisagens para o pensamento (OLIVEIRA; MOSSI, 2014, p. 190).

Ao descrever uma cartografia afetiva em seu processo de pesquisa, Pereira (2016) faz menção à várias pistas de Passos, Kastrup e Escóssia (2015):

A cartografia como prática torna-se movimento por configurar novos territórios existenciais, e vincula-se às afecções e subjetividades, pois existe na cartografia uma pluralidade, uma individuação capaz de produzir uma diferenciação nas intensidades e nos fluxos. A cartografia articula três planos: transversalidade, implicação e dissolução do ponto de vista do observador, pois este torna-se cartógrafo e se deixa penetrar por crises existenciais ao se permitir atravessar com o outro e pelo outro. A pesquisa cartográfica implica a habitação e o compartilhamento de um território existencial que está em movimento e transformação, pois o cartógrafo é sempre um aprendiz que se dispõe à experiência, a uma descoberta e não se sabe de antemão o que o percurso irá proporcionar. O sentido da cartografia é o acompanhamento de percursos, conexões e redes ou rizomas que se dá a quem experimenta e propõe encontros para tais acontecimentos. (PEREIRA, 2016, p. 27)

Pereira diz que “o professor cartógrafo encontra brechas fluidas em um espaço para atuar como propositor, experimentar a arte por quem faz e quem se relaciona com ela, de maneira afetiva” (p. 127). A autora complementa ainda que a cartografia afetiva possibilita, por meio de encontros, a criação poética de “detritos da experiência, com retalhos da realidade” (p. 126), pois um banho de afetos é gerado a partir da participação e colaboração do outro para a sua realização. A Cartografia Afetiva neste estudo é constituída pela relação que tenho com os fragmentos e souvenirs que foram organizados como uma composição de afetos. Esse processo se dá em períodos caóticos, momentos de grandes percalços que procuro encarar como uma possibilidade de reestruturação. Para tanto, analiso as potencialidades, admito as fraquezas e procuro reorientar a direção a seguir, sobretudo é necessário voltar a atenção ao interior do meu ser, considerar as vivências e as essências. Fechar um ciclo e abrir outro, assim como observar o pôr do sol e o nascer do sol em meio a floresta.

Observa Pereira (2015, p. 51) que “a cartografia realizada durante o percurso [...] perpassa por uma deriva cartográfica subjetiva de pensamento, que requer a vivência, e não

apenas de um espaço físico. O que conecta uma cartografia à outra é a afetividade”. Para essa autora é primordial analisar os modos de atravessamentos por onde as cartografias operam com intensidades nas diversas teias que tecem e destecem a vida. A cartografia afetiva tem como teia o afeto em suas múltiplas formas de efetivação e subjetivação.

A Composição de Uma Trilha Criativa, foi pautada pela pista número quatro, de Passos, Kastrup e Escóssia (2015), que diz que “Cartografar é habitar um território existencial”, que traz a importância da imersão do cartógrafo no território e seus signos, e em Pereira (2015), que ressalta a afetividade como subjetivação, pois apresento as minhas experiências criativas enquanto processo intuitivo e terapêutico, que teve como inspiração lugares na Flona de Ipanema com os quais construí uma forte relação, e que em minha imaginação não deveriam ser apresentados apenas pelo viés histórico, técnico, arquitetônico, mas também por sensações por mim cartografadas. Para Deleuze e Guattari (1997), a criação é a gênese do método cartográfico, um modo de pensar que se desdobra acerca do objeto e que o toma como testemunho de potência para um pensamento. Criar pode ter o significado de iluminar aquilo que estava escuro, de dar forma àquilo que era caótico, de gerar algo que não existia, de produzir o porvir ou antecipar o futuro. A atividade criativa é dolorosa na medida em que produz certo isolamento, sobretudo pela escolha em abrir novos caminhos, e que tem como consequência o distanciamento dos demais em nosso percurso.

Ao experienciar as sensações nos lugares por mim cartografados na Flona de Ipanema, concebo-os como ritos terapêuticos; não serão as pessoas que escolherão os espaços, mas o sentimento as pessoas carregam é que indicará os espaços adequados para a elaboração dessas sensações. A minha formação como Arteterapeuta me permitiu relacionar a arte à expressão humana, para percepção de significados atribuídos à vida na busca do equilíbrio com o meio circundante e como suporte pictórico de superação de dificuldades na relação do homem com o meio circundante e com o mundo. A Arteterapia é uma metáfora que sustenta simbolicamente cada intenção da Trilha Criativa, para auxiliar o olhar estético e a ausculta, permite que as pessoas tenham acesso à multiplicidade cultural no qual poderá situar a sua própria história, sua dor, sua essência, reorientar-se e curar-se.

Percebi que ao realizar um rito de cada vez, e, provavelmente, o mesmo por algumas vezes, é primordial, até este não ter mais sentido. Entregar-se aos sentimentos com verdade, como uma ausculta do ser, é essencial. Para a realização da Trilha Criativa não é aconselhável que seja feita outra atividade na floresta, pois o ócio criativo é uma condição *sine qua non*¹¹.

¹¹ *Sine qua non* é uma expressão do latim que significa condição “sem a qual não pode ser”.

Merleau-Ponty diz que “o papel do pintor é cercar e projetar o que dentro dele se vê” (2004, p. 21). A Trilha Criativa constitui-se em uma projeção subjetiva para alguns dos espaços na Floresta Nacional de Ipanema, uma vez que procurei dar voz às sensações não só minhas, como também de outras pessoas com as quais tive contato ao longo desses anos. Quando da apresentação desses espaços às pessoas, observava invariavelmente: os arroubamentos, embevecimentos, sussurros, murmúrios, suspiros, arrepios, calafrios, medos e lágrimas, que em minha imaginação, compõem uma partitura de sensações nos monumentos históricos. Esses espaços trouxeram à tona devaneios, que ousou apresentar como um pensamento da pesquisadora-professora-artista-terapeuta, justificado uma vez que “o mundo do pintor é um mundo visível, tão somente visível, um mundo quase louco, pois é completo sendo, no entanto apenas parcial. (...) a pintura dá existência visível ao que a visão profana crê invisível”. (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 20).

Para esse autor, a visão devoradora para além da realidade dada permite-nos perceber mensagens sensoriais discretas, como o olho do homem que habita a sua casa e conhece cada canto. Considero a Flona de Ipanema uma morada, uma casa e um ninho. Merleau-Ponty (2004) nos questiona: por que a expressão do mundo seria sujeita à *prosa dos sentidos* ou do conceito? “[...] é preciso que ela seja poesia, isto é, desperte e reconvoque por inteiro o nosso puro poder de expressar, para além das coisas já ditas ou já vistas” (p. 82). Se assim o é, o que o pintor põe no quadro não é o si mesmo imediato, é o próprio matiz do sentir, é seu sentir, e é nos outros que a expressão adquire significação, ou não.

O que coloco como proposição para a Trilha Criativa é o ser sensível, ao passo que a significação cabe ao encontro do outro com essa proposição. A partir de Passos, Kastrup e Escóssia (2015), que elaboraram oito pistas cartográficas, elaborei sete pistas para a minha proposição-criativa, que se inicia com a indagação frente ao caos: O que você veio buscar na floresta?

Em uma das passagens do livro “Alice no País das Maravilhas”, publicado em mil oitocentos e setenta e um, de autoria do inglês Charles Lutwidge Dodgson (1932-1898), mais conhecido pelo pseudônimo de Lewis Carroll, no momento em que Alice encontra-se deslocada pelo País das Maravilhas, ao se deparar com o Gato Cheshire, questiona sobre a saída, e há nesse encontro uma troca de palavras célebres:

Alice: Poderia me dizer, por favor, que caminho devo tomar para ir embora daqui?

Gato: Depende bastante de para onde quer ir.

Alice: Não me importa muito para onde.

Gato: Então não importa que caminho tome. (CARROLL, 2013, p. 51)

Se não sabemos o que queremos encontrar ou onde queremos chegar, qualquer trilha, caminho ou saída, será suficiente. Se não temos essa resposta a princípio, as proposições a seguir, podem auxiliar.

3.1 A Trilha Criativa

Casa da Guarda

Falta-lhe liberdade

Sinta-se algemado.

O que o aprisiona

Reflita sobre a sua história de vida

Qual sentença lhe foi imposta?

Considere o cerceamento em sua pena

Por que se encontra isolado?

Sem mobilidade, fixo e estático

Quem o sentenciou?

Aceite as imperfeições do ser humano

A que se encontra subjugado?

Encontre uma saída

É possível construir uma rota de fuga?

Elabore um plano

Resistirá ao cárcere?

Execute-o sob sigilo.

Cemitério Protestante

Você é um cadáver vivo?

Refleta sobre suas mazelas

O que gostaria de se desapegar?

*Deixe os seus problemas, limitações,
frustrações e fracassos aqui enterrados*

Encontra-se pronto para a morte?

*Refleta sobre o que viveu e analise a vida por vir,
existem erros no passado que precisam de redenção*

Como gostaria de ser lembrado?

Elabore sua sepultura

O que deve constar em sua lápide?

Analise seu legado

Você é seu próprio coveiro?

Considere as decepções e as mágoas

A morte virá amanhã, o que fará hoje?

Reorienta-se

Quais são as urgências da sua vida?

Só saia deste lugar quando elencar todas as questões

Quer colocar uma pá de cal?

*Ao passar pelo portal,
pratique o luto por várias luas.*

Forno Mursa

É necessária a metamorfose?

(Re) nasça.

Por que não quer sair da sua zona de conforto?

*Sinta-se bem acolhido em um útero redondo,
aconchegante que lhe proporciona a sensação de segurança
e imunidade às influências externas*

Como foi concebido?

*Olhe para cima, existe um túnel,
e ao final dele existe um feixe grande de luz*

Você é suscetível às influências externas?

*Neste ambiente por muito tempo você esteve amparado,
agora precisará sair. Tenha coragem.*

Qual a sua resiliência?

*O movimento será apertado, difícil e desconhecido
entretanto, primordial para que você possa
saciar a sua fome de um novo processo*

Qual papel irá protagonizar?

Inicie uma nova história.

Pedra Santa

Você crê?

(Re) encontre a fé.

Em quê?

Sinta-se convidado para explorar a espiritualidade

Está enfermo?

Nessa trilha existe o potencial da cura

Por que se encontra excluído?

Pense sobre o seu exílio

Você é um herege?

*Peça, implore, chore,
não se desespere. Confie*

Possui fé?

*Deite-se na pedra em repouso,
feche os seus olhos e liberte sua mente*

O que irá lhe proteger?

Oferte a sua causa

A espiritualidade o alimenta?

*Permaneça o tempo que for necessário
até sentir-se saciado.*

Trilha Afonso Sardinha

Quer arqueologizar a sua vida?

Em seu caminho existem pedras

Qual o tamanho delas?

Cada pedra é um obstáculo, identifique-as

É possível desviar-se?

Ao longo do rio, a vontade do encontro com a água é irresistível

Permita-se

Você possui rigidez ou fluidez?

Mate a sua sede na correnteza e deixe fluir

Em qual suporte sua vida está alicerçada?

Quando encontrar a figueira centenária recoste-se nela,

sinta que existe esse suporte

Quanta água já passou embaixo da sua ponte?

Analise os represamentos e transbordamentos

Quais travessias você ainda não fez?

Faça conexões

Ainda há tempo?

Quantifique-o.

Lago

O que represa a sua vida?

No lago, a contemplação da água é narcísica

Você se reconhece?

Veja seu espectro

Você usa máscaras?

Analise a sua sombra

Está camuflado?

Dispa-se.

Quer o batismo?

Purifique-se.

Quer nomear-se?

renove seus votos com o presente

Quer bênçãos?

Solicite a São João.

Mirante Varnhagen

A lógica de um pensamento é como um vento que nos impele, uma série de rajadas e de abalos.

(DELEUZE, 1992. p. 118)

Qual é seu horizonte?

Contemple-o

veja o nascer ou o pôr do sol nesse cenário-postal,

sinta-se embebecido pela paisagem,

e enaltecido por estar na floresta

Já realizou seu sonho?

Observe a grandiosidade da criação frente

à pequenez humana

O que falta para consegui-lo?

Respire, inspire e eleve-se em pensamentos

ausculte o ambiente,

Por que não ouve o clamor da sua essência?

Com o tempo,

Com o vento,

Com o sol,

Com os rios,

Com as nuvens,

Com os pássaros,

Com a criação.

É só isso que você irá levar

deste lugar como experiência

Você crê na intuição e em rituais?

Guarde este momento em silêncio.

Conhecer o caminho de constituição de dado objeto equivale a caminhar com esse objeto, constituir o próprio caminho e constituir-se no caminho. A pesquisa-intervenção “se dá por uma dinâmica de propagação da força potencial que certos fragmentos da realidade trazem consigo” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p. 31). A escolha e a maneira como o cartógrafo conduz a sua pesquisa é intuitiva, o material que a princípio se apresenta desconexo e fragmentado no espaço, por cenas, discursos e acontecimentos precisam de detecção dos signos, símbolos e das suas forças, ou seja, as pontas desse processo, os fios que conduzem a trama de um tecido. O cartógrafo costura ponto a ponto, caminhando, em um processo artesanal minucioso que configura quase um rito, ele organiza por uma composição e apresenta apenas uma das possibilidades de tecitura dessa trama. O cartógrafo trabalha com intensidades e potências de vida que se confundem com a sua própria vida, visto que também é constantemente produzido em meio a essa ação complexa. A composição da Trilha Criativa constituiu parte da trama de um pensamento, fruto das sensações e a partir da potência inventiva da floresta.

4 CARTOGRAFIA NA EDUCAÇÃO

4.1 Que afetos esse espaço proporciona?

Ao passar pelo pórtico da entrada da Flona de Ipanema denominada como P2, em meio a tarefas, obrigações, reuniões, tudo me afeta profundamente. A alegria sentida sempre ao adentrá-la torna-se um lamento em toda despedida. Ao deparar-me com a floresta, o silêncio, o canto dos pássaros, o sol e as estrelas, a brisa e a escuridão da noite são constantes alimentos cotidianos para a vida, inspiração e inventividade poética.

Quando adentro a Unidade, a estrada de asfalto e a vida urbana ficam para trás. O celular já não funciona. A estrada de terra batida me obriga a diminuir a velocidade do carro, e não tenho mais pressa; abro o vidro e desligo o ar condicionado, pois a brisa é um bálsamo. As árvores enfileiradas que adornam as laterais da estrada saúdam os visitantes. Esse lugar traduz-se em liberdade criativa. O sentimento de pertencimento não é decorrente da minha atuação voluntária ou como docente, mas sim pela floresta que me capturou, e me cativou. Impregnou-me da potência criativa para a vida.

Pergunto então: o que pode existir no espaço da Flona de Ipanema?

Casas? Árvores? Animais? Pessoas? Arte?

4.2 A Trilha Pedagógica: a floresta como escola

*Procuró despir-me do que aprendi
Procuró esquecer-me do modo de lembrar que me
ensinaram,
E raspar a tinta com que me pintaram os sentidos (...)
E assim escrevo, querendo sentir a Natureza, nem
sequer como um homem,
Mas como quem sente a Natureza, e mais nada”.*
(Fernando Pessoa)

Adentrar a Flona de Ipanema, como a epígrafe acima menciona, é ter acesso à história escrita e às lendas, à beleza arquitetônica das construções históricas e suas ruínas, é observar a exuberância da natureza conservada e algumas experiências institucionais fracassadas, é analisar os aspectos sociais e culturais existentes desde a sua criação. É imaginar toda pujança tecnológica de uma época próspera e deparar-se com imóveis vazios, ruindo, ecos do passado que se entrelaçam com o presente e tentam resistir ao futuro.

O pórtico é um marco quando adentro a Floresta Nacional de Ipanema, pois ele possui o significado de estar em conexão com a natureza e em desconexão urbana, o tempo a partir dele não é mais conduzido pelo meu relógio, mas sim pelo nascer e pôr do sol durante o dia e pela lua e pelas estrelas durante a noite.

Encontro na Flona de Ipanema uma morada, na concepção de Bachelard (1978, p. 200), em que “a casa é nosso canto no mundo”, um verdadeiro cosmos. Todo espaço verdadeiramente habitado traz a essência da noção da casa, onde a memória e a imaginação não estão dissociadas. Segundo esse autor, a casa constitui-se em um dos maiores poderes de integração para os pensamentos, para as lembranças e os sonhos do homem, e essa integração é feita por meio do devaneio.

Compreendo o espaço Flona acrescido pelo cheiro do mato, pelos tapetes de flores nas cores rosa, amarela ou branca, pelos diferentes cantos dos pássaros, pela costelinha de porco servida no restaurante, pelas conversas despreziosas com os servidores, monitores e terceirizados, pelos piqueniques compartilhados nos projetos, pela presença dos cupins no ateliê, pelo som da cachoeira ao longe, pelo cheiro de mato molhado pela chuva, pelo imprevisto ocorrer quase previsivelmente, pelo aprendizado em cada estadia nesse espaço, e que me marca com indeléveis experiências.

Vannucchi (2003, p. 20) contextualiza o embasamento filosófico de Paulo Freire “onde a pedagogia libertadora é a prática da liberdade”. Não é educação para saber português, latim, matemática, química, física, etc. Isso não é educação. A educação pautada por Freire “é a experiência do risco da liberdade”. Eu experienciei o risco da liberdade compondo projetos de educação ambiental e arte na floresta. Na Flona de Ipanema usufruí dessa liberdade descrita por Freire, acrescida das características de escola não enclausurada, não disciplinar, não entre paredes, muros ou janelas, mas em meio à Mata Atlântica e Cerrado. A alfabetização, segundo Freire, “é a montagem da expressão gráfica, da expressão oral, da percepção do objeto sentido” (FREIRE, 2003, p. 113).

Segundo Manfredini (2015, p. 60), a Flona de Ipanema “é muito importante para a manutenção da biodiversidade da região”, é uma das raras áreas florestais do interior paulista, é a maior área contígua florestada da região administrativa de Sorocaba, recoberta por um dos principais remanescentes de Mata Atlântica do interior paulista. É um espaço que concentra um tesouro vasto e precioso de conhecimentos em diferentes áreas, e, na maioria das vezes, essa quantidade de informação é bastante complexa até mesmo para os professores e, principalmente, para o público visitante.

A partir da minha ausculta em meio aos professores ao pontuarem como obstáculo a falta de informação sobre a Flona de Ipanema estar sistematizada de forma mais pedagógica, e com a intenção de contribuir com esta pesquisa nesse sentido, organizei abaixo uma síntese dos aspectos que considero relevantes sob o enfoque acadêmico, com uma intenção não direcionadora ou restritiva, mas sim norteadora, como um roteiro, sugestões que enfatizam alguns aspectos pedagógicos e que foram cartografadas com objetivo de possibilitar ou facilitar o desenvolvimento de projetos, o uso de palavras geradoras, temas ou a realização de estudos a campo.

A partir das diversas leituras que fiz de documentos técnicos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses, livros e artigos, com os quais estive em contato para desenvolver este capítulo na pesquisa, aliada à minha memória imagética afetada tanto pelo conhecimento *in loco*, e claro, quanto carregadas de significados desse ambiente, elenquei abaixo vinte sugestões para que os professores possam atuar nos seus respectivos cotidianos escolares ou fora dele, imersos na floresta, sendo que o público visitante pode também delas se apropriar.

4.3 A Trilha Pedagógica na Flona de Ipanema: para além do instituído

4.3.1 Localização da Flona de Ipanema

Situa-se na Estrada Vicinal Ipê 265 - km 19,5 – Fazenda Ipanema, Iperó, SP – CEP 18560-000. Há dois acessos para o local, um deles pela Rodovia Raposo Tavares (SP 270), passando pelo bairro Araçoiabinha e utilizando a portaria P2; o outro acesso é pelo km 99-B da Rodovia Castello Branco (SP 280), utilizando a portaria P1. A Floresta Nacional de Ipanema faz ao norte divisa com o Centro Experimental de ARAMAR, do Ministério da Marinha, o Ministério da Agricultura, Campos Realengos e o Assentamento de Trabalhadores Rurais. A oeste com o bairro Bacaetava e o Morro Araçoiaba. Ao Sul, com pequenas propriedades de agricultores de Araçoiaba da Serra e Capela do Alto e grande parte do Morro Araçoiaba. A sudoeste, encontram-se propriedades rurais maiores. A sudeste predominam pequenos proprietários, os bairros de Araçoiabinha e de George Oeterer, e existe também, duas Reservas Particulares do Patrimônio Natural - RPPNs. Os municípios abrangidos pela Floresta Nacional de Ipanema são: Iperó, Araçoiaba da Serra e Capela do Alto.

A unidade funciona de terça à sexta-feira das 08h às 16h para atividades pedagógicas agendadas e aos finais de semana encontra-se aberta ao público visitante mediante pagamento da taxa de R\$ 9,00 por pessoa. As atividades monitoradas, como as trilhas, devem ser agendadas

antecipadamente pelo telefone (15) 3266-9099, de atendimento do Centro de Visitantes – CV, com os monitores Tupiniquins. É possível solicitar a isenção do pagamento da taxa de visitação pública, sendo que os procedimentos e exigências encontram-se no site da Floresta Nacional de Ipanema (2018b, p.2).

4.3.2 As Instituições na Flona de Ipanema

Em 1810 foi criado o Estabelecimento Montanístico das Minas de Ferro de Sorocaba, por Dom João VI, por meio de Carta Régia, denominado posteriormente de Real Fábrica de Ferro São João de Ypanema (1811), tida como a primeira siderúrgica brasileira e das Américas, uma companhia de capital misto que desenvolveu relevantes experimentos inovadores para a fundição de ferro durante seus oitenta e cinco anos de existência como fundição. Funcionando de maneira intermitente, o estabelecimento foi importante produtor de ferro fundido em barras e diversas peças do mesmo metal, tais como: panelas, tachos, pregos, engrenagens, cilindros e máquinas de beneficiar café (SANTOS, 2009, p. 20).

Em 1926 tiveram início as experiências para o aproveitamento da apatita para produção de superfosfato por uma empresa particular. Em 1937 a área da antiga Fábrica de Ferro passou ao Ministério da Agricultura, que em 1947 instalou a Estação Experimental do Trigo e o Centro de Ensaio e Treinamento de Engenharia Rural – CETER. Em 1955 o Centro Nacional de Ensaio e Treinamento Rural de Ipanema – CENTRI realizou ensaios para tratores, máquinas e ferramentas agrícolas.

A partir de 1975 o Centro Nacional de Engenharia Agrícola – CENEA desenvolveu máquinas agrícolas e o primeiro avião brasileiro para pulverização com defensivos agrícolas, que recebeu o nome Ipanema. Em 1992 passou a integrar uma das áreas de conservação e proteção ambiental do IBAMA, com a denominação de Floresta Nacional de Ipanema, uma das trezentas Unidades de Conservação – UC, a partir do Decreto Federal nº 530 de vinte de maio de 1992 (BRASIL, 2017). Para a garantia da sustentabilidade do meio ambiente, foi instituída a Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000, que trata do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), o qual é um dos mais sofisticados modelos de conservação do mundo.

Em 2007 houve a criação do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade – ICMBio, uma autarquia que objetiva a conservação da biodiversidade no território brasileiro e homenageia o seringueiro e ecologista acreano Chico Mendes, cuja luta ganhou repercussão nacional e internacional pela defesa da biodiversidade amazônica, pela resistência dos seringueiros frente aos fazendeiros locais, e que culminou com seu assassinato em 1988. O

juízo do caso teve ampla repercussão, sendo os culpados Darcy Alves da Silva, a mando do seu pai Darly Alves da Silva, condenados a dezenove anos de prisão. A Floresta Nacional de Ipanema tem como objetivo a promoção do uso múltiplo sustentável dos recursos florestais, a pesquisa científica e a visitação pública (ICMBio, 2015, p. 27).

Em 2009, no interior da Flona de Ipanema, foi criado o Centro de Formação para a Conservação da Biodiversidade – ACADEBio para investir em e garantir a capacitação permanente dos servidores por meio do desenvolvimento de competências no sentido de atuar de acordo com as diretrizes institucionais, numa estrutura própria e adequada.

4.3.3 Aspectos Históricos no Cotidiano da Flona de Ipanema

A Flona de Ipanema apresenta um amplo espectro de riquezas históricas, tais como:

- a) registros da imigração europeia em Ipanema – alemães, suecos, austríacos e portugueses, e os povos africanos para a produção do ferro em uma sociedade escravagista;
- b) a resistência dos luteranos frente ao catolicismo brasileiro e a construção do primeiro Cemitério Protestante;
- c) a substituição dos povos indígenas¹² pelos negros escravizados para a produção do ferro: uma vez que resistiam mais as doenças e tinham maior destreza no manuseio das ferramentas;
- d) a passagem do Trópico de Capricórnio no Morro de Araçoiaba, pela proximidade da divisa Sul 23°25'' (ALBUQUERQUE; RODRIGUES, 2000, p. 02), que consiste em uma linha imaginária localizada abaixo do Equador e indica a latitude 23,439444°Sul e que atravessa três continentes, onze países e três grandes oceanos;
- e) a 1ª Escola de Escravos Livres no Brasil, objetivando a profissionalização do operariado;
- f) a invisibilidade da mulher na história da Fábrica de Ferro São João de Ipanema;
- g) o Relógio do Sol (1865) que teve como finalidade a orientação das horas para a administração da fábrica;

¹² A palavra indígena vem do latim “natural do lugar em que vive, gerado dentro da terra que lhe é própria” (VIVEIROS DE CASTRO, 2017)

- h) a Ponte Articulada (1811) que foi fabricada na Inglaterra e trazida para o Brasil para ser montada na Floresta Nacional de Ipanema com a madeira existente no local e que previa a dilatação e contração do metal pela variação da temperatura;
- i) a Casa da Guarda edificada em 1811 e o Pórtico ao lado dessa edificação que foi fundido na Real Fábrica de Ferro para comemorar a maioridade de D. Pedro II, na época com quatorze anos de idade;
- j) a Casa de Armas Brancas (1886) construída em arenito e cal, onde eram fabricados pregos, enxadas, facões, foices, gradis, cruzeiros, baionetas e espadas, e que foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN);
- k) a Casa do Pesquisador e a Casa de Hóspedes que se encontram na Vila de São João, compondo um conjunto de 66 residências funcionais edificadas na época da Real Fábrica de Ferro, encontrando-se hoje em estado bastante precário de conservação;
- l) o Monumento (1878) em homenagem a Francisco Adolfo Varnhagen, construído no alto do morro de Araçoiaba, pois ele é considerado o Pai da História do Brasil.

4.3.4 Fontes de Energia na Flona de Ipanema

Essa área encontra-se inserida na Bacia Hidrográfica do rio Sorocaba, pertencente à Unidade de Gerenciamento dos Recursos Hídricos do Rio Sorocaba/Médio Tietê – UGRHI-10. Os principais cursos d'água são: o rio Ipanema, o rio Verde, o ribeirão do Ferro e o córrego da Onça (REGALADO, 2005, p. 71). Encontramos nessa área oitenta nascentes e cinco barragens.

O rio Ipanema, um dos principais afluentes da margem esquerda do Rio Sorocaba e um dos mais conservados de toda a bacia, tem sua nascente na Serra de São Francisco, na cidade de Salto de Pirapora e possui aproximadamente 35.000 metros de extensão. No trecho que corta a Floresta Nacional de Ipanema recebe as águas do rio Verde e forma a barragem de Hedberg, construída em 1811 e considerada a primeira represa com fins de geração de energia hidráulica do país, objetivando o funcionamento da Real Fábrica de Ferro São João de Ipanema e a segunda da América Latina. (REGALADO, 2005. 73).

A água desses rios era usada para movimentar as dezessete rodas, que através dos desníveis dos canais construídos inicialmente por Hedberg, foram continuados por Varnhagen e aperfeiçoados por Musa. O emprego da roda d'água na produção de ferro foi favorecido pela

geografia montanhosa, pela presença dos rios e pela existência da floresta, a qual fornecia a madeira para o carvão vegetal. Os Altos Fornos Geminados construídos em 1818, o Alto Forno Mursa construído em 1885, os Fornos de Carvão tipo colmeia (1913), foram construídos em diferentes épocas visando a melhoria na produção de ferro local.

Araçoiaba da Serra significa em Tupi “esconderijo do sol”, mas em outra versão também do Tupi “ará-Sol-aba” ou “ara-sola-aba” que designa uma grinalda de penachos, espécie de cocar (NOOVHA AMÉRICA, 2009, p. 26). Outra fonte de energia nesse local é o sol, que por si só é um espetáculo à parte no morro, seja ao amanhecer ou ao entardecer, o qual poderia ser uma fonte de aproveitamento de energia renovável.

4.3.5 Vegetação na Flona de Ipanema

A Flona de Ipanema encontra-se localizada em uma região de Tensão Ecológica, entre Floresta Estacional Semidecidual e Floresta Ombrófila Mista e de Cerrado, e sua vegetação é caracterizada como de transição entre a floresta estacional semidecídua e o cerrado paulista, abrangendo uma área de 5.069,73 hectares. Esse Bioma é definido como Área de Tensão Ecológica – Cerrado/Mata Atlântica, sua topografia singular é composta por vegetação remanescente da mata atlântica, vegetação de transição mata atlântica-cerrado e cerrado. (BRASIL, 2017, p. 3).

Os tipos de bioma o Cerrado e a Mata Atlântica Secundária são definidos como uma Floresta Estacional Semidecidual. Segundo os monitores Tupiniquins, Ecotomo é o nome dado para a área de transição desses biomas.

Próximo ao Mirante Varnhagen existe uma árvore denominada cambará que é própria do cerrado e nela encontra-se uma bromélia que é típica da Mata Atlântica, configurando assim essa transição. Temos como destaque de plantas: aroeira mansa, assa-peixe, avenca, cambará, embaúba, espinheira-santa, jatobá e sete sangrias, perobas, jequitibás, mandacarus, paineiras e figueiras, quaresmeiras, ipês, patas de vaca, manacás (PIMENTA et al, 2013, p 29).

4.3.6 O Cemitério Protestante na Flona de Ipanema

Gutierre (2007, p. 25) diz que em 1811 “entre alguns incidentes que marcaram a chegada dos suecos luteranos no Brasil, um deles foi a morte de um carpinteiro de foles em vinte e cinco de fevereiro de mil oitocentos e onze. Protestante, considerado um herege, não poderia ser enterrado em solo católico”. Esse fato, descrito em Carta Régia de 28 de agosto de 1811, por

D. João VI, solicita uma autorização para que fosse permitida a construção de um cemitério para os protestantes e uma autorização para o enterro do carpinteiro falecido. Outras versões não oficiais existem a respeito desse fato: que o falecido foi colocado em uma caixa com cal para conservação do seu corpo até que a autorização via Carta Régia enviada chegasse. A autorização demorou nove meses para chegar e ela continha as orientações a serem seguidas: que o padre da Vila de São João deveria excomungar um pedaço de terra, para que o cemitério fosse construído e destinado unicamente aos protestantes. A segunda morte da qual se tem notícias foi a de um sueco, por enforcamento, em agosto de 1812. O local fica próximo da ACADEBio e ainda hoje podemos encontrar ali algumas lápides.

Encontramos em outro documento mais detalhes sobre os fatos: a morte de um dos auxiliares de Hedberg, que era sueco acometido de tuberculose, ocorrida em 25 de fevereiro de 1811, causou pânico na Real Fábrica de Ferro. Os protestantes eram vistos com horror por serem considerados hereges e por essa razão, ninguém queria aproximação com qualquer um deles. Foi necessária a então, como citado anteriormente a Carta Régia de 28 de agosto de 1811 para determinar a construção de um cemitério à parte para o sepultamento dos suecos e ingleses. Um ano depois, em 26 de agosto de 1812, morria o segundo sueco, que se enforcou. Esses dois mortos eram carpinteiros. (SECRETARIA DA AGRICULTURA, 1969, p.40)

4.3.7 A Fauna na Flona de Ipanema

O Portal da Floresta Nacional de Ipanema apresenta sua biodiversidade: 343 espécies de aves, 27 espécies de répteis, 36 espécies de anfíbios, 37 espécies de peixes e 69 espécies de mamíferos (FLORESTA NACIONAL DE IMPANEMA, 2018a, p.4). Entre as espécies do cerrado e da mata atlântica existem mais de 360 espécies de fauna diversificada e 286 espécies de aves, que representam 36% da avifauna conhecida para o Estado de São Paulo (BRASIL, 2010, p. 3) e 27,5% da riqueza total estimada para o território paulista. Dentre a biodiversidade na Flona de Ipanema encontramos quarenta e duas espécies com algum grau de ameaça.

A presença de animais como: o lobo-guará, a jaguatirica, a lontra, o cachorro do mato, a iara, o tamanduá-bandeira, o urubu-rei, a água-cinzenta, águia-pescadora, o pavó, o tucano-toco, o sapo-ferreiro, o urutu-cruzeiro, a cascavel, o teiú, o macaco-prego, o tamanduá-mirin, a suçuarana, o tucano-de-bico-verde e a jararaca reforçam a sua relevância para a conservação ambiental (PIMENTA et al, 2013, p. 29). Quinze espécies da Fauna ameaçadas de Extinção do Estado de São Paulo, consideradas pelo Decreto Estadual 42.838/98, são encontradas na Flona de Ipanema e merecem atenção: jacuaçu, tuiuiú, cabeça-seca, urubu-rei, águia-pescadora,

águia-cinzenta, papagaio-verdadeiro, araponga, pavó, chibante, cigarra-do-campo, pixoxó, caboclinho, curió e azulão.

Entre os animais de fácil observação estão os pássaros, as capivaras e as cobras, e o mais difícil é a suçuarana ou onça-parda, que pode atingir até 2,40 m de comprimento e até 100 kg de massa corporal. Esse animal possui hábito solitário e emite um som que se assemelha ao miado do gato doméstico, é ótimo saltador e alimenta-se de mamíferos, aves e répteis. É importante ressaltar que a onça se encontra no topo da cadeia alimentar, portanto, sua presença caracteriza um ambiente equilibrado, explicitando ainda mais a relevância desta área.

A Flona de Ipanema possui o clima subtropical quente e a qualidade do ar do município de Araçoiaba da Serra é considerado o segundo melhor do Brasil, segundo a UNESCO.

4.3.8 As trilhas na Flona de Ipanema

A Trilha Afonso Sardinha tem mil duzentos e dezessete metros de extensão, deve ser guiada e pode ser percorrida em, aproximadamente, uma hora, e é considerada de médio nível de dificuldade. Ela acompanha um trecho do Ribeirão do Ferro, onde encontramos os fornos tipo catalães, construído pelo bandeirante Afonso Sardinha, em mil quinhentos e noventa e sete.

A Trilha Pedra Santa tem cinco mil setecentos e cinquenta e três metros, deve ser guiada, pode ser percorrida em, aproximadamente, três horas, e é considerada com auto grau de dificuldade. Nela encontramos a gruta do Monge e Ermitão Giovanni di Augustini e o Monumento a Varnhagen.

A Trilha do Sítio Histórico tem mil e duzentos metros, é considerada com baixo grau de dificuldade, que pode ser guiada ou autoguiada, consiste em edificações de diversos períodos da história e datam de 1811 a 1913. Estão abertas para a visitação pública: a Casa da Guarda, a Casa das Armas Brancas, a Serraria, a Represa Hedberg, o Depósito de Arreios, o Centro de Memória que foi a antiga Sede Administrativa da Real Fábrica de Ferro, o Alto Forno Mursa, os Fornos Geminados, os Fornos de Carvão, a Segunda Oficina de Refino, a Cruz de Ferro, o Relógio do Sol, o Cemitério Protestante, o Monumento a Varnhagen e o Centro de Visitantes, que foi uma antiga escola.

O Mirante da Chilena ou Olho de Águia é um mirante natural localizado em um dos pontos mais elevados do morro de Araçoiaba e não é aberto para a visitação pública. Sedia nesse local, constantemente, um membro da Brigada de Prevenção e Combate a Incêndio Florestal da Floresta Nacional de Ipanema (PIMENTA et al, 2013, p. 42).

Em 2017 foram inauguradas as trilhas autoguiadas para atender as caminhadas, os corredores e os ciclistas. Para percorrer essas novas trilhas não há necessidade de acompanhamento do guia para monitoramento durante o percurso. São elas: a Trilha ACADEBio, com 5 km e com grau baixo de dificuldade é percorrida em uma hora; a Trilha Dos Jequitibás, com 10 km e com grau intermediário de dificuldade é percorrida entre duas ou três horas; a Trilha do Rio Ipanema, com 15 km e com grau intermediário de dificuldade é percorrida entre três e quatro horas; e a Trilha do Morro Araçoiaba, com 20 km e com auto grau de dificuldade é percorrida entre quatro e cinco horas.

A Floresta Nacional de Ipanema possui áreas de descanso, lazer, arvorismo e um pequeno restaurante como apoio para os visitantes.

4.3.9 ACADEBio na Flona de Ipanema

Em 2009 a Academia Nacional da Biodiversidade – ACADEBio, foi criada para consolidar um espaço de capacitação corporativa aos Analistas Ambientais Federais e demais servidores da instituição.

O local destinado para essa atividade possui extrema relevância arquitetônica, pois é assinado por Paulo Mendes da Rocha, arquiteto urbanista pertencente à geração modernista e à Escola Paulista da Arquitetura Brasileira. O prédio possui elementos característicos dessa arquitetura, tais como: espaços amplos com concreto aparente, pé direito alto, paredes inteiramente envidraçadas e o telhado coberto por vegetação.

Mendes da Rocha possui uma posição de destaque na arquitetura brasileira contemporânea por ter vencido em 2016 o prêmio Leão de Ouro da Bienal de Veneza, na Itália, e também por receber o Prêmio Imperial Japão, um dos mais prestigiados do mundo. Entre seus projetos mais conhecidos estão o do Museu Brasileiro da Escultura - MuBE, e do pórtico localizado na Praça do Patriarca, em São Paulo.

4.3.10 Arte na Flona de Ipanema

Nas primeiras décadas do século XIX, o morro de Araçoiaba passou a integrar as rotas de muitos naturalistas, geógrafos, mineralogistas, botânicos e geólogos como Von Martius, Martim Francisco de Andrada, Augustine Saint Hilaire, Barão Eschewege, Theodoro Knecht e Leandro Dupré (ZEQUINI, 2006, p. 126). Essas expedições fizeram daquele local um laboratório a céu aberto para pesquisas e registros científicos da fauna e flora brasileira.

Jean-Baptiste Debret (1768/1848), pintor e desenhista francês que integrou a Missão Artística Francesa em 1816, documentou em suas pinturas aspectos da natureza, do cotidiano e da sociedade brasileira. Temos exposta no Centro de Memória na Floresta Nacional de Ipanema uma fotocópia de uma das pinturas de Debret. A descrição das observações, analítica e meticulosa da natureza, também eram feitas por meio de ilustrações, pois estas eram mais compreensíveis. O pintor, na intenção em fiel aos aspectos naturais, tinha intenção em documentar as coisas não conhecidas, que se fossem apresentadas por palavras poderiam trazer dificuldades às pessoas. A xilogravura também foi usada como recurso imagético nessa época. (ZEQUINI, 2006, p. 81).

Para Adolfo Frioli, em palestra na Floresta Nacional de Ipanema em 26 de maio de 2018, muitos naturalistas europeus vieram visitar o Brasil no início do século XIX: Spix e Martius em 1818, Saint Hilaire em 1819, Eschewege, Sellow em 1820, Edmund Pink em 1823. Langsdorff, Adrien Taunay e Nester Rubtsov, em 1826, e realizaram trabalhos de lavra naturalista estreatante e autodidata para o reconhecimento geográfico-botânico-geológico de grande mérito, e incluíram Sorocaba e Ipanema em suas viagens porque era a concepção mais moderna do Brasil naquela época.

4.3.11 A Zona de Amortecimento – ZA na Flona de Ipanema

O conceito de Zona de Amortecimento tem como objetivo disciplinar atividades antrópicas desenvolvidas no entorno de Unidades de Conservação de modo a minimizar impactos negativos que possam ser causados aos recursos naturais da área protegida (BRASIL, 2017, p. 5).

A ZA da Flona de Ipanema, aprovada pela Portaria IBAMA nº 15/2003, convive com realidades distintas e conflitantes: de um lado o rico patrimônio histórico e natural procurado por escolas, pesquisadores e pelo público em geral, e, de outro, a grande pressão fundiária rural e urbana. Ao Norte por oitenta e seis famílias do assentamento rural criado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), a oeste três famílias em área pertencente ao Ministério da Agricultura, a leste o Bairro George Oeterer e o Movimento “Sem Teto”, que exerce pressão direta, por invasões, caça, pesca, incêndios e/ou violência.

É importante ressaltar a existência dos rios que afluem para a Unidade de Conservação (microbacia do rio Ipanema), áreas de recarga de aquíferos, fragmentos florestais com interesse

para a formação de conectividade biológica ou “corredores ecológicos¹³” de espécies de interesse biológico, assim como o conflito existente pelo poder público municipal e alguns empresários pelo interesse da expansão urbana no entorno identificadas nos Planos Diretores existentes pelo perímetro da ZA (BRASIL, 2017, p. 5). Os municípios abrangidos pela ZA são: Boituva, Iperó, Salto de Pirapora, Votorantim, Sorocaba, Tatuí, Sarapuí, Alambari e Porto Feliz.

4.3.12 A Festa de São João na Flona de Ipanema

A Festa de São João é feita em homenagem ao Santo Padroeiro da Vila e comemorada nos dias 23 e 24 de junho na Flona de Ipanema. Para algumas pessoas, historicamente, a festa tem caráter agrícola e pagão por cultos solares germanos e celtas. Essa tradição era ligada ao culto do deus Sol para que não se afastasse muito da Terra e evitasse invernos rigorosos. O solstício¹⁴ é um fenômeno astronômico que significa o início do verão ou do inverno; em junho e dezembro, quando os raios solares incidem perpendicularmente sobre o Trópico de Capricórnio, devido à obliquidade do eixo de rotação da Terra.

Segundo os estudos de Câmara Cascudo, a realização da festa que possui proximidade com a época das colheitas era feita para afastar os demônios da esterilidade, das pestes dos cereais e das estiagens longas. Anos mais tarde, os portugueses trouxeram a celebração para o Brasil, sendo incorporada ainda por costumes dos povos indígenas e negros. Na festa existe o mastro que é símbolo da fecundação vegetal, onde fica a bandeira que está no seu topo, e pode sinalizar prosperidade ou morte.

Na Bíblia, Lucas (Lc 1: 57-66) diz-se que a mãe de João Batista era Elisabete, e que ela não poderia ter filhos. Seu pai, Zacarias, teve um encontro com um anjo em um templo quando estava em oração, e esse lhe disse que ele teria um filho, João Batista. Por não acreditar no ocorrido, Zacarias ficou mudo, entretanto, o propósito se confirmou. Quando o menino nasceu, Zacarias pediu uma tabuinha e escreveu: “o nome vai ser João”. Os parentes ali presentes disseram: “mas não há ninguém em sua família com esse nome”. E ele insistiu: “o nome vai ser João, que significa graça de Deus”. De fato, João foi um instrumento da graça e da misericórdia e se tornou o maior dos profetas, batizando o Messias; morreu decapitado (LUCAS, 2005).

¹³ Corredores ecológicos têm a função de permitir que os animais transitem com segurança de um fragmento florestal a outro, favorecendo que haja fluxo gênico dessas populações para a regeneração natural da floresta, bem como contribui para a manutenção dos serviços ecossistêmicos prestados por esses fragmentos aos seres humanos.

¹⁴ O solstício do latim *solstitium*, significa parada do sol e se caracteriza pela máxima incidência de raios solares sobre um determinado hemisfério.

A estátua de São João Batista mostra a imagem do santo apontando para o alto, para nos lembrarmos de elevar nossos corações com humildade a Deus. A fogueira e a veneração ao fogo sagrado são comuns, pois atuam no centro das coisas, o fogo é um fator de unificação, de fixação, ilumina o que está escuro e traz significado. Elisabete, quando João Batista nasceu, acendeu uma fogueira como um sinal. O fogo é uma chama viva que governa e marca o início de processos e a permanência das coisas. Dizem também que quando o menino nasceu todos ficaram muito alegres e fizeram muito barulho, e isso deu origem as bombinhas de São João.

Para Dahlke (2007, p. 36) também na medicina há rituais de limpeza e purificação inicialmente feito com a água. Cavalcanti (2008, p. 115) diz que a água é elemento vital, tem o poder de curar todas as doenças, limpa todas as culpas e, para os hindus, apaga todos os pecados. Simboliza ainda a purificação do desejo até a sua forma mais sublime que é a bondade.

4.3.13 Os Carrapatos na Flona de Ipanema

Os carrapatos estão em todas as regiões no Brasil e podem se instalar em mamíferos (GrennME, 2017), constituem o maior temor dos professores nas atividades a campo na Flona de Ipanema. Dizem que os carrapatos possuem energia gravídica de queda, pelo caráter olfativo de percepção de suor e caráter ativo de picada: o carrapato sobe no alto de uma planta para se jogar em cima de um mamífero que passa, que ele reconhece pelo suor e o pica, bem fundo na pele.

Existem alguns tipos de carrapatos: os chamados micuim, são minúsculos em seu tamanho, no entanto, a dificuldade em retirá-los da pele e a coceira que provocam são os maiores transtornos. Os mais temidos são os carrapatos estrela, que têm como hospedeiro equinos e outras espécies animais como a capivara, e são a causa mais temerária entre os professores e alunos, pois podem disseminar agentes causadores de doenças como a Febre Maculosa, que se apresenta como uma doença infecciosa aguda de gravidade variável, acometendo vários órgãos; de sintomas brandos até situações que podem levar à morte. Os sintomas são febre, mal-estar generalizado, cefaleia, dor muscular e regiões avermelhadas.

Alguns cuidados pessoais devem ser observados visando a redução da possibilidade de picada e fixação dos carrapatos nos humanos, tais como: uso de roupas claras, camisa de manga longa, botas de cano longo, vistoriar o corpo e retirar os carrapatos imediatamente após terminar a atividade de campo, matar o carrapato com fogo, água fervente ou álcool e não esmagar entre as unhas para não correr o risco de contaminação, e ferver as roupas antes de lavar. Usar sabonete de enxofre para o banho também é recomendado.

4.3.14 Os indígenas e os Peabirus na Flona de Ipanema

A Flona de Ipanema abrange grande parte de sua delimitação territorial no município de Iperó e uma pequena parte no município de Araçoiaba da Serra. Segundo alguns pesquisadores a cidade de Araçoiaba da Serra foi, primitivamente, ocupada pelos indígenas Tupiniquins e o Tupi-Guarani era o idioma mais importante entre as populações litorâneas e que permaneceu em São Paulo até meados do século XVIII.

Estima-se que no território brasileiro havia 1,5 mil grupos tribais, étnica e culturalmente diversos, e dessas populações nativas originais restam hoje em torno de 350 mil indígenas de 215 etnias, com 170 idiomas (NOOVHA AMÉRICA, 2009, p. 13).

Segundo Zequini (2006, p. 109), o Morro de Ipanema ou Morro de Araçoiaba é conhecido pela denominação de morro do Ipanema, “toponímico indígena de Ypanema – Y = rio + panema = sem valor, ou ainda, aproximadamente, sem peixes”. A denominação Araçoiaba “o lugar que esconde o sol”, aparece desde o século XVI em documentos datados com variantes como: Arraracoiaba, Byraçoiaba, Guaçoiava. Barcellos (2017, p. 206), diz que “Iperó possui significado relacionado às árvores de Ipê e Peroba, muito importantes na paisagem e na tradição local, e também porque da casca delas faziam os nativos chá curativo”. Ipanema também é o nome do principal curso d’água que corta a Flona de Ipanema, cuja origem provém da língua Tupi-Guarani, utilizada pelos nativos que habitavam as terras onde hoje se encontra a Flona de Ipanema (REGALADO, 2005, p. 59).

As trilhas e os caminhos abertos na vegetação eram utilizados pelos indígenas, um desses era o Peabiru (genericamente conhecido como o Caminho do Sol), formado por uma rede de trilhas que partiam do litoral do Oceano Atlântico em direção ao Oceano Pacífico, cruzando toda América do Sul, entre Cusco, no Peru, até o litoral de São Paulo, por uma extensão de aproximadamente três mil quilômetros, atravessando os territórios do Peru, Bolívia, Paraguai e Brasil (MANFREDINI, 2015, p. 14). Em alguns pontos esse caminho era sinalizado com inscrições rupestres, mapas e símbolos astronômicos de origem indígena. O Peabiru interligava a região sul americana, possibilitava a prática do comércio entre os incas e os indígenas brasileiros e um desses ramais, passava por Sorocaba.

Ao longo do Peabiru encontrávamos os tupis do Tietê, os tupiniquins e Guaianazes de Piratininga, os carijós dos campos de Curitiba, os guaranis do Paranapanema e outros Guaianazes (MANFREDINI, 2015, p. 14). Os indígenas que se encontravam no Brasil em 1811 não tinham conhecimento metalúrgico e, portanto, não utilizavam nenhuma técnica de fundição que pudesse ser adaptada aos interesses do colonizador, entretanto, os Peabirus foram de suma

importância para a interligação e escoamento dos produtos que eram comercializados (ZEQUINI, 2006, p. 94). Os Peabirus eram construídos de acordo com a técnica indígena que seguia os espigões dos morros de modo a evitar os terrenos íngremes (ZEQUINI, 2006, p. 85). O plano de ocupação portuguesa privilegiava inicialmente o litoral, entretanto, o conhecimento indígena, mesmo que oficialmente desprezado, foi fundamental na identificação dos Peabirus, antes da chegada dos europeus.

Adolfo Frioli, em um debate historiográfico realizado na Flona de Ipanema, em 19 de maio de 2018, contextualizou o Peabiru como “um caminho transulamericano que liga o oceano pacífico ao oceano atlântico”. João Barcellos, nesse mesmo evento, ressaltou que quando “se espelha o mapa do Peabiru sobre o traçado da linha férrea sorocabana constatamos que, os jesuítas, os bandeirantes e os tropeiros utilizaram a trilha Guarani do Peabiru como base para o progresso colonial”. Encontramos ainda no texto História de Sorocaba publicado no site da Câmara Municipal de Sorocaba que menciona o Peabiru como “um caminho utilizado pelos silvícolas e, bem mais tarde, pelos Bandeirantes e Missionários, em demanda do Sul para o Oeste, com ramos que também se dirigiam ao litoral” (CÂMARA MUNICIPAL DE SOROCABA, 2018, p. 1).

A pesquisa de Zequini faz menção aos povos indígenas (2006, p. 125), e aponta que “a produção do ferro em Araçoiaba foi realizada com trabalho de indígenas [...] trazidos das aldeias de Itapeçerica, M’Boy, Carapicuíba, Barueri e Itapevi”. Para Zequini (2006) e Menon (2010), em 1815 trabalhavam cerca de 16 índios Carijós no morro do Araçoiaba. Os indígenas viviam basicamente da economia de subsistência; a agricultura era associada à caça, à pesca e à coleta. Cultivavam o milho, a mandioca e faziam a farinha que era a base da sua alimentação. O cotidiano desses povos era dedicado a atividades como lazer, celebrações e outras de cunho não econômico, pois o seu território já dispunha de riqueza de produtos alimentícios, de maneira que sua concepção econômica era subordinada à natureza, e nunca à produção ou acumulação (MENON, 2010, p. 78).

Os indígenas sob o ponto de vista europeu tinham interesses outros, pois faltava a eles a ambição pelo lucro, por excedentes de produção. Por conta desses hábitos tinham a conotação de preguiçosos e ociosos entre os administradores da fábrica. É evidente o confronto entre essas duas culturas completamente antagônicas. Várias foram as tentativas de conciliação dos povos indígenas para adaptá-los à produção de ferro no Morro de Araçoiaba, sem sucesso. Os indígenas eram submetidos aos mesmos rigores dos povos negros escravizados, e ambos sofriam uma vez que os aspectos morais e espirituais singulares a esses povos eram

desrespeitados. Como consequência, as fugas constantes consistiam em resistência a essa dominação, fato esse associado à “indocilidade” ou “rebeldia” desses povos.

Em 1816 vieram vinte indígenas do Paraná para o Morro de Araçoiaba, todavia a resistência ao trabalho contínuo, ao sistema de assalariamento e a escravidão eram fatores contundentes para a tristeza e as permanentes fugas dos indígenas, inviabilizando assim, a produção de ferro com a sua participação. Segundo Menon (2010, p. 81) “as oportunidades de fuga individuais ou com familiares eram convidativas, visto que a Fábrica de Ferro de Ipanema estava localizada no meio da mata, o que colocava os indígenas praticamente em casa, tornando obviamente impossível controlá-los”. A administração da fábrica não compreendia o desprezo dos indígenas pelo dinheiro e os consideravam inferiores aos negros (MENON, 2010, p. 83). Na fábrica, negros e indígenas ocuparam a mesma habitação, entretanto segundo o autor, não há relatos de miscigenação entre eles.

Em 1940, em Ptazcuaro, México, a data de 19 de abril foi escolhida como Dia do Índio, no 1º Congresso Indigenista Interamericano. No Brasil, acatou-se a proposta desse Congresso pelo Decreto lei nº 5.540 de 2 de junho de 1943 (BRASIL, 1943), assinado na época, pelo então presidente Getúlio Vargas, que decretou essa data como sendo o “Dia do Índio”, com objetivo geral de estabelecer aos governos americanos as normas necessárias à orientação de suas políticas indigenistas nos países signatários.

Essa data não necessariamente é comemorada pelos povos indígenas no Brasil, pois há discordância entre eles sobre os avanços para essa política pública, visto que esses ainda lutam pelas demarcações de suas terras e pelo seu reconhecimento como povo nativo, um fato histórico incontestável que Viveiros de Castro brilhantemente discorre no Texto, os Involuntários da Pátria (2017). A expressão “fazer um programa de índio”, por exemplo, utilizada em nosso cotidiano tem um significado pejorativo de algo desagradável ou inconveniente, muitas vezes mencionados em conversas como brincadeira, mas carrega em si uma ideia colonial. Manfredini (2015, p. 15) cita Bonadio e Frioli (2004) que dizem que a escravidão sistemática dos indígenas ocasionou o desaparecimento das aldeias da região.

Os indígenas que passaram pela região deixaram como legado a nomenclatura de alguns topônimos¹⁵: Sorocaba (terra de vossorocas), Votorantim (morro de água branca), Itupararanga (salto barulhento), Itavuvu (pedra chata grande), Inhaíba (campo ruim), Cajuru (boca do mato), Pirajibu (rio do peixe), Pirapitingui (rio do peixe vermelho), Bacaitava (rio que corre entre as pedras), Itararé (riacho que fura a pedra), Jundiacanga (cabeça do Jundiá), Jundiaquara (buraco

¹⁵ Toponímia estuda os nomes próprios de lugares, da sua origem e evolução. É parte da linguística que tem ligação com a história, arqueologia e a geografia.

do Jundiá – bagre), Sarapuí (rio do sarapu), Itapeva (pedra chata) e Boituva (muitas cobras). A madeira iperó era denominada “vapeva” ou “ypera”, é hoje conhecida como peroba, e esta denominação também se refere a origem a palavra Iperó para alguns autores.

4.3.15 Ferro na Flona de Ipanema

O ferro, do latim *ferrum*, é um elemento químico, símbolo Fe, de número atômico 26 (número de prótons). À temperatura ambiente encontra-se em estado sólido e é extraído sob a forma de minério. Este metal de transição é o quarto elemento mais abundante da crosta terrestre. É um metal maleável, tenaz, de coloração cinza prateado, apresentando propriedades magnéticas. O ferro não existe de forma livre na natureza, mas sim nas formas de minérios, compostos que contêm ferro, tais como: hematita (Fe_2O_3), magnetita (Fe_3O_4), siderita (FeCO_3), limonita ($\text{Fe}_2\text{O}_3 \cdot \text{H}_2\text{O}$) e piritita (FeS_2) (ZEQUINI, 2006, p. 60).

Segundo Gutierre (2007, p. 17), as evidências arqueológicas pesquisadas pela professora doutora Margarida Davina Andreatta, entre 1983 e 1989” [...], e os registros do seu caderno de campo, fizeram a pesquisadora Anicleide Zequini concluir que “a primeira tentativa para a fabricação de ferro em solo americano foi realizada por Afonso Sardinha, no Morro Araçoiaba”. Sardinha em meados do século XVI, alargando os caminhos tradicionais indígenas – os Peabirus – ao Morro Araçoiaba numa expedição, encontrou magnetita ou ferro magnético, onde provavelmente funcionou uma forja, pois foram encontrados materiais arqueológicos importantes, tais como: cerâmicas, louças e resíduos de fundição.

Gutierre (2007, p. 13) diz que “em 1550, Portugal manda para o Brasil a primeira leva de escravos africanos que desembarca em Salvador”. O ferro aparece como uma necessidade e sua fabricação já é conhecida pelos colonos e jesuítas e alguns exploradores escravagistas, como Afonso Sardinha, que foram transformados em bandeirantes pela história, embora não haja prova documental para essa afirmação, segundo a autora. A revolução industrial fez da Grã-Bretanha uma grande potência, graças ao domínio da tecnologia siderúrgica daquele momento por equipes de especialistas suecos e alemães.

O sonho do Império Português que era a mudança radical do cenário brasileiro extrativista, para a concepção das fábricas de beneficiamento de ferro, necessitava fundamentalmente da transferência do conhecimento para o habitante da terra. A intenção portuguesa era claramente substituir os tempos de glórias marítimas pelas riquezas naturais, e que devidamente trabalhadas dariam retorno e projeção ao país, o que de fato não ocorreu. (MORAES, 2010, p. 09).

O minério de ferro encontrado no morro do Araçoiaba é a magnetita impregnada por Titânio, característica desconhecida na época e que impediu a plena execução do processo de mineração. A exagerada densidade dessa magnetita concorre para torná-la inaproveitável para a redução, mesmo nos altos fornos, pois o óxido de titânio dificulta a transformação em gusa (ZEQUINI, 2006, p. 120). Dizem que é possível transformar esses minerais para a obtenção de ferro metálico, através de seus sais minerais (metalurgia). A metalurgia que trata apenas da produção do ferro é denominada siderurgia. Siderurgia é uma palavra grega que significa “trabalho feito sobre o ferro”.

O processo de produção do ferro é feito em altos fornos, onde é colocado o carvão que irá queimar para produzir calor. A corrente de ar favorece a queima do carvão e o ferro é escoado por uma saída inferior do alto forno, em estado líquido (ferro gusa). Outra camada menos densa, denominada escória, é formada e sai por um condutor separado, por tratar-se das impurezas que foram formadas na combustão do calcário. A oxidação do ferro é uma consequência do tempo, que corrói e altera a sua cor para o ocre.

Os primeiros fornos que utilizavam carvão vegetal utilizados no morro Araçoiaba alcançavam apenas temperaturas que variavam entre 1.200°C e 1.300°C, que eram insuficientes para a fusão completa e, portanto, o ferro obtido ficava apenas em estado pastoso e não líquido (ZEQUINI, 2006, p. 63). Para que o ferro atinja o estado líquido é necessário que a temperatura permaneça acima de 1.535°C.

O ferro possui como características: durabilidade, alta resistência, boa condutividade elétrica, entretanto oxida com facilidade, podendo ser tratado com elementos ligantes, como cromo, para resistir mais à corrosão; são então denominados aços inoxidáveis. Há evidências de que o ferro era conhecido antes de 5.000 a.C. e que em algum momento da história foi mais caro que o ouro, por ser raro. Com ferro eram produzidos amuletos, talismãs e peças para simpatias. Observamos também que grandes concentrações de ferro têm os meteoritos que caem na Terra.

O ferro é encontrado na forma orgânica nos alimentos de origem animal, tais como: fígado e língua de boi, fígado e coração de galinha, peixes e frutos do mar. Na forma inorgânica está presente principalmente nos alimentos de origem vegetal, tais como: ervilha seca, açaí, feijão, lentilha, nozes, açúcar mascavo e chocolate. É indicado na medicina para anemias, dores no pescoço, gases e outros males. Quando em excesso pode ser prejudicial, como por exemplo em quantidades encontradas nos peixes ou nos rios decorrentes da mineração ou acidentes ambientais.

Além disso, temos hoje em nossa sociedade um uso indiscriminado dos metais em panelas, embalagens e eletroeletrônicos. O ferro em excesso é tóxico e se acumula no fígado provocando danos. Tanto o excesso como a deficiência de ferro podem causar problemas no organismo. O excesso é chamado de hemocromatose e pode causar tontura, fadiga e dores de cabeça; sua carência é conhecida como anemia e pode causar sensibilidade óssea ao clima frio, prisão de ventre, distúrbios digestivos, problemas de crescimento, irritabilidade e inflamação da língua.

A denominação “carrasco” no ambiente Vicentino, designava o ofício de ferreiro. Esse ofício, foi defendido a duras lutas pelos vereadores da Câmara de São Paulo pela proibição que fosse ensinado aos mamelucos ou índios, pelo temor de que esses viessem substituir por armas de ferro os tôscos tacapes, machados de pedras e as farpas ósseas das flechas. (SECRETARIA DA AGRICULTURA, 1969, p. 3).

A expressão popular “malhar em ferro frio” possui significado de perder tempo com algo que não vai mudar, um problema irremediável. Trabalhar o ferro e a sua moldagem significa realizar pequenas intervenções no material que é resistente e que, aos poucos e vagarosamente, tem alterada sua forma, transforma-se. Não ocorre por um processo imediato, mas sim lento, de artesão. Outra expressão popular “a ferro e fogo” significa de qualquer maneira, de maneira árdua. Pode significar ainda ir em frente, abrir caminho a qualquer que seja o custo.

4.3.16 Os escravizados na Floresta Nacional de Ipanema

Gregos e Romanos insistiam em dizer que homens e mulheres sujeitos ao cativeiro eram como utensílios que falam. Exceto por essa qualidade, eram, quanto aos direitos, iguais ao gado, à enxada e a quaisquer outros utensílios de trabalho nas mãos de um senhor, que deles poderia fazer o que bem quisesse. Essa circunstância vergonhosa não é coisa do passado, ainda hoje encontramos em nosso país em pleno século XXI, trabalhadores em condições semelhantes à dos escravizados, muitas vezes até piores, e que subsistem nos confins do Brasil (FARIAS, 2010, p. 17).

A abolição da escravatura não alterou a emergente indústria brasileira no século XIX, ainda baseada na sociedade escravagista. As primeiras tentativas de produção de ferro foram feitas com a mão-de-obra escravizada, de acordo com a Carta Régia de 1810. A maioria dos escravos veio do Congo e Angola, da costa da África e nações como Calabar, Manolo e Moçambique. Em 1811 eram necessários cerca de cem escravizados para a metalúrgica

funcionar satisfatoriamente, entre esses, de oitenta a noventa trabalhadores sob supervisão de três feitores (MENON, 2010, p. 64).

A mão-de-obra escravizada utilizada na fábrica era composta por mulatos e negros que ocupavam também os cargos como aprendizes, mestre e oficial e que foram usados em todos os setores, desde a extração de minério até a laminação. Os escravizados moravam no meio da mata para facilitar a vigília noturna nas caieiras e minas, seus turnos de trabalho iniciavam o mais cedo possível, antes do nascer do sol, e se encerravam com o recolher do sol. Eles faziam a exploração do minério de ferro com picaretas, extraindo blocos, um trabalho estafante contra o solo duríssimo que exigia uma resistência física que muitas vezes esses trabalhadores não tinham (MENON, 2010, p. 61).

Segundo Zequini (2006, p. 125) “em 1834 a Real Fábrica de Ferro começou a receber africanos livres; em 1837 havia cento e vinte e um escravizados (68 homens, 24 mulheres e 29 crioulos) e 48 africanos livres (30 homens e 18 mulheres)”. As punições aplicadas aos escravizados, como o açoite, eram parte integrante de suas vidas no trabalho. Havia restrições quanto ao fornecimento de vestimentas, assim como para o sustento, que era visto apenas como uma questão de subsistência, pois a alimentação era racionada. A base da alimentação dos escravizados era mantida com o feijão, o toucinho, o fubá e o sal. Os escravizados enfrentavam o estado de subnutrição, agravado por um ambiente de trabalho insalubre, seja pela umidade ou pelos acidentes, tais como: cortes, queimaduras, intoxicação pela fumaça, pneumonia e epidemias de varíola, afecção catarrosa e a moléstia dos papos (MENON, 2010, p. 105).

Entre os escravizados havia os aprendizes que eram menores de idade e cujos salários eram bem inferiores. Segundo Menon (p. 65) “os cativos homens e mulheres eram escolhidos entre os dezesseis e trinta anos de idade”. As mulheres trabalhavam na capina, no corte de árvores, na senzala, no preparo e transporte de alimentos para os trabalhadores (p. 67).

O confinamento à área da Real Fábrica limitava o universo social e inviabilizava a união entre escravizados de propriedades diferentes, pois tinha como objetivo impedir a mobilidade desses operários e a formação da família. Havia ainda escravizados entre as crianças menores, de oito e dezesseis anos de idade, e as baixas taxas de criança reforça a impressão de alta mortalidade infantil (p. 74). Devido ao reduzido número de mulheres existentes no local, o escravizado era obrigado a esperar a vontade do proprietário para lhe arrumar uma companheira.

A atividade metalúrgica no Morro de Araçoiaba foi marcada pelo uso de mão de obra escravizada que pertencia ao próprio Estado. Seu preço cada vez maior e sua escassez fizeram com que a substituição pela mão de obra indígena fosse implementada. No entanto, apesar de

os portugueses deterem toda uma tradição da estrutura de trabalho escravo, seja negro ou indígena, não levaram em consideração todas as tradições entre uma cultura e outra. A aprovação da Lei do Ventre Livre em 1871 e da Lei Áurea, assinada pela Princesa Isabel em 13 de maio de 1888, são eventos pouco comemorativos, pois descrevem um triste capítulo na história de uma exploração humana ainda não reparada e pouco discutida em sala de aula.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB abre um espaço no fazer educacional e favorece a oportunidade de autonomia docente no cotidiano escolar. No parágrafo 2º do artigo 1º, a LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) propõe como orientação que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” e, portanto, podemos entender a necessidade de encontrarmos espaços, por meio de parcerias com a sociedade, com as instituições públicas ou privadas, para uma ação conjunta inovadora, a fim de evitarmos os modelos repetitivos de ensino, ou desvinculados do cotidiano de nossos estudantes.

A lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003) acrescentou à Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, dois artigos, 26-A e 79-B. O primeiro estabelece o ensino sobre a cultura e história afro-brasileiras e especifica que o ensino deve privilegiar o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, e cultura negra e o negro na formação da sociedade nacional, especificando que tal conteúdo deve ser ministrado dentro do currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileira. O segundo artigo inclui no calendário escolar o “Dia Nacional da Consciência Negra”, comemorado em 20 de novembro. Apesar da vigência legal, a maioria dos estudantes não conhece a contribuição histórica-social dos descendentes de africanos no país. Quando isso ocorre, são resultados de ações pontuais de algumas instituições, professores ou iniciativas de movimentos sociais negros nos municípios.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997;1998), instituíram a Educação Ambiental (1997) e a Arte (1998) como Temas Transversais e incluíram as várias disciplinas como componentes essenciais para sua compreensão. Temos como exemplo para esses temas: os povos indígenas, os escravos, o holocausto, o meio ambiente e a ética.

Defendo que cabe ao professor ampliar também essa discussão em sala de aula com os estudantes, compartilhando com eles as divergências que se consolidaram como conhecimento instituído, na perspectiva dialógica freireana. Infelizmente, ainda hoje temos em nossa sociedade outras formas de trabalho semelhantes à escravidão, e a participação feminina negra é bastante tímida, embora não muito diferente da condição da mulher branca em nossa sociedade para algumas atividades profissionais. Encontrei uma história de uma mulher negra que se diferencia das demais, a qual descrevo sucintamente a seguir.

A travessia do Atlântico demorava mais de dois meses na época da escravidão, espremidos nos navios negreiros, homens, mulheres e crianças enfrentavam insuportável calor, sede, fome, sujeira, ataques de ratos e piolhos, surto de sarampo, o escorbuto, de modo que muitos não resistiam e acabavam sendo jogados ao mar. Mesmo nesse triste cenário de maus-tratos, nasciam novas vidas. Sofrendo os horrores do tráfico negreiro e da escravidão uma mulher africana conseguiu comprar sua liberdade, adquirir um bem e ainda abrir um processo de divórcio contra seu marido (FARIAS, 2010, p. 18).

Rita Maria da Conceição era uma africana que saiu do centro oeste da África para o Rio de Janeiro em um navio negreiro, dando à luz em plena viagem. Conseguiu aportar e foi vendida como escrava, juntamente com seu filho. Ambos foram acomodados em um dos armazéns que se espalhavam pela cidade na época, o maior entreposto de comércio escravista do país (p. 18).

Durante um bom tempo os dois ficaram juntos trabalhando na casa de seu senhor e, na década de 1820, Rita comprou suas cartas de liberdade e encontrou um amor. Casou-se com Antônio, também ex-escravo, em 1828, e durante quase sete anos o casal vendeu hortaliças, legumes e aves na praça do mercado, no Rio de Janeiro. Rita e Antônio contavam com seis escravos para o incremento dos seus negócios. Cansada de ser maltratada pelo marido, Rita decidiu abrir um processo de divórcio contra Antônio, que acabou concordando com o fim da união em fevereiro de 1835, por meio de um acordo de partilha amigável. Rita faleceu em 28 de maio de 1842. Na ocasião, conservava todos os seus bens reunidos ao longo de tantos anos e que foram passados para o seu único herdeiro Manoel José. (FARIAS, 2010)

4.3.17 O Monge na Floresta Nacional de Ipanema

Os dados sobre o monge de Ipanema são, por vezes, conflitantes. Apresento algumas abordagens a respeito. O Frei João Maria D'Agostine ou Giovanni Maria D'Augustini, italiano, uma figura lendária, natural de Piemonte, Turim, província da Itália, era um solitário eremita vindo ao Brasil para exercer seu ministério em 1844, quando chegou ao Morro, e ali permaneceu até 1851. Vestia-se com hábito franciscano, dormia sobre uma tábua apoiada em duas pedras, em extrema simplicidade, entregava-se a meditações e orações, cantava composições clássicas e religiosas, possuía estatura baixa, cor clara, cabelos grisalhos, olhos pardos, barba cerrada, rosto comprido e não possuía três dedos da mão esquerda (NOOVHA AMÉRICA, 2009, p. 103).

O Monge Giovanni Maria de Agostini nasceu em 1801 mil, aspirou à vida sacerdotal, mas não chegou a ser ordenado, entretanto, assumiu votos de castidade e pobreza. Percorreu a

Europa e a América improvisando moradias em grutas e cavernas, com a missão de salvar almas através da pregação do Evangelho. Vestia hábito religioso, calçava sandálias rústicas, carregava uma bíblia, medalhas de Nossa Senhora e um cajado. Fabricava rosários e crucifixos de madeira, sabia combinar ervas, raízes, folhas e água de fontes para uso medicinal, receitava chás e preparava remédios. Possuía grande conhecimento sobre o Evangelho e Teologia, falava latim e francês. Ficou conhecido como “Monge de Ipanema” por morar em uma gruta e raramente descer até a vila. Ganhou fama de santo porque muitas pessoas buscavam a cura com ele; por essa razão existem várias lendas e mistérios sobre ele. No entanto, também sofreu zombaria de protestantes, por ser de origem católica. (CIDADE DE IPERÓ, 2018, p.5)

Seu desaparecimento foi considerado um mistério por muito tempo, mas existem registros recentes de que viajou para Argentina, Chile, Bolívia, Peru, Panamá, Guatemala, México, Cuba, Estados Unidos e Canadá. Retornando aos Estados Unidos, foi assassinado em Mesilla, região de Las Cruces, em abril de 1869 mil, sendo que sua morte compõe uma lista de mortes nunca solucionadas naquela região (KARSBURG, 2014).

Na Flona de Ipanema, da “pedra santa” ou “gruta do monge”, como ficou conhecida a área, ele é homenageado com o nome da trilha que passa por ali, onde existe uma grande cavidade formada pela erosão no arenito e uma pequena fonte de água, que ficou conhecida como milagrosa. Em 20 de março de 2015, durante as comemorações dos cinquenta anos de emancipação político-administrativa do município de Iperó, foi inaugurado o busto do monge, que se encontra exposto próximo ao Centro de Memória, no Sítio Histórico, na Flona de Ipanema.

Outra versão muito comentada entre os monitores Tupiniquins era que o monge Giovanni foi expulso da Real Fábrica de Ferro, pois os administradores da fábrica eram protestantes e ele católico da Ordem Franciscana. Ele teria então se refugiado em uma gruta onde passou a viver como ermitão, fazendo orações e curando com plantas os enfermos que o procuravam. Nessa versão da história, o monge permaneceu na gruta, onde há uma colossal pedra e também uma pequena vertente de água, chamada “Água Santa”, na qual o monge matava a sua sede. Ele se alimentava de frutas silvestres, mel de abelhas nativas e raízes. Era criticado pelos operários alemães e suecos da fábrica, que faziam zombarias sobre ele. No entanto, era venerado pelos caboclos que o procuravam para conselhos e conforto nas palavras de fé.

O Monge é lembrado por todos até hoje, devido à lenda e uma profecia que ele teria feito quando foi obrigado a sair forçado de Ipanema por ordem de um tenente-coronel (na segunda versão da história sobre sua vida). Nessa ocasião, o monge afirmou que a fábrica

seguiria um ritmo de prosperidade por sete anos e que regrediria por outros sete, até os fins dos tempos. Atualmente, na gruta onde o monge vivia encontra-se uma cruz de madeira fincada em uma pilha de pedras. Nesse local os visitantes param para descansar e ouvir essa história. O público visitante adquiriu o hábito de deixar ali pequenos objetos, em demonstração de fé, como pedido ou em forma de agradecimento. Frequentemente ocorre a limpeza do local, e esses objetos são retirados, quando se acumulam. A Trilha possui o nome de Pedra Santa como homenagem a figura desse monge tão controverso.

4.3.18 O Arenito e a Pedra na Flona de Ipanema

A formação geológica do morro de Araçoiaba ocorreu através de um fenômeno natural chamado “domo” ou intrusão alcalina, que é um processo magmático que levantou os sedimentos depositados da Era do Gelo. Esse magma vazou e originou o minério denominado magnetita, portanto, no passado, o morro foi um vulcão. O evento da intrusão ergueu os arenitos que são componentes do ferro, calcário, granito e que fazem parte dessa cobertura encurvada (abóbada) em que consiste o morro (PIMENTA et al, 2013, p. 30).

Pedra é a palavra que de forma popular se refere a pedaços soltos de rochas. É um corpo duro e sólido. Oriundo do interior quente do planeta, o magma é expelido para superfície da terra e, em contato com a temperatura mais fria sofre um choque térmico, formando as rochas que, com o passar do tempo, serão fragmentadas, formando as pedras. A palavra pedra, pode, ainda, significar lápide em um túmulo.

Na alquimia¹⁶, a pedra filosofal seria uma substância capaz de provocar a magia da transmutação de quaisquer metais inferiores em ouro. A expressão popular “pedra no sapato” significa um incômodo grande, uma coisa perturbadora, que atrapalha, um empecilho. Algo ou alguém que não te deixa em paz. Outra expressão popular “pedra angular ou fundamental” é um termo para designar, nas antigas construções, aquela caracterizada por ser a primeira a ser assentada na esquina do edifício, formando um ângulo reto (90°) entre duas paredes. A partir da pedra angular são definidas as colocações das outras pedras, alinhando toda a construção. Atualmente, pedra angular seria semelhante ao alicerce dos prédios contemporâneos. Consiste em uma técnica antiga da construção civil desde o Império Romano que perdura até os nossos dias. A expressão também é usada no sentido de algo fundamental que deve ser seguido.

¹⁶ Alquimia tradição antiga que combina elementos de química, física, astrologia, arte, filosofia, metalurgia, medicina, misticismo, geometria e religião. (CARDOSO, 2012, p. 225).

Se calarem a voz dos profetas, as pedras falarão. Se fecharem uns poucos caminhos, mil trilhas se abrirão. Pão da igualdade. Ir. Cecília V. Castilho.

4.3.19 As Cruzes de Ferro na Flona de Ipanema

Em 1815 após a construção dos dois Altos Fornos, de aproximadamente oito metros de altura cada um, foi possível produzir o ferro gusa, em sua forma líquida. Assim, foram moldadas três cruzes, sendo uma delas, segundo Zequini (2006, p. 121), “levada em procissão até o ponto alto da montanha de Araçoiaba, onde atualmente permanece”. Uma delas encontra-se nas proximidades da antiga escola na Floresta Nacional de Ipanema, hoje o Centro de Visitantes – CV e outra no Zoológico Municipal Quinzinho de Barros, em Sorocaba (FLORESTA NACIONAL DE IPANEMA, 2018a, p.4).

O ferro obtido anteriormente como já mencionado, não era de boa qualidade, era quebradiço e de pouca duração para algumas ferramentas. Em contrapartida, é possível afirmar que essa primeira jornada do alto forno teve um valor simbólico alto, pois eram os primeiros resultados positivos e que projetavam um futuro glorioso para o abastecimento de São Paulo e das províncias próximas, visando a produção de artefatos de ferro para a produção de cana-de-açúcar, em atividades domésticas como caldeiras, tachos, cilindros e outras máquinas, o que de fato não ocorreu, pois não houve mercado suficiente para o tamanho de Ipanema (SANTOS, 2009, p. 33).

Por fim questiono, por que todos esses aspectos que descrevo como Cartografia Pedagógica na Flona de Ipanema, considerados nesta pesquisa como um espaço-escola a céu aberto, não são utilizados pelos professores que ministram as várias disciplinas desde os anos iniciais até os cursos de Pós-Graduação, pelas instituições educacionais municipais, estaduais, públicas ou privadas? Como romper a invisibilidade da Floresta Nacional de Ipanema no âmbito educacional na Região Metropolitana de Sorocaba?

Anseio por um comprometimento maior por parte dos professores para a elaboração de atividades ou projetos que estejam relacionados às grades curriculares, extracurriculares, estudos a campo, visitas técnicas ou pesquisa e extensão, com maior regularidade e mais comprometimento dos estudantes. Refuto as atividades comemorativas, pontuais, desconexas e inconclusivas, que mais se assemelham a um enxerto temático para o cumprimento de atividades obrigatórias nos calendários escolares. Tristemente foram essas as quais em maior número me deparei durante a pesquisa.

A Cartografia Pedagógica ressalta aspectos diretamente relacionados às disciplinas de Matemática, Biologia, Ciências, Física, Geografia, História e Língua Portuguesa, entretanto, para outros, a abordagem interdisciplinar ou transdisciplinar é mais aconselhável, pois abarca questões socioambientais, econômicas e políticas, como por exemplo: a arte, o meio ambiente, os negros, os judeus, os indígenas, a colonização, a fabricação de ferro, as mulheres e a inovação tecnológica. Algumas delas estão atreladas às datas comemorativas, cívicas ou são notícias veiculadas nas mídias locais, nacionais e internacionais.

Existem clássicos da sociologia brasileira que podem contribuir para a transdisciplinaridade na educação, como o livro *Casa Grande & Senzala*, de Gilberto Freyre¹⁷, esclarecedor sobre a formação do povo brasileiro e a importância do indígena e do negro no desenvolvimento racial e cultural do Brasil. Esse autor mostra também as mazelas de uma sociedade patriarcal, analfabeta e violenta cujo desprezo pelo trabalho, especialmente manual, é justificado pela escravidão e pela opressão às mulheres. Relata que a miscigenação dos portugueses, árabes, judeus e indígenas constituíram um mosaico de nosso país.

Nas palavras de Krajcberg educar é educar-se. Na pedagogia de Freire educar é um ato de conhecimento da realidade concreta, das situações vividas, um processo de aproximação crítica, de compreensão, reflexão, criticidade e ação cidadã. Em sua visão emancipatória considera os conhecimentos apropriados e construídos de forma dialógica e coletiva para o exercício da plena cidadania.

4.3.20 Os judeus: Afonso Sardinha e a Flona de Ipanema

A Associação FlanAr iniciou conjuntamente com Iguatemi Business o Projeto Iguatemi Business Cultural, que propiciou palestras gratuitas para um público diversificado, como funcionários do edifício, profissionais liberais, professores, estudantes e representantes das instituições municipais, sobre questões socioambientais relevantes. Destaco duas delas e faço comentários a respeito: “Geopolítica e os desafios no Oriente Médio”, proferida pelo cientista político André Lajst, que abordou a configuração geopolítica no Oriente Médio e as implicações para o conflito árabe-israelense realizada em 15 de março de 2018. A outra, “Cracolândia: o desafio das drogas nas cidades”, proferida pelo cientista político Heni Ozi Cukier, que abordou o conceito de “Open Drug Scenes” no mundo e as implicações para a cidade de São Paulo, especificamente na Cracolândia, realizada em 5 de maio de 2018. Esta última, foi levada pela

¹⁷ Livro considerado o maior clássico da sociologia brasileira que exalta a importância da miscigenação que formam o povo brasileiro.

Associação FlanAr através das associadas e professoras Ms. Adriana Lima e Ms. Iara Negreiros, docentes no curso de Engenharia Básica na Universidade Paulista – UNIP, para a Coordenação do Curso de Biomedicina, que acolheu a iniciativa. A professora e coordenadora do curso Dra. Beatriz Bidoia estendeu o evento a outros cursos: de Direito, de Psicologia e Serviço Social. A palestra foi realizada no dia 17 de maio de 2018, das dez horas ao meio dia, no auditório da Universidade Paulista – UNIP, Campus Sorocaba, e contou com a participação de aproximadamente cento e vinte estudantes. Os discentes se surpreenderam com a quantidade e qualidade de informações ali apresentadas e foram muito participativos, conversando inclusive sobre os problemas municipais relacionados a essa temática.

Os palestrantes desses dois eventos promovidos pela Associação FlanAr, André Lajst e Heni Ozi Cukier, são judeus, e encontrei nos textos de Schmdil e Harada (2015) e Barcellos (2016; 2017) informações curiosas a respeito desse contexto religioso que se vincula à Flona de Ipanema, mas que não são citados em nenhum dos trabalhos científicos com os quais tive contato. Segundo Schmdil e Harada, na época da Real Fábrica de Ferro “Affonso Sardinha, o pai, era judeu, e o seu filho era mameluco”. Afonso Sardinha, o velho, deu falsa identidade política e colonial ao filho Afonso Sardinha Filho, o mameluco, fato que serviu como argamassa para calar a odisseia colonial dos judeus (p. 62). Por que essa informação não é explicitada nos livros históricos ou textos acadêmicos?

Deparei-me com essa informação e com esses autores no evento comemorativo aos vinte e seis anos de criação da Floresta Nacional de Ipanema, que promoveu o debate historiográfico “Entre fatos e boatos: aspectos históricos de Ipanema, de Afonso Sardinha à Joaquim de Souza Mursa”, realizado em 19 de maio de 2018. Estiveram presentes como palestrantes Adolfo Frioli, Fernando Landgraf, João Barcellos e Paulo Eduardo Araújo. Nesse contexto foi relatado que naquela época nenhum judeu poderia participar da administração pública brasileira e muitos deles alteravam os seus sobrenomes para fugir das perseguições nazistas e ter a sua liberdade assegurada e a religiosa mantida em sigilo. Encontrei no Memorial do Holocausto em São Paulo as informações sobre as ocupações dos imigrantes judeus no Brasil, vinculados a exploração de pau-brasil por cristãos-novos (judeus obrigados a se converter), e liderados por Fernão de Noronha, entre 1503 e 1515.

A discussão sobre o antissemitismo, a perseguição e o genocídio judeu, denominado, no período da Segunda Guerra Mundial, Holocausto¹⁸, e os conflitos existentes no Oriente Médio,

¹⁸ O Holocausto foi a perseguição e o extermínio sistemático, burocraticamente organizado e patrocinado pelo governo nazista, de aproximadamente seis milhões de judeus pela Alemanha e seus colaboradores em 1933, quando teve início essa concepção de que os alemães eram racialmente superiores aos judeus e por essa condição

que se constituem resquícios dessa Guerra não se findaram com a conclusão desta. Mostram-se pertinentes e atuais.

Judeus sefarditas¹⁹ portugueses, refugiados nos Países Baixos, vieram para o Brasil e concentraram-se no Recife, entre 1630 e 1654 durante o domínio holandês. Atuavam como intérpretes, intermediários comerciais e corretores de imóveis. Os judeus oriundos do norte da África trabalharam na Amazônia como caixeiros-viajantes, comercializando produtos industrializados por látex, castanhas, bálsamo de copaíba e peles de animais. A partir de 1904 foram fundadas colônias agrícolas no Rio Grande do Sul, Paraná e interior de São Paulo para acolher judeus vindos da Europa do Leste. A maioria deles passou, com o tempo, a se dedicar às atividades comerciais urbanas e ao setor de serviços.

Do final do século XIX à metade do século XX, muitos dos judeus do Leste Europeu que desembarcaram no Rio de Janeiro e em Santos, sem posses ou ofícios definidos, tornaram-se mascates, vendiam tecidos e mercadorias de porta em porta, e consta que introduziram o pagamento à prestação no Brasil. Aqueles que acumularam capital abriram lojas de tecidos, sapatarias, chapelarias, joalherias, armarinhos, oficinas de costura, padarias e pequenos empórios.

A participação judaica esteve presente no Brasil desde o descobrimento. Entre os navegadores marinheiros que avistaram as terras básicas encontravam-se alguns cristãos-novos, antigos judeus convertidos ao catolicismo. O primeiro de que se tem notícia é Gaspar da Gama, originário de Alexandria, que fez a viagem com Cabral. Mas é provável que não fosse o único. A história dos judeus sefarditas data da antiguidade e, em Portugal os primeiros indícios dessa presença remonta ao século XI da era Cristã (ASSIS, 2010, p. 18). Muitos desses judeus ocupavam cargos públicos, tinham negócios e ajudavam o desenvolvimento da ciência, em terras portuguesas contavam com maior simpatia de alguns monarcas, podiam celebrar suas festas e ritos livremente, tinham um tratamento muito diferente do que recebiam em outras partes da Europa onde eram perseguidos ou banidos.

Na virada do século XV para XVI, quando os judeus representavam de 10 a 15% da população portuguesa, estimada em um milhão de habitantes, Dom Manuel, em 1496, decretou sua expulsão do reino. Entretanto, ciente da importância desse povo para os interesses lusos, o

apresentavam-se como uma ameaça à comunidade alemã. Ciganos, deficientes físicos e mentais, povos eslavos, poloneses e russos foram perseguidos e, sob pretexto político, ideológico e religioso, foram levados aos campos de concentração que, na verdade, eram campos de extermínio. (HOLOCAUST ENCYCLOPEDIA, 1927). O dia Internacional em Memória das Vítimas do Holocausto é comemorado anualmente em 27 de janeiro.

¹⁹ Sefarditas (em hebraico ספרדים, sefardi; no plural, sefardim) é o termo usado para referir aos descendentes de judeus originários de Portugal e Espanha.

monarca proibiu os judeus de deixar o reino, ou seja, seriam obrigados a se converter ao cristianismo, transformando-se em cristãos-novos, que diferentemente dos cristãos de origem, denominados cristãos velhos, fingiam fidelidade à nova religião, sem, contudo, abandonar a sua fé (ASSIS, 2010, p. 18).

Em 1536 foi instaurado em Portugal o Santo Ofício. As suspeitas generalizadas de que os judeus ameaçavam a pureza católica funcionaram como pretexto para tornar os cristãos-novos vítimas de perseguição. Eles tiveram então que se espalhar por toda Europa, norte da África, Angola, Índia, China, Indonésia e Japão.

Os cristãos-novos foram fundamentais para expansão portuguesa e muitos dos navegadores e comerciantes que participaram da estrutura expansionista eram de origem sefardita. Comunicavam-se em latim, português, espanhol e hebraico, sendo por vezes letrados, não raro nas línguas dos locais por onde passavam, em um tempo em que a maioria das pessoas não dominava a escrita. Financiavam as viagens de conquista, contribuindo para o conhecimento técnico necessário, com a construção de embarcações ou utilização de instrumentos de navegação mais apurados. Atuaram como cartógrafos, negociantes, funcionários da burocracia, ajudaram com capital e até como religiosos nas atividades de catequese cristã nos domínios portugueses (ASSIS, 2010, p. 19). Segundo esse autor, o Brasil foi um dos destinos preferidos dos cristãos-novos. Em 1503, sob o comando de Fernando de Noronha, foi arrendado à Coroa portuguesa o monopólio da exploração do pau-brasil, do comércio de escravos e outras mercadorias por cerca de dez anos.

A presença do Santo Ofício no Brasil acabou por mudar esse quadro de relativa harmonia. Durante as visitas da Inquisição ao Nordeste, entre 1591 e um e 1595 (Bahia, Pernambuco, Itamaracá e Paraíba), vários cristãos-novos foram insistentemente denunciados. Alguns acabaram enviados para a sede da Inquisição em Lisboa e julgados, sendo que a pena máxima era a condenação à fogueira. As acusações apresentavam um rol extenso e variado de comportamentos vistos como denunciadores, tais como: usar roupas limpas e arrumar a casa sexta-feira em respeito ao *shabat*²⁰, não pronunciar o nome de Cristo, preparar a comida segundo a tradição hebraica, não ingerir carne de porco ou peixe sem escamas, entre outras práticas (p. 20).

Algumas denúncias davam conta da existência de sinagogas clandestinas, que serviram de ponto de encontro dos cristãos-novos, e que os lares viraram locais de resistência por excelência, onde as tradições eram praticadas sigilosamente em família.

²⁰ Shabat Shalom significa “sábado de paz”, ou descanso semanal que faz parte da cultura judaica durante o período do Shabbat, que começa ao pôr-do-sol de sexta-feira e termina no pôr-do-sol de sábado.

Nesse contexto, ressaltamos que o papel feminino teve destaque, pois as mulheres exerciam a função de mãe, professora e rabi, repetindo as histórias do povo hebreu, as práticas das orações e dos jejuns, o respeito aos antepassados, orientando as primeiras leituras e advertindo sobre o período da Inquisição. Essas mulheres realizavam o judaísmo oculto e adaptado, o que permitiu a sobrevivência em tempos de perseguição. A primeira vítima no Brasil, condenada à fogueira pela Inquisição, foi uma mulher, a cristã-nova chamada Ana Rodrigues, octogenária, acusada de liderar uma família judaica na Bahia. Presa e enviada à Lisboa, morreu no cárcere, mas seu processo continuou. Tendo sido considerada culpada dez anos após sua morte, seus ossos foram desenterrados e queimados (ASSIS, 2010, p. 20).

Afonso Sardinha, “o velho” nasceu em 1535 em Portugal e veio para o Brasil em meados 1550. Estabeleceu um pequeno engenho de açúcar e montou um depósito em São Vicente, utilizado para guardar o açúcar e o pau-brasil. Casou-se com Maria Gonçalves em 1555. Participou de várias excursões ao interior brasileiro e, em 1560, teve um filho com uma índia, chamado Afonso Sardinha, “o moço”. (BARCELLOS, 2016, p. 71).

O menino foi criado pelo pai, homem influente e de muitas posses, que o ensinou a forjar, andar pelo mato, a procurar ouro, falar português, caçar e pescar. Afonso Sardinha, “o moço”, teve três filhos com índias, cujos nomes eram: Pedro Sardinha, Teresa Sardinha e Heloísa Sardinha. Sardinha, o moço, jamais poderia ter acesso a cargos institucionais, nem ao comando de armas, nem a títulos como o que o pai recebeu naquela época, nem a aprender o ofício de ferreiro, uma vez que o regimento da colônia impedia essas possibilidades aos mamelucos (filhos de brancos com indígenas). Sardinha, “o moço”, seria desfavorecido pela sua própria origem bastarda e mameluca, combatida e proscrita pela igreja católica, já solidamente influente no Brasil (SECRETARIA DA AGRICULTURA, 1969, p. 7).

Afonso Sardinha, “o velho”, com o dinheiro que conseguiu adquirir dos engenhos, patrocinava as construções e instituições, como a expansão da Companhia de Jesus. Era um dos poucos alfabetizados na Colônia, o que facilitou seu crescimento político, assumindo em mil quinhentos e cinquenta e sete o cargo de vereador. Em 1556 era vereador na Câmara de Santos e em 1576 da de São Paulo. Em 1580 adquiriu uma grande fazenda; trazia os indígenas da África para Pernambuco e para o Nordeste brasileiro. Em 1589 liderou uma Bandeira para capturar índios no interior de São Paulo, e em 1590 descobriu minérios de ferro no Morro Araçoiaba e um instalou no local dois fornos rústicos e uma forja para a produção de ferro e encarregou seu filho de comandar essa produção.

Afonso Sardinha, “o velho”, desfrutava de muito prestígio na Vila de Piratininga e possuía terras que abrangia terras hoje ocupadas pela Cidade Universitária, Lapa, Butantã,

Pinheiros e Consolação, e quando já sexagenário era versado na arte montanística, isto é, em lavra e fusão de metais aprendidas em terras ibéricas, fator decisivo para torná-lo precursor da mineração e metalurgia e o primeiro Senhor de Engenho de fabricação de ferro do Brasil (SECRETARIA DA AGRICULTURA, 1969, p. 3).

Afonso Sardinha, “o velho”, participou intensamente de várias bandeiras para exploração de prata, ouro e escravos, combateu os índios, combateu os ingleses e auxiliou a expansão dos jesuítas para o interior do Brasil. O povo era bastante agradecido pelos seus serviços de proteção às vilas contra os índios, contra os ingleses, e por esses serviços recebeu o título de Capitão da Gente e de São Paulo. Afonso Sardinha morreu com mais de oitenta anos de idade em sua fazenda no Pico do Jaraguá, e possuía grande prestígio pelos paulistas. Deixou seus bens terrenos aos padres da Companhia de Jesus, repudiando a sua prole. Um desses imóveis é a Capela de Nossa Senhora da Graça, uma das sete que integram a Igreja do Colégio de São Paulo, onde ele e a mulher foram sepultados, no solo da nave principal, sendo sua a primeira lápide tumular que se conhece em São Paulo, hoje recolhida ao Museu Ipiranga (SECRETARIA DA AGRICULTURA, 1969, p. 10).

Nas palavras de Barcellos (2018, p. 9), “Afonso Sardinha, o velho, não chegou pobre à colônia, mas fez dobrar muitas vezes seus cabedais a ponto de se tornar rei e senhor”. Viviu também da atividade de banqueiro, pois financiava atividades nos sertões (Jaraguá, Byturuna e Byraçoiaaba), alugava casas a padres e oficiais do reino (em Santos e em São Paulo) e negociava negros trazidos de Angola. Todas essas atividades de comércio e rendas muito características do judaísmo, eram feitas com o aval da Coroa. Segundo o autor (p. 9), “Afonso Sardinha desembarcou na terra dos brazis para ser colono nas artes de viver de rendas, que faz jus ao histórico de judaísmo convertido ao cristianismo da família Sardinha, da província do Alentejo, sul de Portugal”.

Barcellos diz que nos últimos trezentos anos quiseram fazer esquecer Afonso Sardinha – o velho, dando falsa identidade política e colonial ao filho, porque o pai era judeu convertido e o filho serviu como argamassa para emparedar o judeu, como fizeram para calar a odisseia colonial de outro judeu, o Bacharel de Cananeia. (p.15). Em um dos testamentos de Sardinha “o velho”, há registros das várias capelas e igrejas que ajudaram a construir, cuja atividade social encobria a identidade judaica do casal. Afonso Sardinha se projetou como o mais poderoso colono e capitalista luso-paulista, e foi o principal financiador da expansão jesuítica para o sul, com doações de gado, dinheiro e escravos, negros e cativos. (p. 10).

Sardinha, “o velho”, também teve interesse nos aldeamentos ao longo do Piabiyu, e conjuntamente com os jesuítas encontrou cumplicidade para o controle sobre os povos

indígenas na região, tais como: tupis, guaranis, guayanazes, karai-yos (carijós), koty e carapocuyba, com objetivo de fazer o assentamento das origens matriciais do Brasil nas vilas, para transformar a colônia em uma nação a partir do caminho ancestral do povo nativo americano, o Piabiyu. Nas palavras de Schmidl e Harada,

[...] o velho, Afonso Sardinha, é na verdade, um dos primeiros espelhos da nobreza da terra conquistada aos brazis no século XVI, que assenta alicerces imobiliários para dizer de si e do seu poder dominante. Mas não é, ainda, a era bandeirante, é o primeiro rasgo sertanista e político que vai originar as entradas necessárias ao surgimento, em pleno século XVII, do que se convencionou chamar de Bandeiras, corporações paramilitares a serviço de caudilhos, submissos ao rei de Portugal (2015, p. 62).

Segundo Barcellos (2017, p. 201),

Dizer da rota do eldorado brasileiro é dizer de uma intensa demanda por metais preciosos em meio à escravatura e genocídio de povos nativos. É a lei e é o conceito político do medievalismo solto em cavalaria banderística e salteo de saque. Conceito embarcado em caravelas rumo à África e ao Mundo Novo. É assim que aventureiros, nobres, religiosos, desterrados e degenerados invadem o Piabiyu e o transformam na Estrada Geral da colonização que tem a Capitania vicentina como fonte durante três séculos. Em meio à posse sesmeira das terras nativas, colonos branqueiam a paisagem humana e a estrada sagrada dos guaranis já é leito de uma economia liberal entre portugueses, nativos e mamelucos, cafuzos e caíçaras (BARCELLOS, 2017, p. 201).

Afonso Sardinha, “o velho”, gerenciou as terras e aldeias entre Ybitatá e Ybituruna passando por Carapocuyba, Koty, Itapevi, Jandira e Ybiraçoiaba, uma imensidão quase comparada a um latifúndio atualmente. A via colonizada por uma via política e religiosa foi sem retorno, pois os povos nativos perderam a terra, a língua e até a fé própria (p. 202).

Schmidl e Harada (2015, p. 63) mencionam o relevante trabalho de José Monteiro Salazar pelo encontro das ruínas de Fundação dos Sardinha, cita a importância do Peabiru no contexto do Morro de Araçoiaba, faz menção à contribuição de João Barcellos em suas pesquisas históricas e alerta-nos para as divergências existentes nos trabalhos acadêmicos, visto que alguns pesquisadores “preferem a mesmice acadêmica e o rascunho oficial da história”.

4.4 Trilha Indígena: os Tupiniquins

A concepção da Flona de Ipanema como espaço rizomático contém ainda uma vivência minha bastante singular, o curso “A Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas” – PNGATI, realizado em 2014. Nessa ocasião, observei a desconexão das

peessoas, em particular dos professores, com a realidade dos povos indígenas com os quais eu convivi durante o curso.

Para começar a discorrer sobre essa vivência, agradeço à Prof.^a Dra. Alik Wunder pelas preciosas contribuições: ao pontuar o uso adequado das terminologias índio e indígena e pela oportunidade que tive em participar em 5 de abril de 2018, no auditório do SESC-Sorocaba, de um ciclo de palestras e debates que teve como título “Povos Sagrados”. Nessa ocasião, Eduardo Viveiros de Castro esteve presente e, a partir do texto “Os Involuntários da Pátria – elogios do subdesenvolvimento”, que o autor leu, compartilhando seu pensamento. Esse texto, embora apresentado em 5 de maio de 2017, no Teatro Maria Matos, em Lisboa, no colóquio “Questões indígenas: ecologia, terra e saberes ameríndios”, em outra versão, esteve presente anteriormente em 20 de abril de 2017, na Cinelândia no Rio de Janeiro durante o ato “Abril Indígena”.

Viveiros de Castro (2017, p. 2) diferencia as terminologias índio e indígena da seguinte maneira: “foram chamados índios por conta do equívoco dos invasores que, ao aportarem na América, pensavam ter chegado na Índia [...] e indígena significa gerado dentro da terra que lhe é própria, originário da terra em que vive”. Para esse autor o antônimo de indígena é alienígena, ao passo que o antônimo de índio, no Brasil, é o branco (p. 2). Branco significa para alguns dos povos indígenas, um inimigo. Ser indígena para Viveiros de Castro (p. 3) “é ter como referência primordial a relação com a terra em que nasceu ou onde se estabeleceu para fazer a sua vida, seja ela numa aldeia na floresta, um vilarejo no sertão, uma comunidade de beira-rio ou uma favela nas periferias metropolitanas”. É ser parte de uma comunidade ligada a um lugar específico e integrar um povo. O indígena olha para baixo, pois para ele a Terra é imanente; de onde ele tira a sua força. Nas palavras desse autor (p. 3) a definição de povo é a “multiplicidade singular, que supõe outros povos, que habita uma terra pluralmente povoada por povos”. Ser cidadão é fazer parte de uma população controlada pelo Estado, e por isso o branco olha para cima, para receber os seus direitos, e, ao contrário da singularidade dos povos, propõe uma universalidade.

Viveiros de Castro (p. 4) ao discorrer sobre a guerra contra os povos indígenas no Brasil diz que “os índios são os primeiros indígenas do Brasil e as terras que ocupam não são sua propriedade – não só porque os territórios indígenas são terras da União, mas porque são eles que pertencem à terra e não o contrário. Pertencer à terra, em lugar de ser proprietário dela, é o que define o indígena”. Tanto em sua fala, quanto em texto faz menção ao pensamento sobre os indígenas como minoria, pobre, e deixa como reflexão que no Brasil, todo mundo é índio.

Concordando com Viveiros de Castro sobre os aspectos dos povos indígenas e com Lins (2012, p. 27) sobre a concepção da Estética sobre exigir o olhar do índio para uma alteração de

nosso referencial cartesiano, e “construir um universo próprio, autônomo, um ordo (dentro) e exo (fora) que não copiam outros”, me propus a analisar o meu conhecimento e desconhecimento sobre as questões que envolvem os povos indígenas.

O curso “Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas – PNGATI” fez parte do Programa de Formação continuada constituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), pelo Ministério do Meio Ambiente (MMA) e Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), para a inclusão social desses povos, para administração de conflitos e gestão das áreas indígenas.

O curso foi realizado na Flona de Ipanema entre 17 de novembro de 2013 a 21 de novembro de 2014, realizado em cinco módulos com uma semana de duração cada um deles. O objetivo desse curso foi capacitar os representantes das comunidades indígenas das regiões sul e sudeste, e discutir suas diversas realidades locais, intenção essa também descrita pelas Diretrizes para Elaboração dos PGTA's FUNAI (2013):

Os Planos de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas – PGTA's não visam ‘conformar’ os povos indígenas aos limites de suas terras simplesmente para um aproveitamento mais sustentável e planejado de seus recursos, mas muitas vezes podem servir como um instrumento qualificado para subsidiar reivindicações por regularizações fundiárias. Além disso destaca-se que invariavelmente os processos de construção dos PGTA's são longos e extremamente ricos, propiciando a valorização da memória e conhecimento dos anciãos, a capacitação e o envolvimento dos jovens, o fortalecimento das organizações indígenas, a eventual retomada das práticas culturais e a atualização de conhecimentos sobre os recursos naturais do território. (2013, p. 14)

O objetivo específico dos diferentes módulos foi proporcionar subsídios para a qualificação e para um entendimento básico necessário para a compreensão do conceito gestão ambiental e territorial. Aproximar os participantes, sensibilizando-os para os desafios da implementação da política pública, de todas as instituições envolvidas: as coordenações regionais do ICMBio, as coordenações regionais da Funai (Litoral Sul, Sudeste, Passo Fundo e Interior Sul), as instituições parceiras (SEDUC/SP, CATI-SP, EMATER/RS e PBA da UHE de Mauá no rio Tibagi) e seis povos indígenas representados (Terena, Xokleng, Kaingang e Guarani Kaiowá, Mbyá e Nandeva), residentes em várias Terras Indígenas e Tekohas das regiões sul e sudeste, no domínio Mata Atlântica.

O curso contou também com a colaboração de facilitadores indígenas, ligados à ArpinSul e ao Projeto GATI, além dos anciãos sabedores, como dona Brasília Freitas Kaingang, e não-indígenas vinculados a ONGs, instituições de ensino e pesquisa na região sul e sudeste

(tais como Centro de Trabalho Indigenista, Universidade Estadual de Maringá, Universidade Federal de São Carlos e Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”).

A PNGATI, instituída pelo Decreto Presidencial nº 7747/2012 (BRASIL, 2012), constitui relevante agenda estratégica para as políticas indigenista e ambiental brasileira, potencializando a articulação entre os povos indígenas e o poder público, assim como concentrando esforços para a proteção, recuperação e conservação das terras indígenas dos vários biomas brasileiros.

Naquele momento em que o curso foi realizado, havia muita insatisfação dos povos indígenas quanto às diretrizes normativas que já tinham sido aprovadas e que estavam em discussão, como por exemplo, o Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004 (BRASIL, 2004) em seu capítulo II artigo 4º em seu eixo 1 – proteção territorial e dos recursos naturais e eixo 6 – propriedade intelectual e patrimônio genético.

Os participantes do curso PNGATI ficaram hospedados na ACADEBio e ali também faziam as refeições oferecidas pelo restaurante. As atividades eram diurnas e algumas delas ocorreram também no período da noite.

Minha participação nesse curso deu-se como ouvinte, pois na verdade queria presenciar os depoimentos dos anciãos no primeiro dia do segundo módulo. Entretanto, ao me deparar com a contextualização desse momento, feita brilhantemente por alguns antropólogos, essa experiência se constituiu em uma das mais marcantes em minha vida, certamente um acontecimento na concepção de Deleuze e Guattari (1991). O aprendizado por meio daquela pequena convivência me fez perceber que, o que aprendi no Ensino Fundamental encontrava-se totalmente desconfigurado. Frente a esse fato e na intenção em aprofundar-me a respeito da questão indígena, solicitei ao coordenador do curso, o Sr. Henyo, se era possível a minha inserção no grupo, e fui aceita.

O impacto positivo que tive com esse grupo iniciou-se pelos pequenos detalhes, pelo comprometimento de todos, com o cuidado e respeito com o espaço, os questionamentos e/ou reivindicações, as sugestões de ações, com os trabalhos apresentados no final do curso (desenvolvidos e orientados ao longo do processo formativo) com vistas à implementação, enfim, o primor, desde a organização, desenvolvimento e finalização em todos os módulos e, principalmente, pela qualidade de todas as atividades propostas. Também a relevância dos palestrantes de diversas áreas, as intuições e aldeias envolvidas, as lideranças e sua representatividade; o extenso material disponibilizado para todos: técnicos, informais e coletivos; o aproveitamento precioso de cada minuto por todos ali presentes, desde o tempo

determinado para os intervalos até o início dos trabalhos, sem atrasos, sempre com o acompanhamento e supervisão dos coordenadores.

Os grupos foram formados para apresentar o Trabalho de Conclusão final do Curso PNGATI, e sendo assim, também eu fui convidada a apresentar um trabalho, e o realizei sozinha. Esse convite inesperado, e que muito me honrou, mostrou-se um enorme desafio. Busquei como motivação o que mais me marcou em participar da experiência: a visão pedagógica, romanceada e ingênua que os docentes (no caso eu) ainda possuem em relação às questões indígenas contemporâneas.

Acrescentei a essa apresentação algumas vivências que tive durante o período do curso. Os aspectos por mim apresentados como conclusão do curso foram:

4.4.1 Não Índios - Quando o “outro” somos nós, o que se passa?

Pobre/rico, culto/inculto, branco/negro, homem/mulher, as dicotomias existentes no cotidiano, embora muitas vezes intransponíveis, ao meu ver, de alguma maneira são passíveis de conciliação. Nesse curso compreendi a denominação dada por esse grupo às pessoas não pertencentes a cultura indígena, que era “não índia”, e isso impactou-me. Não pela minha condição, mas pelo peso que senti em relação à expressão, “não” porque que já traz uma negativa; nem que eu queira, nem que eu me esforce, nem que eu conheça, nem que eu conviva, carregarei sempre essa condição negativa, do excluído, do “não ser”.

Diferentemente das instituições ali representadas, eu professora “não-índia”, não vinculada à nenhuma instituição representada para esse curso, era motivo de desconfiança, talvez dúvida, pois todos sabiam que eu não fazia parte daquele contexto, que eu não conhecia absolutamente nada da cultura indígena. Com o desenvolvimento dos módulos e a minha presença mais acentuada no desenvolvimento do curso, a distância sentida a princípio foi dando espaço para a confiança de alguns poucos. Esse foi um dos aprendizados significativos que tive: no olhar, na fala, no tom da voz, no silêncio, no gesto, na generosidade, na disciplina, na cooperação, na defesa da sua cultura, no cuidado com o ancião, no respeito com a natureza e a sincronia com o tempo, não analógico ou digital.

Assim, fui compreendendo o respeito que os povos indígenas possuem em relação à floresta e a qualquer forma de vida, e que nas aldeias é transmitido às crianças desde seu nascimento. Compreender a espiritualidade dos seres materiais e imateriais para essa cultura também foi marcante, principalmente com os seus ancestrais, lugares sagrados, danças e rituais.

A colaboração dessa experiência em minha pesquisa veio na medida em que me fez enxergar a Flona de Ipanema de maneira integral, anterior à sua história documentada em livros, ou em documentos técnicos, e anterior às instituições ali implementadas. Percebi claramente informações não existentes, conflitos excluídos do nosso cotidiano escolar e das mídias, a invisibilidade de algumas questões sociais relevantes que mereciam, em minha opinião, maior destaque.

4.4.2 O que se aprende sobre os povos indígenas na escola?

Foi a primeira pergunta que me fiz e sobre a qual voltei a pensar por inúmeras vezes durante o curso PNGATI, lembrando Freire (2003), que propõe a superação/refutação do modelo de educação pautado na memorização, na reprodução mecânica e descontextualizada do conhecimento, com simples objetivo conteudista, e que o autor denomina como “educação bancária”. Para esse autor o conhecimento do objeto se dá a partir de dois sujeitos cognitivos, que refletem juntos sobre e mediante ao diálogo, constroem conjuntamente o saber. Refiro-me à “educação bancária” no sentido de que o professor transfere seu conhecimento aos seus alunos e, nesse sentido, coloquei-me como receptora de um conhecimento que em minha ingenuidade acadêmica no Ensino Fundamental – com modelo no século XIX - acreditei serem essas informações verdadeiras e com as quais me saciei.

Não me recordo de ter tido para esse assunto, assim como tantos outros, o diálogo proposto por Freire. Como posso dialogar sobre a questão indígena, se ela para mim representa um conhecimento ínfimo? Que me foi “transmitido” de maneira tão superficial. Procurei conversar com algumas mães que possuem os filhos estudando no Ensino Fundamental para saber se essa abordagem ainda é feita, e tristemente constatei que sim. Por que não reavaliamos a cultura dos povos indígenas em pleno século XXI e (re)consideramos a convivência mais próxima com os “não índios”? Por que as imagens utilizadas pelos docentes para colorir, ligar ou corresponder ainda fazem referência aos povos indígenas *seminus*, caçando, pescando, usando cocar e morando em uma “oca”?

4.4.3 A cultura dos povos indígenas - a floresta como casa-escola

O meu imaginário escolar enfatizava erroneamente que os povos indígenas não recebiam educação sistematizada, considerava que a educação sistematizada existia apenas no mundo letrado do “não índio”. A representação que eu tinha dos povos indígenas era

impregnada de equívocos, entre eles: que possuíam territórios imensos localizados em áreas longínquas da urbanidade e mantinham pouco contato com “não índios”, e que quase não tinham problemas em suas aldeias. Via-os como produtores agrícolas apenas para a subsistência, vivendo para a caça e para a pesca, ignorantes, arredios, sem acesso às tecnologias e em perfeita harmonia. Essa representação não corresponde em nada à realidade do século XXI, mas sim a uma visão romanceada

O que presenciei no curso PNGATI foram índios buscando, através do conhecimento, se defender dos “não-índios”, e que se encontram envolvidos com as instituições para fortalecer suas comunidades, tais como: associações, cursos de graduação, mestrado ou doutorado, políticas públicas e representações sociais, para defender seus pouquíssimos direitos legais, que embora publicados não se efetivam “de fato”. O que observei foi a aquisição de conhecimento como instrumento de reivindicação e intervenção social, assim como o aprimoramento em outras línguas como o português e inglês, para leitura de documentos técnicos nacionais e internacionais.

Os povos indígenas se comunicam por *smartphones*, *tablets*, dirigem veículos e motos. Possuem nas aldeias os mesmos problemas sociais que possuímos nos centros urbanos: violência, drogas, álcool, poluição e degradação ambiental. A preocupação ambiental desses povos é exacerbadamente maior que a urbana, pois eles têm consciência de que a mata é um fator de sobrevivência e vulnerabilidade, pois para eles: “a floresta é a casa, a escola e a vida do índio” e “tudo na floresta é sagrado, possui alma”.

4.4.4 O consumo indígena - três mudas bastam

Em um determinado momento do curso, os anciãos foram levados ao Viveiro de Sementes na Flona de Ipanema, para que conhecessem as variedades de mudas cultivadas. Um dos coordenadores do curso PNGATI, como gesto de gentileza, ofereceu aos anciãos que escolhessem algumas mudas que seriam doadas a eles para levarem para suas respectivas aldeias, pois é sabido da dificuldade de alguns em encontrar mudas, visto que moram em áreas nas quais o acesso é bastante precário. Os anciãos, perante essa oportunidade, e mesmo sem ter nenhum dispêndio financeiro, foram relutantes a princípio, e só aceitaram essa gentileza, após muita insistência. O grupo escolheu apenas três mudas; duas frutíferas (para eles as mais difíceis de encontrar) e uma de pau brasil (em extinção). O que mais me sensibilizou com esse grupo durante visita ao Viveiro foi a troca de conhecimento com o responsável pelo Viveiro, Sr. Jonas, a respeito da dormência das sementes. Discutiu-se muito sobre a maneira mais apropriada para

o aproveitamento e transformação dessas, em mudas. Com esse momento inenarrável constatei que, para os anciãos, o conhecimento é um valor que está acima da materialidade.

4.4.5 Os ritos de passagem – o encontro consigo e com a floresta

Os ritos de passagem foram mencionados no curso PNGATI e relacionados ao nascimento, à iniciação à vida adulta, ao casamento e à morte. Consistem em momentos bastante importantes para os povos indígenas e foram relatados por dois deles; uma experiência solitária na floresta para realizar uma tarefa e voltar para a aldeia com sua missão cumprida. O propósito em questão era a coragem, a solidão, a ousadia e a superação do medo para sentir-se capaz e retornar para a aldeia como um vencedor. Um dos ritos descritos simbolizou a passagem da juventude para a vida adulta e o êxito pela realização ou o fracasso foram compartilhados com todos ali presentes. Refleti sobre a importância dos ritos de passagem para esses povos, um mecanismo relevante para o exercício do enfrentamento das adversidades da vida cotidiana, não pautada em resultados materiais, mas sim em resultados subjetivos, como individuação.

4.4.6 O dia dezoito de abril – Comemoração ou Repúdio?

Para minha surpresa, em conversa que tive com alguns indígenas Tupi Guaranis, contaram-me que há bastante controvérsia sobre a comemoração do “Dia do Índio”, que é feita no dia dezoito de abril. Explicaram-me que o repúdio que alguns têm em relação a essa data é devido ao fato de algumas aldeias terem sido quase exterminadas na década de setenta. Esse genocídio indígena é pouco divulgado nas mídias e, quando relatado, a matéria procura enfatizar o comportamento agressivo, perigoso e combativo dos povos indígenas. Por essa razão, para muitos não há motivos para comemoração e sim lembranças muito tristes a respeito, pelos antepassados que foram mortos e pelo desrespeito para com a comunidade indígena. Ainda hoje, eles lutam contra a situação desumana a que algumas aldeias se submetem, a viver como resistência frente à solicitação da demarcação das áreas indígenas ainda pendentes que os expõem a vários riscos, inclusive de morte. Para outros, a comemoração é válida e vista como um reforço dessas reivindicações, cuja data reaviva a lembrança de um povo constantemente esquecido.

4.4.7 A sabedoria indígena – os Anciãos

Os mais velhos da aldeia indígena são chamados de anciãos e geralmente são muito respeitados pela comunidade indígena, constantemente consultados para quase todas as questões da aldeia. A experiência conseguida pelos anos de vida transforma-os em símbolos de sabedoria e tradição. O pajé é uma espécie de curandeiro e conselheiro espiritual e a Casa de Reza é um importante centro na aldeia, utilizada para quase todas decisões importantes e para as celebrações indígenas.

4.4.8 A mulher indígena - Sônia Guajajara

Segundo Souza e Cemin (2012, p. 179) “a identidade indígena tem ainda hoje, sentido pejorativo, que força o afastamento das referentes indígenas, ao contribuir para o atraso da inclusão de mulheres indígenas urbanas como sujeito nas discussões de políticas públicas de interesse do movimento social indígena”. O distanciamento dessas mulheres da política indígena pode ser reforçado pela vivência urbana, que as exclui da sociedade, considerando-as apenas subcidadãs em vias de desenvolvimento. Por essa razão é tão importante a participação política nas organizações indígenas e os processos de subjetivação das mulheres indígenas no meio urbano. O curso PNGATI proporcionou uma forte expressividade feminina em um dos módulos.

A presença de Sonia foi inesquecível: naquele dia sentaram-se à frente, para iniciarmos os trabalhos, um homem e uma mulher indígena para uma palestra. Logo pensei: ele vai falar primeiro e será o foco da discussão. Engano meu, ela não só falou primeiro, mas falou quase o tempo todo. Ele fez apenas algumas considerações. Questionei então, quem é essa mulher? Informei-me a respeito e descobri que ela é uma grande líder indígena. Mostrou toda sua força em sua fala e nas atitudes por ela relatadas. Pequena apenas em sua estatura, nasceu na aldeia do povo Guajajara, em Imperatriz, no bairro de São José, nas matas do Maranhão, na terra indígena Arariboia, nas proximidades de Amarante. Seu nome é Sonia Bone Guajajara, tem 41 anos, vive entre lutas, suor e lágrimas pelos povos indígenas que representa, e é mãe de três filhos. Estudou em Minas Gerais, graduou-se em Letras, fez Pós-Graduação em Educação Especial e é coordenadora executiva da APIB – Articulação dos Povos Indígenas do Brasil. Em 2015 participou do Fórum Permanente da ONU – Organização das Nações Unidas para Questões Indígenas, e foi escolhida para carregar a Tocha Olímpica.

Guardo da experiência no curso PNGATI um aprendizado rico e complexo, pelos temas ali tratados, pelos desafios e os enfrentamentos políticos, sociais e geográficos históricos, pelo exemplo de coragem, de resistência e o poder de articulação da comunidade indígena, e principalmente por proporcionar-me a compreensão do ambiente da floresta como casa-escola-vida. Somente após essa vivência consegui ter a dimensão do significado da mata para os indígenas e também sentir-me solidária à sua tristeza e revolta por encontrarem-se destituídos ou restringidos pela questão territorial, invisível para a sociedade brasileira.

Assim como eu o fazia, muitos criticam a quantidade imensa de terras necessárias para esses povos sem ter a mínima noção do que isso representa para eles: não um pedaço de chão, mas sim solos sagrados ancestrais. Compreendi perfeitamente que a dimensão geográfica que os povos indígenas reivindicam não possuem relação quantitativa, mas sim qualitativa, pois simbolizam os lugares sagrados onde estão enterrados os seus antepassados, onde as plantas, águas e animais fazem parte da sua existência, em pleno equilíbrio.

Lembro com admiração a mobilidade, o vigor dos anciãos, a destreza dos índios que percorreram a Trilha Pedra Santa e da minha dificuldade em acompanhar esse grupo, dos gritos que ecoaram como de liberdade por estar na floresta, e também a inquietação de estarem acomodados na ACADEBio “comendo comida de não-índio”. Ouvi depoimentos de alguns professores indígenas sobre a alimentação imposta nas escolas, que não eram condizentes com sua cultura, mas que são obrigatórias por lei; da opção de algumas aldeias indígenas pelo resgate das sementes tradicionais em detrimento das transgênicas oferecidas gratuitamente pelo Estado, da opção pela não utilização dos agrotóxicos em suas plantações, mesmo quando esses recursos são fornecidos gratuitamente às aldeias. Também ouvi os relatos de apropriação indevida do conhecimento indígena pelas pessoas, principalmente docentes e pesquisadores.

“Tupiniquins” segundo os monitores da Flona de Ipanema eram povos primitivos adoradores do Sol, e nômades. Os monitores que acompanham o público visitante para percorrer as trilhas na Flona de Ipanema homenageiam os povos indígenas nomeando a “Associação dos Monitores Tupiniquins”, que desde 1998 é pioneira no desenvolvimento do Turismo Ecológico, Histórico e de Educação Ambiental dentro de Florestas Nacionais. Ela é composta pelos integrantes: Jackson Marcos Siqueira Campolim, Marcio Antonio Rosa e Rafael Gonçalves Dorival.

Percebi ao longo da pesquisa que a Flona de Ipanema não só possui invisibilidade na área da educação. Ela mesma contém aspectos históricos citados superficialmente, tais como os povos indígenas, os negros escravizados, os judeus e as mulheres. Aprofundar essas questões por meio da educação ambiental é possível? Penso que sim. Como? Por meio da estratégia da

resolução de problemas ambientais, contrapondo a aproximação dos processos formativos e educativos com a realidade cotidiana na Flona de Ipanema. Uma oportunidade singular para que professores e estudantes apropriem-se desse arcabouço para o enfrentamento dos problemas ambientais que englobam a interação dos aspectos ecológicos, políticos, econômicos e socioculturais regionais, proporcionando uma visão crítica da sociedade, e que são vitais para a formação da cidadania.

Wunder e Vilela (2017, p. 14) questionam: como produzir fronteiras férteis no encontro entre as artes visuais, a escola e os povos indígenas brasileiros? As autoras, a partir das leituras de Gilles Deleuze e Félix Guattari, sobre micropolíticas, de Eduardo Viveiros de Castro, sobre o perspectivismo ameríndio, ressaltam que a intenção é dar maior visibilidade a esses povos a partir do encontro com suas forças de expressão e de pensamento.

Essas autoras analisam a possibilidade de se dar outras visibilidades aos povos indígenas nos currículos escolares e questionam: como reconhecer suas expressões estéticas como potências para desequilibrar os nossos modos de ver e perceber? Para elas, os indígenas oferecem-nos outras imagens, outras visualidades e outros mundos que devemos compreender melhor.

Segundo Wunder e Vilela (2017, p. 15) “se cada ponto de vista é um mundo e se o mundo que construímos com o pensamento e a estética ocidental é um, dentre muitos possíveis, ir ao encontro de sons, imagens, palavras e o modo de pensar dos povos indígenas é um dos desafios de uma educação aberta à diferença”. Para essas autoras o perspectivismo ameríndio produz uma força filosófica que desorganiza o dualismo do pensamento ocidental, e a relação entre natureza e cultura se faz radicalmente distinta daquela que a modernidade criou. Lembram que a figura do índio é presença marcante na escola moderna, especialmente para esclarecer sobre a constituição do povo brasileiro, todavia, não há aprofundamento sobre as relações desiguais de saber e poder, ou seja, apresenta-se uma figura genérica e um viés celebratório. A partir da leitura de Bonin (2010) as autoras pontuam as diversas invisibilidades produzidas no interior das imagens escolares do indígena e que se faz do apagamento da violência histórica de um genocídio no período colonial e as resistências travadas pela subordinação histórica do indígena ao colonizador.

As autoras citam Bonin (2010, apud Wunder; Vilela 2017, p.20) e dizem que “o índio construído pela escola moderna é uma figura genérica; aldeado, que usa cocar, arco e flecha pintura corporal, nu, primitivo, ingênuo ou selvagem, isolado, em harmonia com a natureza”, e mencionam o pensamento do escritor Daniel Munduruku (2017, apud Wunder; Vilela 2017, p.20) para lembrar que esse estereótipo tem como estratégia a acomodação das tensões e dos

conflitos, ao dizer que esse descaminho é um apelido dado pelo colonizador para diminuir ou negar as ancestralidades indígenas. Para Wunder; Vilela (2017) a escola desqualifica os povos ancestrais, ela não nos ensinou a chamarmos pelo nome ou a compreender suas diferentes formas de humanidade (p. 22).

Wunder e Vilela ressaltam que as narrativas indígenas e seus complexos saberes chegam à escola como primitivas, estilizadas, genéricas, exóticas, lendas e credices, e não como outros regimes de verdade, pois dessa maneira a escola dá invisibilidade e apaga as múltiplas imagens dos movimentos indígenas que lutam por direitos e pela demarcação de seus territórios, na diversidade étnica e linguística, na experiência com o sagrado, expressões estéticas e poéticas.

Lins (2012, p. 21) afirma que “fazer uma cartografia não significa repetir ou copiar, mas engendrar nossos próprios processos, nossos próprios conceitos, ou seja, uma filosofia grávida de múltiplos olhares e travessias outras”. Como deixar atravessar-se pelas diferenças que nos impõem outras lógicas? questiona Wunder (2017, p. 9). Concordo com essa autora quando diz que precisamos construir outras condições de percepção dessas forças vivas na educação, na pesquisa, nas ciências, nas artes. Torna-se, portanto, um ato político. Como calar-me frente a experiência que tive?

Davi Kopenawa, xamã e líder do povo yanomani, autor do livro “A Queda do céu” (2015), com auxílio do antropólogo Bruce Albert, teve suas palavras transcritas e traduzidas “como produto de uma longa colaboração fundada num contrato de redação explícito, apoiado por relações de amizade e por um esforço de pesquisa de mais de trinta anos” (p. 513). Esse livro é considerado importante por colocar no patamar acadêmico, o conhecimento indígena. No *post-scriptum* (p.512), a chamada do título diz: “quando eu é um outro (e vice-versa)”, e citando Lévi Strauss (1973) traz a epígrafe: “Toda carreira etnográfica principia em ‘confissões’, expressas ou caladas”. Frente a minha experiência no Curso PNGATI e em respeito ao povo indígena, eu não poderia me calar, atravessada por outra lógica é preciso também reavaliar as práticas docentes.

4.5 A formação do professor

Segundo Mendes (2018, p. 40), “é consenso entre vários autores que os professores necessitam de repertório composto por diferentes tipos de conhecimentos necessários à docência, para possibilitar uma inserção confortável nas situações de ensino e aprendizagem em diferentes contextos escolares”.

Rosa (2018, p. 27) diz que “ser professor é ter um cotidiano de trabalho diretamente relacionado com a formação humana, é acompanhar um conjunto de histórias de vida, de singularidades que formam o espaço escolar, mais que isso, é ser um produtor cultural”. A autora cita Larrosa (2002) para uma perspectiva de educação no sentido de refletir como a realidade do cotidiano escolar produz a prática docente, para analisar a educação pelo viés da experiência e do sentido, ou seja, os professores como centro de cultura, como trabalhadores que fazem parte do fazer do saber educativo e social. Nas palavras da autora, deve-se considerar a história de memórias de vida como instrumento para as práticas educacionais, tanto na formação inicial e continuada da docência, como na própria construção e formação da objetividade e subjetividade o desenvolvimento do trabalho escolar (p. 28).

O espaço escolar é formado por múltiplas experiências culturais e práticas discursivas, culturais; é fluído e complexo, sempre atravessado por tensões e conflitos. As relações entre as pessoas e suas memórias de vida podem ocorrer de diferentes maneiras: entre educador e educando, entre educando e educando, e entre educador e educador. De uma maneira geral, a prática docente é formada por uma rede de entrelaçamentos indissociáveis entre o macro e o micros social, em que cada qual se apropria dos discursos instituídos de uma maneira singular e única. O espaço escolar composto por diferentes realidades, histórias de vidas, relações humanas como uma colcha de retalhos, fragmentos de pessoas e pensamentos que compõem um mosaico.

Mendes (2018) cita Shulman (1986) para contextualizar o movimento pela profissionalização da docência na década dos anos oitenta nos Estados Unidos da América – EUA, que diz que o professor sabe algo que os estudantes não compreendem e que cada professor deve transformar a compreensão, a habilidade e o desempenho em atitudes desejadas ou valores e ações, que são, portanto, uma forma de expressar, demonstrar e exemplificar ou representar de outra maneira ideias, para possibilitar aos que não sabem, e que possam vir a saber, aos que não entendem, que possam vir a compreender. Nessa perspectiva o ensino começa necessariamente em uma circunstância em que o professor compreende o que é preciso ser apreendido e como deve ser ensinado. O conhecimento pedagógico do conteúdo adquire relevância sobre o pensamento do professor, pois reflete uma combinação entre conhecimento da matéria e conhecimento da maneira de ensiná-la, o que pressupõe uma elaboração pessoal do professor (MENDES, 2018, p. 39).

Essa autora nos convida a refletir sobre os conteúdos das áreas do conhecimento que precisam ser discutidas nos cursos de formação de professores, nos quais a formação e a prática docente necessitam ser constantemente renovados, pela reflexão sobre o ato de ensinar, a

particularidade do contexto em que se ensina, a especificidade da matéria a ser ensinada e a maneira mais adequada de ensiná-la. Considera que o professor pode e deve ser capaz de transformar um dado conteúdo de aprendizagem em uma ação transformativa de apropriação significativa de conhecimentos envolvidos.

Consideramos que a prática reflexiva, unindo a experiência didática e a pesquisa teórica, contribui para fortalecer a formação profissional do docente e propicia importantes transformações no seu trabalho. O papel reflexivo do professor está intimamente associado ao exercício de sua autonomia, tendo em vista que a reflexão possibilita o questionamento de sua própria prática, estabelecendo condições para tomada de decisões mais conscientes, uma vez que ele passa a conhecer com mais clareza e solidez os fundamentos de sua prática cotidiana. A reflexão oportuniza ao professor revisitar, questionar e reavaliar sua atuação, bem como reconhecer as influências socioculturais, econômicas e políticas da estrutura do sistema educacional. Atualmente ensinar e aprender exige mais flexibilidade nos conteúdos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação (LOURENÇONI; CALEGARI; PANTANO FILHO, 2018, p. 6).

As mudanças que se fazem necessárias para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem dependem também do professor, de que ele esteja consciente e maduro para incorporar os reais significados em seu contexto pessoal e profissional. Nesse contexto de grandes transformações que afetam a sociedade como um todo, a educação, a escola e o debate sobre a formação de professores têm ocasionado profundas reflexões, mas também têm trazido muitas dúvidas. A convivência dentro da sala de aula possibilita a construção de conhecimentos profissionais necessários ao cotidiano do trabalho docente e a sua formação, dinâmica e complexa, é demarcada por diferentes trajetórias formativas, experiências pessoais e profissionais, cujas interações pautam sua prática profissional (LOURENÇONI; CALEGARI; PANTANO FILHO, 2018, p. 6).

O professor deve considerar as múltiplas e plurais identidades que estão presentes no cotidiano escolar, interagir com as diferentes histórias de vida, narrativas, encontros e memórias, abranger tanto aspectos da individualidade como da totalidade humana. Nessa perspectiva, a prática educativa pode superar o simples agir social para desenvolver uma consciência crítica que se debruce e produza o cotidiano. Portanto, a prática docente pode ser considerada como um produto cultural.

Parafraseando Larrosa (2002), pensar não é somente raciocinar, argumentar, mas, sobretudo, dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. A experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, o que nos passa. É necessário parar para pensar, para observar, para

escutar, demorar-se nos detalhes, é necessária a experiência em um gesto de interrupção. É incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se expõe. O porvir, posto que não se pode antecipar o resultado, é experiência pelo caminho, uma meta que não se conhece de antemão. Mas é na abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar, nem prever, nem predizer, que está essência da produção de um sentido.

Mendes (2018, p. 38) alerta que “pensar a formação do professor implica reconhecer que este, no exercício da docência, se defrontará com problemas relacionados ao processo de ensinar e aprender que não têm respostas prontas, questões que exigiram deste, conhecimentos para compreender e intervir na realidade”. São necessárias alternativas para formação e capacitação dos professores que ocorram com a escola e não somente para a escola. Nesse sentido eu enfatizo, também fora dela.

Os fragmentos, os recortes históricos, as divergências, a superficialidade, as invisibilidades e o hiato existente entre a teoria e a prática fazem parte do processo de construção do conhecimento, da formação do professor e dos estudantes.

Segundo Francisco (2018, p. 139), “o currículo para a formação de adolescentes no Brasil contempla a realidade em que eles vivem: a cidade e o bairro, por exemplo, mas como temas marginais”. Esse fato, segundo o autor, traz como consequência o desconhecimento por parte dos estudantes da trajetória histórica da comunidade, pois não conseguem estabelecer relações da memória de suas famílias ao contexto local. Não conseguem reconhecer a atuação de diversas camadas sociais que agem nessa comunidade, nem os tempos diferentes e a organização cultural de cada época. O autor aponta como consequência o afastamento dos estudantes do processo histórico, e como desdobramento o desinteresse em ser protagonista como cidadão no local onde vive (FRANCISCO, 2018, p. 139).

Concordando com Francisco que diz que “uma história de vida não é feita para ser arquivada ou guardada numa gaveta como coisa, mas ela existe para transformar a cidade onde ela floresceu” (p. 139), cremos que sem a memória de cada um e o exercício da história local e regional, não há transformação cidadã, e o jovem, fora do seu contexto, do passado e presente, não considera a sua importância como singularidade.

Francisco (p. 140) questiona: “a comunicação entre memória e o cidadão deve se dar na escola, mas como, se não há espaço nos currículos?” e observa que infelizmente os materiais disponíveis para a sala de aula, como o livro didático, as apostilas e sites não dispõem de recursos que permitem maiores reflexões para os estudantes, os cursos não corroboram para a discussão sobre a formação histórica, cultural, política e social da comunidade. Por outro lado, o Ensino Fundamental pode apresentar essa possibilidade, entretanto, os docentes muitas vezes

especialistas, não possuem essa expertise e acabam por reproduzir dados e fatos que em nada contribuem para a reversão desse cenário na educação. O autor analisa ainda que nessa fase escolar os estudantes não têm a maturidade necessária ao embasamento teórico acerca desse contexto.

Francisco (p. 141) recomenda que “os jovens podem atuar como pesquisadores ao buscar a memória de antigos moradores, rever artigos de jornais e livros publicados sobre a história de sua cidade ou distrito”, pois teriam a experiência de mergulhar em um universo novo a talvez descobrir que são histórias de pessoas que nomeiam praças, ruas e pontes, e que podem por ventura fazer parte do cotidiano desses estudantes. Esse autor orienta a discutir: os diversos ciclos econômicos, políticos, sociais e culturais, a origem paulista, os indígenas, a ocupação portuguesa e espanhola, a economia bandeirante, a vida caipira, a produção de cana-de-açúcar, de café e a industrialização. Sobre a migração, o autor indica que há diversas histórias a pesquisar, como “a da comunidade original, do processo de mudança para outro lugar e os motivos da migração”, que são questões relacionadas as atividades que exerceram nossos antepassados próximos ou mais distantes, porque falta o registro dessa memória ou o incentivo ao acesso sobre ele.

Como exemplo de projetos realizados pelo autor, descreve uma atividade interdisciplinar entre disciplinas de Artes, História e Língua Portuguesa realizada por meio de uma viagem de quatro dias às cidades do ciclo do ouro em Minas Gerais, e que teve como resultado a sistematização do trabalho por documentário, a produção de roupas da época e a leitura de cartas aos inconfidentes que sacudiu essa turma (FRANCISCO, 2018, p. 142). O autor ressalta, sobre essa experiência, que a história local pode ser um disparador para estudar conteúdo históricos tais como: o patrimônio cultural, material e imaterial, incluindo conceitos sobre patrimônio e tombamento, análise arquitetônica, linguística, usos e costumes que permeiam as histórias de vida de sua gente (p. 143).

Sobre o ensino da educação ambiental em nosso cotidiano, Reigota (2004a) diz que não deve estar atrelada somente à transmissão de um conteúdo específico:

Temos encontrado nas atividades de educação ambiental conteúdos bem diversos, tais como: saneamento básico, extinção de espécies, poluição em geral, efeito estufa, biodiversidade, reciclagem do lixo doméstico e industrial, energia nuclear, produção armamentista etc. O conteúdo deve possibilitar ao aluno fazer as ligações imediatas e as questões mais gerais, nem sempre próximas geograficamente e culturalmente. (p. 35)

Sobre a metodologia utilizada pelos professores para a educação ambiental, Reigota (p. 37) analisa que “caracteriza a criatividade do professor [...] e as aulas expositivas não são muito

recomendadas”. Para esse autor a educação ambiental visa a participação do cidadão na solução dos problemas e as metodologias dos professores devem permitir ao estudante a oportunidade de estabelecer questionamentos sobre o tema apresentado e também propor as soluções. O autor salienta ainda que o “método ativo pressupõe que o processo pedagógico seja aberto, democrático e dialógico entre os alunos, entre eles e os professores e a administração da escola, com a comunidade em que vivem e a sociedade civil em geral”. (p. 39).

Outro entrave na educação, diz respeito às representações que temos sobre a educação ambiental no Brasil. Em 1990, Reigota (2004b) elaborou uma pesquisa com vinte e três professores inscritos no Programa de Pós-Graduação (Especialização) em Educação Ambiental da Universidade do Centro-Oeste do Paraná – Guarapuava. Seu estudo buscou compreender o sentido contido no conteúdo dos textos dos estudantes desse curso, de diversas formas, principalmente pela forma como esses grupos o elaboravam e o transmitiam. Essa análise trouxe à tona a existência de representações quanto aos conceitos científicos e até algumas contradições. A análise desses dados pode ser resumida da seguinte maneira: cerca da metade dos professores concebe o meio ambiente de maneira espacial, correspondendo ao lugar onde os seres vivos habitam. Outro subgrupo apresentou a concepção de meio ambiente enquanto elementos circundantes (elementos bióticos e abióticos) ao homem entendido no seu espaço biológico.

Ao final desse estudo Reigota (2004b, p. 74) analisou as representações sociais desse grupo, que foram apresentadas em três categorias: “naturalistas” consideram a *natureza intocada*, “antropocêntrica” considera *o homem um depredador por excelência*, e a “globalizante” concebe o meio ambiente *enquanto interação complexa de configurações sociais, biofísicas, políticas, filosóficas e culturais*, sendo esta última representação a mais distante na compreensão de grande parte dos professores. O autor observou que os professores que tinham prática mais conservacionista contavam com a simpatia da hierarquia educacional e os professores que propunham atividades inovadoras sentiam que perturbavam o sistema escolar e provocavam até situações pessoais e profissionais difíceis; representavam uma minoria em seu contexto de pesquisa.

A Teoria das Representações Sociais (TRS) originada na psicologia social brasileira, intensificada pelas preocupações sobre as questões ambientais a partir de 1990, com a defesa de tese de Reigota no campo da Educação, com a aproximação da teoria aos Estudos Culturais e a pedagogia freireana e a pós-moderna, possibilitou a fundamentação de outros trabalhos pelos componentes do grupo de pesquisa “Perspectiva Ecologista de Educação, da UNISO.

Reigota (2009, p. 118) diz que “as representações sociais constituem formas de interpretar, compreender, categorizar, sentir e ler o mundo” e refletem o contexto histórico social e cultural no qual o sujeito está inserido. Portanto, os espaços de produção, difusão e consolidação de representações são então considerados fundamentais para a educação ambiental, que se quer política e voltada para a identificação, circulação, desconstrução e reconstrução das representações em toda a sua complexidade e amplitude, por meio do processo pedagógico. (LIMA et al., 2009).

As representações sociais em situações experimentais podem ser encontradas nas publicações de Reigota: “Elites, intelligentsia e ecologia na América Latina: um estudo de suas representações sociais” (1999a), “A Floresta e a Escola: por uma educação ambiental pós-moderna” (2002a) e “Ecologistas e Iugoslávia: registros de uma barbárie anunciada” (1999b). Encontramos em outra publicação “Frans Krajcberg y su contribución a la educación ambiental basada en la teoría de las representaciones sociales” (LIMA et al. 2012a, p. 57-72) a experiência do grupo de pesquisa da UNISO relacionada às práticas pedagógicas e a TRS, conectadas com a experiência de vida de cada integrante desse grupo.

A intenção em trazer a pesquisa de Reigota (2004b) sobre as representações sociais para compor o pensamento ambiental está em refletir sobre o fato de que as nossas práticas pedagógicas se encontram impregnadas de subjetividades e, conseqüentemente, resvalam em diferentes preconceitos ou senso comum sobre as concepções teóricas da Educação Ambiental.

A reflexão, dada na imersão no trabalho desses autores é de suma importância para reavaliar as nossas representações sociais, tanto na formação de professores e estudantes, quanto para as nossas práticas enquanto docentes no cotidiano escolar. É necessário envolver-se nessas questões e (re)ver-se nessas representações. A reflexão, a autonomia, o diálogo, a valorização pela diversidade, a participação coletiva, a busca pela dialética entre a teoria-prática, a interdisciplinaridade, a aproximação entre a comunidade escolar e a academia, a contínua aprendizagem sobre a realidade circundante, a contextualização do cenário planetário, o aprofundamento conceitual, a compreensão política da educação ambiental são fatores importantes para o desenvolvimento dos professores que trabalham com esse tema no Brasil (SOUZA, 2010, p. 206).

Quais as concepções que temos sobre a Educação Ambiental? Quais são os temas que privilegiamos? Por que enfatizamos apenas as datas comemorativas, como dia da água (22 de março), dia da árvore (21 de setembro), semana do meio ambiente (05 de junho)? Qual a abrangência da questão socioambiental que apresentamos para nossos estudantes?

Nossas práticas docentes devem ser consoantes com nosso posicionamento teórico, entretanto é necessário estarmos atentos para as falhas existentes na formação dos professores, dos estudantes, para adaptação dos conteúdos para o ensino-aprendizagem, para as ferramentas disponíveis para serem utilizadas em sala de aula, como também fora dela, tanto quanto a observância para as questões legais instituídas na educação brasileira, para segui-la fielmente ou encontrar uma linha de fuga que nos permita divergir sem confrontá-la. Frente às confissões e descobertas não devemos nos calar para a produção do conhecimento. Nesse sentido, procurei pontuar as invisibilidades encontradas na Flona de Ipanema e trazê-las à tona, como ampliação aos temas submersos nesse espaço, possibilitando visibilidade para um espaço tão rico culturalmente, mas timidamente aproveitado na educação.

Diante do exposto pelos autores citados, considero que os aspectos socioambientais contidos na Flona de Ipanema são significativos para se trabalhar dentro da sala de aula, tanto quanto para instigar professores e estudantes a realizar projetos fora dela, com a ferramenta *outdoor* para auxiliar a prática docente no cotidiano escolar, uma vez que o patrimônio cultural da Flona de Ipanema é o desdobramento do desenvolvimento das cidades que se encontram no entorno desse lugar.

Nas palavras de Francisco (2018, p. 145) “seria fundamental que as políticas públicas de ensino, ao valorizar os conteúdos de História Regional de Patrimônio Cultural, incentivassem professores e pesquisadores a produzir material sobre a história local”, pois, segundo o autor, esse conteúdo paradigmático seria de grande valia ao trabalho dos professores e poderia estar disponível na Diretoria de Ensino da Região, além das bibliotecas públicas municipais. Creio que as pesquisas na área da educação poderiam contribuir para essa proposição que Francisco diz ser pertinente.

Scheider (2013, p. 15) menciona o pensamento de Jorge Nóvoa para “se pensar o campo de formação docente e para a necessidade de outra lógica de compreensão sobre os problemas da educação e a formação de individualidades estanques definidas segundo os modelos racionais e científicos, que já não sustentam a construção da cidadania participativa”. Nóvoa sugere um investimento maior nas subjetividades, na possibilidade de uma formação plural e múltipla, em um ensino que invista em conexões entre os espaços para aumentar as possibilidades de conexões com o mundo, nas operações de estriagem e alisamento.

Nas palavras desse autor:

O professor é compreendido como um artista que sempre anda na corda bamba do conhecimento e muitas vezes é consciente da omissão de seu compromisso social. Sua capacidade intelectual e intuitiva está à prova a todo contato nas

salas de aulas. Excelência do seu saber/fazer está na capacidade de estimular os alunos, que necessitam rever suas próprias posições. O professor se torna um performer quando desmascara o seu próprio tempo. Se ativo, não se cala e não se rende aos currículos oficiais e o local ou espaço tornam-se matéria de referência e de discussão sobre conhecimento (SCHEIDER, 2013, p. 17)

Concordando com o autor quando ele sugere que se adote a sensibilidade e a percepção poética como parte de um arsenal didático, ou saber/fazer docente, considero a possibilidade em aguçar a imaginação e a sensibilidade por um caminho poético que descortine novas paisagens. Os docentes inspirados por Deleuze e Guattari (1997) podem construir linhas de fuga para o já estabelecido, para o já conhecido e nomeado. Devemos privilegiar mais acentuadamente a multiplicidade que contemple os espaços lisos em contraponto aos estriados. O saber, a experiência e a imaginação são perspectivas de uma poética a favor de novas compreensões do mundo, mais sensíveis e integrais, mais subjetivas, pautadas pelo viver e pela experiência, que desvelem a produção de sentidos. Portanto, é urgente encontrar nos objetos e nos espaços que geram prazer de criar, de imaginar, de articular, de confrontar, e que fogem de uma racionalidade que se quer como verdadeira.

Posicionar-se entre, e encontrar as fissuras e as linhas de fuga como Deleuze e Guattari (1997) nos instigam, podem nos levar a caminhos desconhecidos, mas que devemos trilhar, sem medo de ousar. Exercitar a transposição, o atravessamento, o acontecimento e o transbordamento para fora da sala de aula e redirecionar os saberes frente à inovação do conhecimento. Esses espaços de inovação, caracterizados como espaços lisos, e os já conhecidos e instituídos, caracterizados como espaços estriados, se mesclam, coexistem, e nos forçam a pensar. Entretanto, afirmo que é possível a construção de novas cartografias para a Educação Ambiental no Brasil.

Exemplo dessa afirmação podemos constatar também pelo “Trabalho de Campo nas séries iniciais da Educação Básica no município de Indaiatuba: uma proposta de ensino experimental para a área de Ciências”, realizado pela professora Oliveira (OLIVEIRA: LOURENÇONI, 2018, p. 192), que faz a aplicação do Trabalho de Campo Projeto Mundo Animal – TCPMA para as séries iniciais da Educação Básica no ensino de Ciências, com visitas monitoradas ao Hospital Veterinário da Centro Universidade Max Plank, para que os estudantes tenham nessa etapa, além do contato com os animais que encontram-se em confinamento, a correlação do conteúdo disciplinar para a análise da realidade e a construção do conhecimento, favorecendo a qualidade investigativa e participativa em todo processo. Em outra fase, o projeto engloba a Escola Municipal Ambiental “Bosque do Saber”, que desde 2008 atende estudantes da rede municipal, e nesta etapa o projeto visa a construção do conhecimento direcionado aos

estudantes do ensino infantil e fundamental a fim de que vivenciem situações de estreita relação com a natureza, para complementação formativa e noções centrais de Meio Ambiente, Sustentabilidade e Diversidade. Nessa etapa, o objetivo é formação de cidadãos brasileiros que tenham ação responsável com sensibilidade. As autoras refletem sobre os bons resultados do projeto TCPMA que inclui a educação *outdoor* como prática pedagógica. Mesmo que ainda sejam, parciais, observam que as atividades colaborativas e interativas são capazes de estruturar a lógica do pensamento dos estudantes, assim como o senso de moralidade, que estimulam a experiência sensorial e proporcionam um rico repertório de vivências. As autoras dizem que: “é possível tratar de inovação pedagógica quando o docente rompe com noções preconcebidas de estruturação de conhecimento”, reconfigurando os saberes e reorganizando a relação ensino-aprendizagem.

5 TRILHA ARTÍSTICA: INFLUÊNCIAS E RESIDÊNCIAS ARTÍSTICAS

5.1 Frans Krajcberg: árvores queimadas são como pessoas mortas na guerra

Frans Krajcberg constitui uma potência para o meu pensamento ambiental. A partir dele passei a dar atenção as mazelas do nosso cotidiano; como a desigualdade social, o desperdício frente ao consumo voraz e o lixo, o desprezo pela vida em prol do desenvolvimento econômico. As cinzas das queimadas nas florestas por exemplo, que precisavam de um espaço para evidenciar esse crime ambiental, ou alguém para mostrar, para gritar ou se revoltar, como ele mesmo dizia quando questionado sobre a sua arte. Meu olhar nunca mais foi o mesmo depois que me deparei com sua história e suas dificuldades. O que mais admiro em sua personalidade foi a sua resiliência frente à vida e sua fidelidade aos seus princípios éticos e estéticos. A partir de Krajcberg me aproximei também sobre a discriminação religiosa contra os judeus, o desmatamento no Brasil e a possibilidade da arte como sensibilizadora para todas essas questões ambientais. Krajcberg abriu uma trincheira para se consolidar como artista no Brasil, e a partir dele, penso ser necessário abrir o espaço da Flona de Ipanema na educação objetivando ganhar novos aliados ou novos atores protagonistas.

Para entender a obra desse artista é necessário compreender sua vida, seu percurso. Justino (2005, p. 13) assinala que Krajcberg diz “não escrevo, encontro imagens: esta é minha maneira de trabalhar. Meu alfabeto são as imagens”, para ele a narrativa da sua vida encontra-se nas imagens que produz como escultor.

Seu nome pode ser interpretado como “Frans, de Francisco, Krajc, de cruz e Berg, de montanha” (ROCHA, 2012, p. 11). Cruz da montanha é o significado do nome Krajcberg, de Frans, o terceiro de cinco irmãos, que nasceu em Zozienice, Polônia, em doze de abril de um 1921. Seu pai era comerciante e sua mãe militante comunista. Estudou engenharia na Universidade de Leningrado, antiga União Soviética.

Em 1939 a Alemanha invadiu a Polônia dando início à II Guerra Mundial. Krajcberg ingressou no exército polonês de resistência e participou da guerra por quatro anos, tornando-se oficial na construção de pontes. Krajcberg relatou essa experiência “vi na Hungria uma montanha de lixo num campo de concentração. Cheguei mais perto e eram corpos empilhados” (ROCHA, 2012, p. 11). Em 1945 perdeu toda a sua família nos campos de concentração nazista.

Entre 1945 e 1947 Krajcberg começou a pintar na Alemanha, em Stuttgart, com Willi Baumaister, um professor da Bauhaus, e ganhou por duas vezes o prêmio de melhor aluno. Incentivado por seu professor, buscou novos desafios em Paris em 1948, com uma carta de

recomendações. Foi recebido por Fernand Léger que o apresentou também a Marc Chagall. Krajcberg veio para o Brasil em 1948, num navio cargueiro, sem dinheiro, morando nas ruas e dormindo em bancos das praças públicas no Rio de Janeiro. Foi para São Paulo pelo trem da Central do Brasil, e começou a trabalhar como operário no Museu de Arte Moderna com ajuda de Ciccillo Matarazzo.

Em 1952 trabalhou nas empresas Klabin no Paraná e vivenciou a partir de então o desmatamento no Brasil. Nesse mesmo ano o Museu de Arte Moderna de São Paulo abrigou a primeira exposição com pinturas de Krajcberg, um marco histórico na vida do artista.

A arte ambiental, segundo Azevedo (apud ROCHA, 2012, p. 6), “surgiu no final da década de sessenta nos Estados Unidos no contexto das rupturas artísticas propostas e praticadas pela pop art, pelo minimalismo e pela arte conceitual, movimentos que se desdobraram em novas categorias estéticas tais como: instalações performance vídeo-arte e happenings”. O conceito da arte ambiental foi incorporado nos anos setenta ao vocabulário da crítica especializada, caracterizando as obras de movimentos artísticos variados, com criações artísticas que direcionaram a natureza, a realidade urbana e as novas tecnologias. As ações da arte ambiental também tinham a intenção de ultrapassar as limitações do espaço tradicional das galerias e dos museus, recusando o sentido comercial da arte. Sinalizadora, tem a tendência de estar voltada às questões do espaço e do meio ambiente, abrangendo tanto espaço natural quanto o criado pelo ser humano. Frans Krajcberg foi um dos pioneiros da arte ambiental no Brasil.

Krajcberg naturalizou-se brasileiro em 1957, entretanto, até a sua morte foi mencionado como polonês, o que o entristecia bastante, pois se considerava brasileiro. Krajcberg relata que embora conhecesse vários países, o grande impacto da natureza brasileira, em particular o provocado pelo mangue, o estilo colonial e os pigmentos de Itabirito, em Minas Gerais, foi o que o impactou. Em suas palavras “é aqui que eu nasci uma segunda vez. Não sinto ter nascido lá na Polônia. Estou aqui no Brasil, vivo aqui e sou brasileiro como todos vocês” (apud ROCHA, 2012, p. 12).

Em 1966, a partir de um convite do arquiteto Zanine Caldas, conheceu Nova Viçosa que fica no extremo sul da Bahia e mudou-se para lá em 1971. Krajcberg fixou moradia no Sítio Natura, uma área que preservou e recuperou, e onde ergueu sua casa em cima de um tronco de Pequi abandonado.

Frans Krajcberg faleceu aos noventa e seis anos, no Rio de Janeiro, em 15 de novembro de 2017, no Hospital Samaritano. Seu corpo foi cremado e as cinzas foram enviadas para o Sul da Bahia, onde vivia. Suas cinzas foram depositadas, segundo a sua vontade, ao pé do Pequi amazônico que deu sustentação a sua casa, no Sítio Natura em Nova Viçosa, sul da Bahia. Nesse

local ele organizou o Museu Krajcberg e replantou mais de dez mil árvores nativas da Mata Atlântica (G1, 2017).

Segundo a assessoria de imprensa do hospital, a família não permitiu a divulgação da causa da morte do escultor. A mídia divulgou sua morte ressaltando que, por meio de suas obras, ele fez críticas às queimadas, à exploração de minérios, ao desmatamento da Amazônia e à desova de tartarugas marinhas.

Frans Krajcberg desempenhou também um papel protagonista como ambientalista. O *Naturalismo Integral*, manifesto escrito por ele, Pierre Restany e Seep Baendereck, em 1978 (MANIFESTO DO RIO NEGRO, 1978), do qual destaco um pequeno trecho: “o naturalismo assim concebido implica não somente maior disciplina da percepção, mas também maior na abertura humana [...] no espaço-tempo da vida de um homem, a natureza é a medida de sua consciência e de sua sensibilidade”. Eles ressaltam que esse naturalismo é da ordem da percepção individual necessária pelo excesso de civilização industrial, e urgente para questões planetárias como pensamento e filosofia.

Krajcberg passou a trabalhar com restos de material calcinado retirado das florestas, como protesto ambiental contra as queimadas. Na década de sessenta, Krajcberg volta seus olhares para a natureza do Brasil e no auge da ditadura militar fotografou seis índios mortos na floresta amazônica, pendurados numa árvore, cercados de urubus. Em suas palavras “quando eu vi aquele monte de urubus. Fechei os olhos e cliquei. Presenciei na Amazônia cenas mais tristes que na guerra” (ROCHA, 2012, p. 12). Essas narrativas, embora citadas em um dos seus livros, ouvi pessoalmente de Krajcberg, assim como o relato de que pessoas armadas o obrigaram a entregar a fotografia e prometer não mais falar sobre o assunto.

Em 11 de dezembro de 2003, foi inaugurado em Montparnasse (Paris), o Espaço Krajcberg de exposição permanente, que eu tive o privilégio de conhecer em 2011. Nessa ocasião, em um encontro casual com o artista, tive o privilégio de usufruir de sua companhia durante o almoço e de uma longa conversa à tarde em sua casa em Paris (LIMA, 2012b).

Deleuze (1992, p. 120) referindo-se a Nietzsche exemplifica a “existência não como sujeito, mas como obra de arte” e Merleau-Ponty (2004, p. 136) afirma “é certo que a vida não explica a obra, mas é certo que também elas se comunicam. A verdade é que essa obra por fazer exigia essa vida”. Podemos afirmar com Deleuze e Merleau-Ponty que a vida de Krajcberg foi uma obra de arte. Ele também nos deixou outro legado como um educador ambiental.

Krajcberg buscou novas relações e deu novos significados aos os materiais que utilizou em seus quadros e esculturas. Nas palavras do artista (2000, p. 23): “ao transplantar a pedra para dentro do quadro, ela perdeu sua condição de coisa. Transformou-se em signo”. Observo

que algumas pessoas quando se colocam diante de um objeto, o analisam rapidamente pelo valor monetário que eles podem representar, entretanto, se esquecem de observar a beleza contida nas coisas. As questões que me interessam destacar sobre Krajcberg estão postas como seu pensamento estético e ético frente a sua vida, sua militância, e o seu grito de revolta, que ao mesmo tempo denuncia a falta de comprometimento político, de valorização cultural e pouco engajamento participativo da sociedade brasileira nas questões socioambientais que ele, com o “olhar estrangeiro ou imigrante”, detectou mais enfaticamente.

O reconhecimento internacional de Krajcberg existe quase na mesma medida do descaso nacional para acolher o seu acervo de esculturas. O artista sempre disse sentir solidão em sua vida diante do interesse das pessoas pela sua arte, considerando apenas o valor monetário e mercadológico, o preconceito existente no meio artístico pelo fato de ele ser imigrante polonês e judeu, a violência que sofreu nas tentativas de assalto e envenenamento, a tristeza de não conseguir consolidar totalmente o Museu Krajcberg em vida, a revolta pelo desmatamento das florestas brasileiras, o grito que alguns não conseguiram ouvir, as esculturas que muitos não viram e, se viram, não entenderam. As políticas públicas em todas as suas instâncias que não foram eficientes ou suficientes para a sua plena eficiência educacional, ambiental e artística.

Rocha (2012, p. 16) relata que, em abril de 2008, o Sítio Natura foi assaltado e Krajcberg sofreu uma tentativa de envenenamento, ficando, por essa razão, internado por dez dias em São Paulo. Além de levarem dinheiro, roubaram uma medalha que o artista ganhou de Stalin, obras de arte e vários objetos pessoais, como a medalha que ganhou de sua mãe, única herança familiar que lhe restou depois do holocausto. Krajcberg desabafou: “levaram um pedaço de mim”. Os episódios de tentativa de assalto no Sítio Natura não cessaram, e em 2011, pela oitava vez, ocorreu novamente. Os assaltantes dessa vez estavam armados e ameaçaram matar Krajcberg diversas vezes, o artista sofreu violência psicológica e física.

Em 30 de julho de 2015, tive a oportunidade de participar de um encontro com o artista e uma visita técnica ao Museu Ecológico Frans Krajcberg em Nova Viçosa, Bahia. Esta atividade esteve inserida num intercâmbio entre artistas plásticos e professores/as de duas Instituições de Ensino Superior, a Universidade de Sorocaba – UNISO e a Universidade Federal do Espírito Santo – UFES e teve apoio do Projeto de Pesquisa, Extensão, Iniciação Científica, Ensino e Formação de Professores(as) “Narradores da Maré: Geografias dos manguezais capixabas e formação de professores/as”, projeto vinculado ao grupo de pesquisa do CNPq “Território de aprendizagens autopoiéticas” na linha de pesquisa “Ensino de Geografia e Educação Ambiental” da UFES.

Nessa ocasião, Krajcberg nos alertou para o fato de estamos vivendo em uma época de crise de valores e que o artista tem o papel de alertar as pessoas sobre as consequências das mudanças em nossas vidas. Comentou sobre vários episódios em sua vida, entre eles a doação de uma de suas esculturas ao município de Vitória, ES, que foi exposta em um local público, e o descaso dos cidadãos em não a reconhecer como tal, acrescido da falta de segurança, pois quase a levaram para a lixeira. Muitos outros tristes relatos nos foram feitos, que poderiam caracterizar perfeitamente um cenário de guerra; em alguns momentos desse encontro, Krajcberg refere-se à guerra como exemplo da insanidade dos homens.

Conhecemos ainda a obra que consagrou ao artista o Grande Prêmio Enku, concedido pela prefeitura de Gifu, no Japão, em 2012, onde participou de uma exposição coletiva com outros artistas premiados. A escultura tem o formato de pulmão; para mim essa escultura é emblemática, pois Krajcberg respira meio ambiente, transpira a luta ecológica que viveu em sua defesa.

O encontro com o artista me fez lembrar de uma foto com o grupo de pesquisa do mestrado, no Espaço Frans Krajcberg, tirada em 2005, em Curitiba/PR. O artista doou, em 2003, cento e quatorze obras para o município viabilizar um centro de referência e discussão sobre arte e meio ambiente, o que não se efetivou. O poder municipal não realizou a manutenção das esculturas de forma adequada: algumas ofereciam perigo e poderiam tombar, outras necessitavam de restauro, foi feito retoque na pintura das esculturas sem o consentimento/conhecimento do artista e de maneira amadora. Mediante todo esse descaso, o artista solicitou a devolução das obras, que só foram devolvidas judicialmente. Nesse caso, além de o poder público não conseguir cumprir suas metas de conservação das obras e manutenção de um espaço educativo, ainda se negou a reconhecer sua incapacidade gestora, relutando a devolução de uma “doação” porque tinha conhecimento do valor financeiro das esculturas. Fui testemunha e acompanhei durante anos todo esse doloroso processo que o escultor viveu, desde a alegria da inauguração desse espaço até a tristeza pelo descaso no cuidado com suas esculturas. Saja (2011, p. 197) comenta a resistência da Prefeitura de Curitiba para a devolução das obras. Krajcberg entrou na justiça com uma liminar e mobilizou diversos amigos para um abaixo assinado reivindicando o direito de resgatar suas obras.

Em 2016, o grupo de Pesquisa em Educação da UNISO – PPGE esteve na 32ª Bienal de Arte em São Paulo, que teve como tema Incerteza Viva. Nessa ocasião, participamos com Bené Fonteles das “Conversas para adiar o fim do mundo”, que teve como convidadas Tetê Espíndola, Marta Catunda e Nita Freire. O ambiente sonoro das canções de pássaros do Pantanal, do Cerrado e da Amazônia completaram a paisagem visual da Oca Tapera Terreiro:

Ágora (obra de Benè Fonteles) com a paisagem sonora, transformando o encontro num momento extremamente acolhedor e íntimo para os participantes.

No piso térreo estavam expostas cerca de cinquenta esculturas de Krajcberg, e logo verifiquei que correspondiam a uma parte do acervo que se encontrava em Curitiba, e que agora estava novamente sob posse do artista. As esculturas puderam ser vistas dignamente em outros espaços, como na Instalação da 32ª Bienal de São Paulo em 2016 - Incerteza Viva.

Cada momento que vivencio frente às esculturas de Krajcberg são experiências singulares, que para mim simbolizam a grandiosidade da natureza frente à pequenez do homem. Essa série de esculturas com as cores preta e vermelha expostas na Bienal me remetem às cinzas e ao fogo que destrói as florestas. As obras foram dispostas como um *front*, que nos conduzem a reflexão que é preciso encontrar uma saída para essa circunstância, ou linhas de fuga.

Durante nossa visita técnica, em julho de 2015, ao Museu Krajcberg, observei minúcias em suas esculturas, como por exemplo a existência de cupins em algumas delas, e esse era um questionamento particular. Como assegurar um trabalho realizado com materiais naturais e os fatores adversos advindos deles próprios? Não tenho a resposta para essa questão, mas penso que a existência ou não do cupim traduz a potencialidade ou fragilidade que a própria natureza carrega e o controle que o homem quer ter sobre ela e sobre a vida. Em nossa visita técnica pude finalmente entregar a Krajcberg minha dissertação de mestrado finalizada em 2007. Na oportunidade, recebi das mãos do artista dois livros: *Natureza* (2011) e *Natureza Extrema* (2012). A solicitação de um autógrafo em um dos livros foi inevitável, porém não imaginei que esse simples pedido de escrita significasse tanto esforço para o artista, e que mesmo com tanta limitação motora, só constatada posteriormente, ele gentilmente o fez. Fiquei lisonjeada pelo seu esforço e considerei esse gesto de escrita um apreço carinhoso.

A realização da visita técnica ao Museu Krajcberg foi uma esperança nunca perdida como pesquisadora e alimentada por quase oito anos. Esse momento tão especial foi marcado por muitas lágrimas, difíceis de serem contidas. A pesquisadora encontra a pessoa do artista envolvida por pura emoção. Embora eu já estivesse antes com Krajcberg, foi necessário conhecer seu ateliê, seu cotidiano, os elementos e as paisagens que o cercavam para compreender seu processo criativo. Krajcberg só foi Krajcberg porque experienciou um diálogo com a floresta, trabalhou com restos ou com o que foi possível a partir das queimadas e resistiu ao mercado da arte, como pedra. Ele me inspira como potência na citação de Vinícius de Moraes (1969), como afirmação de vida no sentido que é a soma de todas as suas grandezas e podridões, onde misturam-se alimentos e excrementos, sonhos e perplexidades, para resistir ao mundo com a sua essência, compondo a sua arte.

O Naturalismo Integral escrito por Frans Krajcberg e Pierre Restany na presença de Sep Baendereck, no Manifesto do Rio Negro (1978) diz que “hoje vivemos dois sentidos da natureza: aquele ancestral, do “concedido” planetário, e aquele moderno, do “adquirido” industrial e urbano. Pode-se optar por um ou outro, negar um em proveito do outro”. Para os autores o impedimento intelectual está mais na subjetividade humana do que na objetividade. Nas palavras desses autores é necessário despoluir os sentidos e o cérebro. Refletir esse fragmento do texto como espaços lisos e estriados de Deleuze e Guattari, instiga-nos encontrar as linhas de fuga, as fissuras e os atravessamentos, não uníssonos, mas singulares e potencializadores para o pensamento, em que não tenhamos que optar por um ou outro, ou abrir mão do concedido, nem do adquirido.

Saja (2011, p. 25) ressalta que Krajcberg toca “no cerne das questões estéticas contemporâneas”. Sua produção imagética é composta por um conjunto de cento e cinquenta e seis foto-esculturas que compõe a forma de pensamento e ação, provocação, despertar do sentido ético, esperança e fé em um futuro a ser construído em consonância com a sua responsabilidade social. Para Saja (2011, p. 25) a arte de Krajcberg “é uma forma de análise crítica, de clareamento, de desestranhamento; de leitura específica e indispensável, rumo à construção da realidade e por isso mesmo é uma proposta consciente de hominização do mundo”.

A poesia de Thiago de Mello compõe o livro de Rocha, (2012) com o título: “A arte de Krajcberg: amor, assombro e fúria”:

*[...]Nasceu sabendo enxergar
a beleza entrescondida.
O que a chama devorou
de novo nasce nas mãos
do artista, frágua de júbilos.*

*É a sua parte, sua maneira
luminosa de servir
mais que à vida da floresta,
à do homem que vive nela,
à do homem que dela vive.
(MELLO, 2012, p. 1)*

Na dissertação de mestrado (LIMA, 2007a) ressaltou a dimensão ecológica do artista por sua militância e também pela trajetória artística pioneira em várias técnicas por ele utilizadas, principalmente com materiais naturais, tais como: areia, folhas, pedras, cipós e os pigmentos naturais. Krajcberg teve clareza da complexidade social e ambiental, fez conexões entre a arte

e a política, educação, mercado, direito, cultura, meio ambiente e tantas outras áreas, com extrema propriedade. Como ele mesmo se intitulava, foi “um cidadão planetário”.

Catunda (2013, p. 167) observou em Krajcberg “o modo de ver a natureza, do olhar que busca um diálogo com o que vê” e relacionou essa dialogicidade à pedagogia do oprimido de Paulo Freire. A autora reflete que “para os seres humanos sempre foi muito difícil compreender a complexidade natural, tanto como a relacional entre os demais humanos”.

Conheci Marta Catunda no programa de Mestrado da UNISO em 2009, quando a levei para uma apresentação da orquestra sinfônica de Tatuí na Floresta Nacional de Ipanema, sendo que esse momento é relatado em sua tese de doutorado. Naquela ocasião, nossas pesquisas em estágio inicial tinham vários referenciais teóricos em comum, o que nos aproximou e nos levou ao compartilhamento do conhecimento. Posteriormente, devido ao curso que ministramos como colaboradoras no Reletran (2013 e 2014), pudemos experienciar vivências sonoras artísticas.

Em 2013, Catunda, orientada pelo professor Dr. Marcos Reigota, na Universidade de Sorocaba - UNISO, desenvolveu em sua tese: interlocuções, testemunhos, teorias, leituras, audições e vivências que, com o som, revelam seus fluxos da dinâmica do dia a dia da educação e nas práticas em sala de aula.

Ao relê-la extraí a citação que Catunda (2013) relaciona Krajcberg ao tempo:

Ao apresentar suas esculturas monumentais trabalhadas pelo fogo, também vaza a ordem do tempo atroz das destruições [...] ele tem ardência desse fogo destruidor em sua militância, mas seus olhos o traem ao extrair da destruição humana da devastação, a beleza. Mesmo mortas, as árvores são belas, calcinadas não são apenas espectros da vida, mas parecem tão vivas quanto nossas vísceras, pulmões, esqueletos, estão cheias de seivas, embora estejam mortas. Esse paradoxo vida/morte é algo que palpita nos olhos do artista, do âmagos da sua arte. [...] Árvores como organismos extraordinários e vitais na Terra, ícones de uma era de devastação acelerada. Esse exercício sensitivo que vai da destruição à vida que se renova da própria morte, e que se pode extrair dela. (CATUNDA, 2013, p. 166)

Saja (2011, p. 26) reconhece em Krajcberg “um chamamento, é uma convocação porque se propõe a contribuir para uma possível recolocação programático-paradigmática das grandes questões contemporâneas, na esperança de uma reorientação técnico-filosófica do mundo”.

Para Rocha (2012) Frans Krajcberg é um gênio da história da humanidade que, ao reinventar a natureza, faz nascer um novo homem. Nas palavras de Thiago Mello:

*A floresta te estende a mão.
Quando anoitece, ouve bem.
Dos seus âmagos em brasa,
das flores desarvoradas,*

*das asas enlouquecidas
- escuta bem –
se ergue um pungente clamor.
Não é grito de guariba,
não é esturro de onça,
nem silvo do Curupira.
É a mata pedindo ajuda.
A floresta é tua casa,
Cuida dela com amor.
(MELLO, 2012 p. 103)*

Krajcberg se conecta com a Flona de Ipanema por meio da Mata Atlântica defendida pelo escultor como ambientalista e não valorizada na Região Metropolitana de Sorocaba na área educação como estudo local de prática de ensino, a defesa pela questão indígena que Krajcberg traz em sua fala e encontramos esses povos ancestrais na Flona de Ipanema, e as questões judaico-cristã na família de Krajcberg correlacionadas pela figura de Afonso Sardinha, também judeu.

5.2 É possível propor arte na Flona de Ipanema?

A filosofia de Gilles Deleuze convida-nos a proliferações rizomáticas com a arte, fotografia, cinema, literatura. Aproprio-me do pensamento deleuziano para experienciar arte na Floresta Nacional de Ipanema e propor conexões com o ambiente e com a educação. Com esse argumento permaneço nesse espaço atraindo outros autores, atores e artistas para a composição de novas cenas. Quando estou na Flona de Ipanema sinto-me em casa, e quando estamos em casa, podemos usufruir melhor do tempo, da liberdade, das amizades, da intimidade. Para Bachelard, o benefício da casa está em “abrigar o devaneio, proteger o sonhador, e que nos permite sonhar em paz. Somente os pensamentos e as experiências sancionam os valores humanos” (1978, p. 201). Bachelard diz que a casa é um grande berço e que a vida começa bem; fechada, protegida, e agasalhada no seio da casa. Em meio a floresta sinto-me acolhida como em minha morada, protegida como em um búnquer²¹, alimentada como no seio materno, fortalecida contra as adversidades e aberta ao aprendizado.

Permanecer na Flona de Ipanema com a educação ao longo desses anos foi uma experiência palatável, entretanto, quando os projetos tiveram um foco artístico, houve concomitantemente resistência subliminar. Todavia, nesse espaço permaneço como pedra e resisto.

²¹ Búnquer deriva do alemão bunker que é um abrigo fortificado subterrâneo, utilizado na Primeira Guerra Mundial. Possui significado de esconderijo, de lugar público e de refúgio.

Rancière (2007) nos remete à reflexão das palavras: resistência e arte. Convida-nos a refletir sobre a ideia de que a arte a tudo resiste, e que ela o faz de diversos modos, na concepção da figura do artista livre e rebelde ou sobre um consenso que a arte resiste aos poderes. Observamos a resistência da arte sob os aspectos da usura do tempo, da determinação do conceito da própria palavra e, portanto, a resistência não está somente relacionada à revolta, à rebeldia, à revolução ou ao heroísmo, mas também a uma conotação positiva, que se opõe à ordem das coisas, rejeitando ao mesmo tempo o risco de subverter essa ordem. Rancière (p. 126) diz que “quem resiste ao tempo e ao conceito, naturalmente resiste aos poderes”, e traz o exemplo de uma pedra no caminho, que se opõe à ordem das coisas. Mengue (2013) também contribui com essa conotação quando diz que:

A resistência faz parte da relação de poder, assim como a liberdade ou os direitos que são coextensivos ao exercício desse mesmo poder [...] O poder se molda, incorpora-se à liberdade, reforça seu exercício em razão de sua capacidade de regulá-la ou de controlá-la. (p. 26)

Para esse autor, um exemplo dessa circunstância é a utilização que fazemos dos aparelhos celulares, dizendo que o aparelho celular não aumenta a vigilância sobre alguém sem, ao mesmo tempo, multiplicar a liberdade e a capacidade de comunicação. Mengue diz, ainda, que as invenções tecnológicas que são feitas para nos vigiar são produtos da desterritorialização tecnológica dos fluxos, e que fazem crescer de modo inacreditável as nossas liberdades e capacidades de agir, de pensar e de nos comunicar.

A partir de Rancière (2007) e Freire (2003) experimento a possibilidade de resistir por meio da arte na Floresta Nacional de Ipanema e coexistir com as diferentes concepções sobre a educação ambiental. Com a intenção em desviar-me dos entraves institucionais e na tentativa de superar esses obstáculos, sem me opor à ordem, permaneço estática como pedra, ou como um totem.²²

Para Rancière, a arte resiste porque o seu próprio enclausuramento declara-se insuportável, uma vez que a transcrição da experiência do sensível puro encontra na experiência sublime, que não é inteligível (RANCIÈRE, 2007, p. 138). Esse autor cita Adorno para lembrar ainda que “a função social da arte é não ter função”, pois a arte não consiste em regras de uma prática que visa um objetivo determinado (p. 135). Para Rancière, o artista deve fazer intencionalmente uma obra capaz de emancipar-se, como vontade de potência, como

²² Totem é definido como um aspecto constitutivo de diversas cosmologias ameríndias, que atravessa distintas formas cósmicas, de organização social e política, no tempo e no espaço geográfico americano. (GOMES, 2012, p. 154).

movimento de autossuperação. Nesse contexto, Vasconcellos (2013, p. 151) observa que resistência artística pode ser feita “através de coletivos e grupelhos”, que muitas vezes recusados o mercado de arte produzem nas periferias. Spindler (2007, p. 120) adverte-nos que a criação é um ato e um movimento, e não um resultado apenas. Ela cita Nietzsche para lembrar e resumir que o ato de criação é potência, atividade humana fundamental para existirmos e ocuparmos um espaço.

Zordan (2016, p. 150) analisa que o que está em jogo nas poéticas é sair das amarras da “*normalidade*, dos liames institucionais”. Para essa autora o fazer artístico, fora do sistema mercadológico, sem o enquadramento nas agências de fomento, sob o sucateamento da produção intelectual, consiste em um momento de extrema intensidade, quase um surto necessário para podermos suportar o que é prescrito pela sociedade.

Concordando com o que dizem todos esses autores, que me suscitam a propor a arte em meio ao espaço da Flona de Ipanema, e a acrescentar como significado para esse movimento, a coexistência, a resistência e a resiliência. A resistência de uma perspectiva diferente, divergente, estranha a essas pessoas. Ao meu ver a arte na Flona de Ipanema é um bálsamo de liberdade criativa, mas que é considerada para muitos analistas ambientais ou servidores públicos, mera teimosia, que beira a loucura, uma incógnita indecifrável. Um signo. O signo é um conceito “que permite a eles pensar os seres e os momentos, mesmo os mais cotidianos e familiares, como acontecimentos intensivos que transversalizam a história dada, desdobrando-se como multiplicidades em devir” (NASCIMENTO, 2013, p. 71).

Suely Rolnik (2006, p. 23) diz que a cartografia acompanha e se faz ao mesmo tempo que ocorre o desmanchamento de certos mundos e a formação de outros. Mundos que se criam para expressar afetos contemporâneos, em relação aos quais os universos vigentes tornam-se obsoletos, portanto o cartógrafo é antes de tudo um antropofágico.

Encontro em Curtis (2001) aproximações entre a arte e o âmbito educacional, onde os museus têm assumido características diversas e “há pouco tempo alguns têm se preocupado com a preservação ambiental e as relações com a natureza” (p. 84). Essa autora traz a perspectiva do museu como espaço multidisciplinar e com um grande potencial educativo por proporcionar contato direto com as expressões materiais da cultura e as suas relações com o ambiente. Segundo Curtis, “os museus são espaços de referência da memória, que estimulam a reflexão sobre a realidade sociocultural na qual estão inseridos, o que os torna representativos de nossa identidade” (CURTIS, 2001, p. 84). A autora concebe como possibilidade “a escola e o museu, que integrados em um trabalho de educação ambiental, podem vencer obstáculos baseados no estudo crítico, inovador e criativo, desmistificando conceitos, posturas e

recomendações” (2001, p. 85). A escola e o museu despertam o interesse e o envolvimento do estudante que são elementos necessários para tornar o processo de aprendizagem mais efetivo e consciente. Observa que resta ao professor ampliar a sua visão, ter como aliado a criatividade e a interatividade nessa concepção.

A Flona de Ipanema contém esses dois universos: o pedagógico e o artístico; e que denomino como espaço-escola acrescido da perspectiva de um museu a céu aberto.

Qual a perspectiva para essa consideração? Basta analisar a beleza das edificações, a complexidade dos seus telhados, analisar a argamassa usada para essas construções, medir a largura das paredes e a altura do pé-direito, verificar o sistema hídrico da Real Fábrica de Ferro, visitar o remanescente do Sítio Arqueológico Afonso Sardinha, conhecer o prédio da ACADEBio assinado por Paulo Mendes da Rocha, ver a réplica da pintura de Debret exposta na Casa de Documentos Históricos e constatar nos nomes dos viajantes expedicionários as missões que passaram por esse espaço. O que alimenta a resistência? São as potências criativas do lugar, as conexões subterrâneas e transbordantes que estabelecemos, os fios e as tramas que tecemos com cada integrante dos projetos que entra e que sai impregnado da floresta, da criatividade impulsionada pela arte.

Rancièrè (2007, p. 134) ressalta que a resistência da arte define, assim, uma política própria, para promover uma nova comunidade humana pelos laços da experiência vivida.

*A arte não fala sobre arte.
A arte fala sobre a vida, isso resume tudo.
Louise Bourgeois, 2000, p. 166.*

5.2.1 A Flona de Ipanema como ninho

O ninho é um ramo de folhas que canta. Ele participa da paz vegetal. É um ponto no ambiente de felicidade das grandes árvores. Ao contemplarmos o ninho, estamos na origem de uma confiança no mundo [...] um apelo à confiança cósmica [...] todos os ovinhos são bem protegidos. (BACHELARD, 1978, p. 264)

Para Bachelard (1978, p. 264) “na contemplação do ninho, o filósofo se tranquiliza perseguindo uma meditação do seu ser tranquilo no mundo [...] o mundo é o ninho do homem”. Esse autor refere-se ao ninho de pássaros e aos devaneios que podemos ter diante dele por sentirmos segurança, embora ele seja algumas vezes precário. Na Flona de Ipanema sinto-me no ninho. Tomo a floresta como ninho e aninho-me.

A Flona de Ipanema possui inúmeras abordagens históricas e técnicas como já exposto, por conseguinte, é o olhar poético-estético-criativo que considero para analisar. Bachelard (1978, p. 264) provoca-nos com o questionamento “o pássaro construiria seu ninho se não possuísse seu instinto de confiança no mundo?”. Ele chama a nossa atenção para o fato de que ao contemplarmos o ninho, estamos contemplando as relações de confiança.

Bachelard (p. 265) menciona Bóris Pasternak que diz “construímos o mundo – um enorme ninho, um aglomerado de terra e céu, de vida e morte, e de dois tempos, aquele que é disponível e aquele que nos falta”. O homem condensou-se nas cidades, falta-nos tempo para visitar a floresta.

*Eis que me transformei num desenho de ornamento
Volutas sentimentais
Rosca de espirais
Superfície organizada em negro e branco
Entretanto acabo de perceber respirando
Isso é um desenho
Isso sou eu*

Pierre Albert-Birot (Poèmes à l'Aute Moi p. 48)

Entre os analistas ambientais há um discurso bastante inflexível sobre a floresta como um “espaço de conservação”, e que traz implícito nessa concepção a frase não pronunciada, velada ou oculta, que traduzo como “sem conexões”, um espaço que se basta, fechado sobre si mesmo. Esses servidores consideram apenas possível estabelecer mediações entre a floresta e a “população urbana” para nutrir a “conscientização ambiental voltada para a conservação do patrimônio natural”. A prática da educação ambiental institucional ainda é insipiente, persiste a visão básica sobre a separação do lixo, diminuição da utilização de recursos naturais e a depredação do patrimônio público. Existem dificuldades financeiras que muitas vezes tornam insuficientes a manutenção mínima da Unidade de Conservação, onde o déficit de servidores é constante frente à grandeza das áreas de conservação nacional. Mesmo com todas essas divergências e precariedades, continuo a questionar: a Floresta Nacional de Ipanema pode ser um espaço-escola-museu, um espaço ninho-criativo?

A capa do livro “As três ecologias” de Félix Guattari (1990) apresenta a imagem de uma borboleta como significado para a ecosofia ambiental, a imagem de uma gravata borboleta para simbolizar a ecosofia social (as relações sociais) e a imagem de duas roscas em ferro que juntas aparentam a forma da borboleta como símbolo da ecosofia da subjetividade humana. Transpondo essa concepção, e como exercício simbólico para a Flona de Ipanema e a concepção de espaço-escola-museu, eu ilustraria essa possibilidade com a imagem de uma árvore, simbolizando a Mata Atlântica, alguns dos seus galhos teriam a forma de lápis (preto

simbolizando a escola) e outros galhos (seriam lápis coloridos) simbolizando a arte. Tanto o lápis preto quanto os lápis coloridos são feitos a partir das árvores, as proporções que as pessoas distribuem nos galhos é que farão a diferença. Podemos transformar todos os galhos de lápis pretos e coloridos para escrever ou colorir um pensamento em prol da questão ambiental. Juntos, a escola e a arte podem compor um cenário mais agradável e menos resistente para as discussões tão necessárias e urgentes. Cabe à educação compor a letra, e à arte dar o tom e mostrar a paleta de cores.

Esta pesquisa quer compor com a força do pensamento e com metodologia descrita por Kastrup (2015), na qual a cartografia atribui a preeminência ao processo inventivo nômade, inserido numa absoluta orfandade em que os referenciais não são palavras de ordem, contudo, travessias, encontros, e perdição sim: um pensamento, pois que ganha ao ser engendrado. A cartografia consiste na arte da busca na qual a pesquisa é um procedimento não da ordem da imitação, mas da imaginação, da intuição, da polifonia da luz, e o novo.

Na Flona de Ipanema identifico essa força inspiradora, provocadora, de chamamento para a arte, que é consequência desse excesso, dessa energia, não somente por impulso, mas necessidade vital de inflexão e dobras, de devir nesse espaço. Descobrir por experimentação as proporções certas, as propriedades, as possibilidades, os acidentes, as variações de temperatura e do material, deixar que o material tenha voz e forma própria a ser produzida. Apenas sentir o espaço, como se lê em *Ecce Homo* § 8:

O homem é [...] coisa informe, uma matéria, uma pedra feia que precisa do escultor. O grande privilégio do homem em relação aos outros seres é poder dar a si mesmo sua própria forma, pois o homem é ao mesmo tempo a matéria, argila inicialmente indeterminada, e o escultor que informa essa matéria [...] No homem estão unidos criador e criatura: no homem há matéria, fragmento, abundância, lodo, argila, absurdo, caos, mas no homem há também criador, escultor, dureza do martelo, deus-espectador [...] (NIETZCHE, 1995, § 8)

Captar as forças do espaço Flona de Ipanema, do espaço UNISO, dos projetos FlanAr na Flona e das profundezas e superfícies, com rizomas, *intermezzos*, conexões que me levam a permanecer como pedra, em resistir ao tempo e ao espaço, com arte, apesar do ambiente.

As experiências nos projetos Residência Artística, em 2014, e Oficina de Escrita Inventiva, em 2015, proporcionaram um contato direto com os artistas e seus processos criativos, e essas circunstâncias permitiram ampliar o potencial poético da floresta, dos espaços, descortinaram a multiplicidade cultural e a potência da floresta. A sensibilização que antes eu concebia ser viável através da educação para o ambiente e que nomeiei Cartografia Pedagógica, agora percebo ser possível a sensibilização das pessoas por meio da criatividade na floresta por

meio da Trilha Criativa. E por que não arte com o ambiente, ambiente com a arte, a arte e o ambiente em poética?

5.3 Residência Artística na Flona de Ipanema: 2ª edição

O projeto foi realizado no período de 9 a 18 de março de 2015, em sua segunda edição, e desenvolvido com as seguintes parcerias: Flona de Ipanema, Fundo Social de Solidariedade de Sorocaba – FSSS e Museu de Arte Contemporânea²³ de Sorocaba – MACS.

A arte contemporânea busca originalidade, criatividade e espontaneidade. Atualmente, o modelo de produção artística que está se consolidando são as residências artísticas. Essa nova perspectiva de trabalho dá mobilidade aos profissionais das artes e possibilita condições para a pesquisa em contextos estrangeiros. O objetivo é um funcionamento mais crítico e coletivo para as práticas artísticas que privilegiam a cooperação e a troca, em um envolvimento mais direto e estrutural com a sociedade e com a comunidade envolvida no programa.

A Residência Artística na Flona de Ipanema teve como objetivo propiciar um projeto/ação visando o incentivo à prática de atividades de intercâmbio e aprendizagem relacionada às artes, à cultura, bem como às boas práticas sociais e interventivas, trazendo a arte para dentro da floresta. A valorização da linguagem artística como forma de expressão e como área do conhecimento possibilita diálogos e produções artísticas enriquecidas pela sociabilização com o meio natural, através das perspectivas pessoais e culturais de cada produtor/integrante/aprendiz, em uma tentativa de proporcionar a sensibilidade para o “pertencimento” a esse espaço.

Essa perspectiva administrativa na gestão de Alexandre Cordeiro²⁴ (2014) se justifica na medida em que:

Há milhares de anos que o homem expressa suas relações com a natureza através da arte. A vida urbana atual tem afastado o homem do meio natural, e este vínculo precisa ser recuperado [...] e o Projeto Residência Artística vem recuperar esta sensibilidade de artistas contemporâneos. Imersos [...] os artistas nos apresentam suas diferentes e originais sensações. O Programa Arte na Floresta busca formas diferenciadas e originais de se relacionar e

²³ A denominação contemporânea segundo Santos (2005, p. 250) consiste em “toda produção artística realizada a partir do século XX, após 1950”. Os movimentos artísticos evoluíram em diversas direções e surgiram principalmente para rejeitar a ideia de que a arte deve ser esteticamente agradável ou ilustrar a realidade, mas também para libertar a arte da influência do mercado artístico como meras mercadorias de compra e de venda com simples valor financeiro e abandonar a ideia de juízo de gosto como critério de apreciação e avaliação, a arte como trabalho, como expressão que constrói um sentido novo com procedimentos inéditos, e não mais como contemplação, sensibilidade, fantasia ou ilusão.

²⁴Material de divulgação da Residência Artística impresso como cartaz em 2014.

desenvolver o nosso pertencimento perdido (Alexandre Zanani Cordeiro, Chefe da Floresta Nacional de Ipanema 2009-2017).

Os artistas imersos num contexto cultural tão complexo como o da Flona de Ipanema ofereceram, em contrapartida a sua estadia, a entrega dos trabalhos numa Mostra realizada no Centro de Memória, visando aumentar a integração cultural da comunidade, da escola local, da ACADEBio, minimizando as diferenças sociais, proporcionando um intercâmbio interativo entre a arte e ambiente.

A Flona de Ipanema foi utilizada como cenário/suporte para a criação de obras inéditas dos artistas residentes. Ocorreu a entrega dos trabalhos como Mostra de Arte na Floresta Nacional de Ipanema em 2014, a Exposição Residência Artística, de 22 de abril até 22 de maio em 2015, no Palacete Scarpa, em Sorocaba. Posteriormente foi realizado um leilão e os recursos angariados foram destinadas aos projetos sociais do FSSS e do MACS.

Paulo Klein, crítico e curador de Artes Visuais pela Associação Brasileira de Críticos de Arte, no texto de apresentação do Catálogo fez a apresentação da Exposição:

Com suas camadas que se sobrepõem – a floresta, os sítios históricos ou arqueológicos, as trilhas naturais, aspectos da selva, os ares de fazenda – tudo é propício à convivência e à criatividade. Com amplos espaços ao ar livre, rio, pedras, floresta, represa e arquiteturas de épocas diversas, os artistas produziram suas obras [...] Afirmamos convictos que a produção dos artistas presentes nesta Residência 2015 aponta para o futuro e para as ilimitadas possibilidades da Arte produzida no Brasil. (KLEIN, 2015)

Para Klein, a iniciativa aproxima Sorocaba e região das vertentes mais atuais da cultura e das artes visuais do Brasil, contribui para formar público para uma cultura local de qualidade, como cria referências e meios de enriquecimento intelectual para os circuitos de arte locais e para as culturas nacional e global.

Na 2ª edição desse projeto foram selecionados cinco artistas por meio de edital pelo MACS. Foram eles: Elen Gruber, Geraldo Souza Dias, Marcela Tiboni, Raquel Fayad, Rosângela Dorázio; e o curador do projeto foi Paulo Klein. A Casa de Hóspedes foi designada para acolher por dez dias esses artistas. Houve também palestra, rodas de conversa, trilhas monitoradas, tanto diurnas quanto noturnas, visitas ao Sítio Histórico e ao Centro de Memória; tudo foi pensado para aproximar os artistas do contexto da Floresta Nacional de Ipanema. O processo de criação se deu em espaços ao ar livre e pré-delimitados e o meio natural foi sem dúvida a maior influência constatada nos trabalhos apresentados.

Houve uma produção intensa desde a chegada dos participantes, que rapidamente se integraram e se ambientaram. O resultado deu-se por performances, pinturas, vídeos, fotos e objetos. Algumas circunstâncias ocorridas durante a execução desse projeto foram marcantes.

5.3.1 “A arte pode ser tudo, mas tudo não é qualquer coisa” - Marcela Tiboni

A frase de Tiboni, traz questões sobre a arte contemporânea. A descrição parece ser simples, porém, é complexa. Quem define os padrões do mercado atual, os valores financeiros das obras, o que é arte, e o que não é? Os comentários dos artistas contrários a essa catalogação foram maioria, entretanto a valoração monetária das produções artísticas passa por essa criticidade. Muitos ficam reféns das galerias, *marchands*, curadores, museus, aguardando oportunidades que muitas vezes só se legitimam após a morte do artista.

Marcela Tiboni pesquisa os objetos e a relação deles com o homem, trabalha com temas ligados à violência e armas. Partiu da inspiração da história da Casa das Armas Brancas que foi utilizada para armazenar armas durante a Guerra do Paraguai e criou armamentos a partir da própria floresta, ao invés de usar ferro fundido ou fogos de artifício, confeccionou cerca de trinta objetos tais como: machados, espadas, estilingues, armadura, grade, utilizando apenas o que encontrou na Floresta Nacional de Ipanema, como galhos, paus, pedras, cascas de árvores, garrafas quebradas e cipós.

Ela comenta no vídeo *Residência Artística* (2015), que já teve diversas experiências artísticas, todas na cidade, mas “essa foi uma das mais importantes, porque foi extremamente intensa”, porque sair do espaço urbano e entrar na floresta constituiu um tempo extenso e intenso.

5.3.2 A obra que desapareceu ou O Grito - Elen Gruber

Elen Gruber pesquisa a resistência do corpo e inspirou-se nos doze trabalhos de Hércules. Sua performance aproxima-se do ilusionismo, da mágica sem truques, do aprisionamento e superação. Ela se propôs a gravar um vídeo gritando por tempo indeterminado, em um lugar fechado. A proposta foi executada no ateliê, no Centro de Visitantes – CV, durante o dia. Chegamos a avisar alguns funcionários que faríamos uma ação, porém não informamos exatamente o que seria feito.

A artista vestiu primeiro o macacão azul e se posicionou diante da parede amarela e gritou por aproximadamente quarenta minutos, incessantemente. Posteriormente, vestiu o

macacão lilás e gritou por mais uns vinte minutos. Gravamos o vídeo e somente quatro pessoas presenciaram a cena: Elen, Elisângela, Lúcia e eu. No outro dia, Elen teve conhecimento de alguns dos comentários acerca dos gritos, que as deixaram curiosa. Na intenção de maiores detalhes, gravou depoimentos dos funcionários e de outros artistas. A partir desses relatos gravados, a *performer*²⁵ decidiu destruir o vídeo (o grito) e produziu outro (com os depoimentos e imaginários). Os depoimentos das pessoas sobre o grito eram acrescidos de elementos imaginários a cada versão. Esses registros acabaram resultando em outra obra da artista, mas que não foi apresentada na exposição por questões mercadológicas. Acompanhar esse processo de criação/destruição/reconstrução foi muito instigante. Assim como observar a dimensão e os desdobramentos da arte na Floresta Nacional de Ipanema, os ecos que permaneceram e as indagações que se sucederam ao grito foram lembradas por um longo tempo na floresta.

5.3.3 A obra inacabada ou Colorfobia - Elen Gruber

Elen escolheu uma entre as várias máquinas e equipamentos não mais utilizados que se destinavam à manutenção na Flona de Ipanema, e que estavam em meio à grama alta próximos da sede administrativa. A ideia era transportar uma dessas máquinas para outro local, alterar a cor e o expor com outra roupa. A cor escolhida seria *pink*. Embora toda essa mobilização estivesse previamente autorizada e sob o consentimento do atual gestor, os funcionários quando tiveram conhecimento da intenção, do transporte, e ao início da pintura (para teste), se manifestaram contra. Nas conversas de corredores entre os servidores, os recados recebidos pelo grupo de artistas de diversas maneiras, e entre ameaças de abaixo-assinado sobre a ideia, Elen decide declinar da concepção da obra e deixá-la em processo. O argumento apresentado pelos servidores era a cor, que seria proibitiva. Se a cor fosse azul ou verde, não haveria problema algum, porém *pink* estava fora dos “padrões institucionais”. A obra ficou então, inacabada, entretanto, o público visitante, mesmo não conhecendo a história, para, observa e a registra através de fotos. Constituiu-se um *totem* artístico. Penso que esse marco pode simbolizar a força da arte na floresta, que como pedra, permanece no espaço, com resistência.

²⁵ *Performer* é um artista intérprete, atuação, desempenho.

5.3.4 O recorte do projeto – Curador & Museu

Nem todas as produções foram expostas para o público e o critério para a escolha dos trabalhos foi financeiro. Quais trabalhos poderiam ser leiloados? O que os possíveis compradores de arte consumiriam? A que preço?

Houve também a consideração pelos direitos autorais das produções artísticas e somente as imagens que o museu registrou com os fotógrafos autorizados pela instituição foram divulgadas. Isso significou, em minha análise, a perda de ótimas imagens e momentos.

5.3.5 Considerações sobre a experiência da Residência Artística: uma perspectiva

Apesar da diversidade de linguagens, as obras evidenciaram a influência do espaço e a maioria dos artistas teve a Casa das Armas Brancas ou a Casa da Guarda como inspiração. As obras que foram concebidas para os ambientes específicos nos prédios históricos necessitaram de adaptação para o espaço expositivo no Palacete Scarpa, em Sorocaba, e algumas delas nem poderiam ser adaptadas. Houve divergência também entre a seleção dos trabalhos tanto para a Mostra realizada na Flona de Ipanema, como para a Exposição realizada no Palacete Scarpa. Alguns artistas tiveram que arguir com muita propriedade para conseguir convencer o curador.

Elen Gruber quis ser fotografada dependurada numa grua que estava próxima da sede administrativa. Para realização da foto foi preciso o apoio dos monitores Tupiniquins, que possuíam alguns equipamentos de segurança e a técnica para içá-la e, assim, possibilitar a concretização da intenção da artista. Nos testes iniciais, a artista teve que administrar a posição inusitada “de ponta cabeça”, dependurada apenas pelas pernas, e a dor que a posição acarretou. Após inúmeras tentativas frustradas e algumas horas com essa experiência torturante que aumentava a minha preocupação, houve êxito na ação, e então fez-se o registro em poucos segundos. A fotografia eternizou aquele breve momento, entretanto por essa imagem não ter sido capturada pelos profissionais do MACS, mas sim pelos integrantes do projeto, a direção do museu recomendou que a ideia fosse replicada novamente em outro local, com os devidos “recursos humanos”.

Rosângela Dorázio pesquisou a permanência, o fazer e desfazer e as paisagens. Trabalhou com gravuras e fez com borra de café e nanquim desenhos e aguadas em papel. Desenhando com nanquim e apagando com café, as monotípias dialogaram com a ideia da impermanência e das coisas que não são perenes. Trabalhar a impotência frente à vida resumiu seu trabalho. A inspiração se deu quando ela viu aquela arquitetura monumental no sítio

histórico da Floresta Nacional de Ipanema, onde em quase tudo predominavam os tons de marrom e ocre.

Geraldo de Barros é professor da Universidade de São Paulo – USP, desde 2008. Iniciou sua pesquisa com desenhos de observação e se propôs a realizar pintura sobre telas. Utilizou a Casa de Arma Branca e a Casa de Hóspedes como ateliê e com técnicas de colagem de jornais e óleo sobre tela; em formato redondo executou a sua proposta. Em uma das pinturas houve a intervenção inadvertida de um visitante anônimo em um final de semana, e sua intervenção não foi “apagada” da obra pelo artista, sendo deixada como intervenção anônima sobre a obra.

Raquel Fayad, que é artista visual e pesquisa o afetivo e as memórias através do livro de Rainer Maria Rilke, “Cartas a um jovem poeta”, realizou na Residência Artística, em 2014, o primeiro dos seus três atos: 1º Ato: O Abandono O 2º Ato: Fênix, foi realizado na Floresta Nacional de Ipanema em 2017, e o 3º Ato: Sagração da Vida, a ser realizado.

Ela me disse que quando viu muitas raízes das sapopemas e leucenas invadindo e tomando conta das casas da Vila de São João, usou os elementos da própria natureza para simbolizar essas tramas, linhas de pensamento e o diálogo interno da própria arte.

Alguns servidores foram solicitados para alteração de alguns objetos muito pesados na Casa da Guarda, local onde Raquel propôs a realização de uma instalação. Voluntariamente esses servidores deram várias sugestões e permaneceram lá até a finalização dos trabalhos, ou seja, a partir das relações afetivas estabelecidas entre os funcionários e a artista houve a realização da obra. Raquel escreveu a carvão um fragmento do livro de Rilke (1988) na parede da Casa de Hóspedes, como despedida, e que diz:

Se agarrar à natureza, ao que ela tem de simples, à miudeza que quase ninguém vê e que tão inesperadamente se pode tornar grande e incomensurável, [...] então tudo se lhe há de tornar fácil, harmonioso e, reconciliador [...] na sua mais íntima consciência, que vigia e sabe...

A citação ilustra bem o encerramento do projeto, os olhares melancólicos, abraços apertados e solicitações para futuros projetos. Creio que a potência da floresta e os laços afetivos criados a partir de projetos como esse, que marcou a todos pela convivência intensa durante os dez dias, construiu uma história ora singular, ora conjunta, e uma experiência irrepetível, pelo compartilhar das produções e coproduções; as noites regadas a rodas de conversas ao redor da mesa no jantar ou nas camas dos quartos na madrugada adentro, onde alguns ainda resistiam entre dormir ou apreciar o céu estrelado, andarilhar pela Vila com lanternas ou ver o nascer do sol. Uma infinita possibilidade de perspectivas que por composição, eu como pesquisadora-cartógrafa, apresento apenas uma delas.

A única contrapartida do projeto de Residência Artística para a Flona de Ipanema seria uma Mostra ou entrega dos trabalhos para que o público visitante e os servidores públicos apreciassem. A intenção era o compartilhamento dessa vivência para a comunidade local. Um dia antes da finalização das atividades a direção do MACS quis retirar esse item, com a alegação de que as instalações não eram apropriadas. Com minha indignação e revolta dos artistas, fizemos uma mobilização e uma produção quase independente, e nos responsabilizamos por qualquer êxito ou fracasso. Mas a apresentação foi um momento inenarrável, com a participação de todos, inclusive do Sr. Alexandre Cordeiro, que assumiu a responsabilidade desse momento.

A exposição no Palacete Scarpa em Sorocaba teve como provocação: “Isso aqui apresentado é Arte? Assim é, se lhe parece”. Foram apresentados alguns dos trabalhos e o conjunto que refletiu a diversidade e paradoxos da arte contemporânea na Floresta Nacional de Ipanema na Residência Artística 2014. “As obras dialogam com a realidade do lugar e trouxeram uma potência estética e sensível muito grande, tanto pelo ambiente natural, quanto pela estrutura arquitetônica”, comenta uma visitante na exposição.

As mediadoras contratadas pelo MACS para a Exposição no Palacete Scarpa foram: Bruna Giannone (atualmente fotógrafa, que registrou todos os meus trabalhos na Floresta Nacional de Ipanema para esta tese), Priscilla Giannone (atualmente trabalha no SESC Sorocaba), Suellen Ferraz (que era minha aluna na época no curso de Turismo na UNIP).

As colaboradoras voluntárias desse projeto: Elisângela Silva (ex-aluna na UNIESP, no curso de Administração, atualmente Diretoria Administrativa Financeira da Associação FlanAr) e Lídia Maria (ex-aluna na faculdade UNIESP, no curso de Administração).

5.3.6 O Projeto Fênix: Raquel Cintra Fayad

O projeto de autoria da Raquel, aconteceu em 1º de abril de 2017 na Flona de Ipanema. A divulgação desse evento foi feita pelas redes sociais e direcionada para o público que aprecia arte. A frase no convite era: Você tem que estar preparado para se queimar em sua própria chama: como se renovar sem primeiro se tornar cinzas? Assim falou Zaratustra – Friedrich Nietzsche. A artista Raquel Fayad tem como foco de trabalho a pesquisa sobre as relações afetivas e as memórias pautadas principalmente pelas cartas de amor baseadas no livro de poesias de Rainer Maria Rilke.

O tema proposto está relacionado a uma ave símbolo e que nos remete aos sentimentos vividos. Quando eles terminam é necessário recomeçar, renascer das próprias dores, em novos ciclos; novas histórias serão narradas e experienciadas. A realização do projeto foi feita por

uma performance juntamente com o *happening*, onde os artistas e convidados puderam a partir de suas expressões e vivências, participar da performance, que foi registrada em vídeo, som e imagem. A proposta era que o público presente pudesse queimar: fotos, cartas, desenhos, pinturas, escritos antigos como forma de fechar um ciclo desgastado e abrir outro novo. O objetivo da performance foi a resignificação dos mitos e das emoções presentes em nossas vidas a cada mudança de casa, de direção, de vida, de cidade, de situação, proporcionando momentos de interação coletiva, fortalecimento e transformação através da arte.

A ave Fênix é considerada símbolo de força de mortalidade e do renascimento. O mito da Fênix é original do antigo Egito, muitos anos antes de Cristo. Tratava-se de uma ave maior que a águia, possuía um conjunto de penas que poderia variar entre as cores azuis, roxas, douradas, brancas e vermelhas. Reza a lenda que ao falecer a Fênix era devorada pelas chamas, sendo que ressurgiria uma nova Fênix que conduziria as cinzas da ave progenitora para o altar do Deus solar. Outras versões sobre esta lenda contam que ao aproximar-se do fim do seu ciclo, sentindo a proximidade da morte, a ave preparava uma fogueira funerária com ramos de mirra, canela e sálvia, e se incendiava espontaneamente como uma espécie de suicídio. Relata-se ainda que a Fênix possuía um canto muito doce e suave, que ganhava tons de grande melancolia e tristeza, e que quando ela sentia a proximidade do seu fim, tamanha era a tristeza e melancolia transmitidas em seu canto, que o mesmo tinha a capacidade de influenciar os outros animais, levando-os também a morte. O mito da ave da Fênix é retomado por místicos e literatos de todos os tempos, entre eles Dante Alighieri, Ovídeo e Quevedo. Sobretudo o mito da ave Fênix é o símbolo da ressurreição na eternidade, na qual da noite surge ao dia, e o dia da noite, é também uma alusão aos ciclos periódicos de ressurreição cósmica e reencarnação humana.

Fizeram parte desta performance: como curadora Katia Salvany, a cantora Cibele Sabioni, a atriz e fonoaudióloga Mônica Montenegro, as músicas Laetitia Roa e Anailil Raquel; a direção e a produção do vídeo foram de Roberto Skora e Júlia de Luca. Associação FlanAr arte e meio ambiente fez a coordenação do projeto com apoio de André e Ianni.

A performance Fênix possibilitou não só organização de um evento artístico na Floresta Nacional de Ipanema por meio da associação FlanAr arte meio ambiente, como também possibilitou à artista Adriana compor a performance juntamente com os demais convidados. Essa experiência inédita traz conexões diretas com o artista Frans Krajcberg, quando mencionava que poderia pintar com as cinzas da sua família morta nos campos de concentração nazista e com a tradição de queima de papéis (cadernos e anotações feitas durante o semestre letivo) dos alunos canadenses. Trabalhar com a morte real ou simbólica, com a transformação,

com a finalização de ciclos, seja de morte ou vida, da natureza ou subjetivos como os rituais de passagem, é importante.

A intenção em dar maior visibilidade para Flona de Ipanema na área da educação consiste em fechar um ciclo, para tirar esse espaço do subterrâneo, e iniciar outro para trazê-lo à tona. A Flona de Ipanema como objeto de pouca ou nenhuma importância, como um descaso, contrariamente ao que considero, por sua imensurável riqueza natural, cultural, histórica, social, causa-me revolta, assim como a Krajcberg, por esse ambiente não ter o seu devido reconhecimento. Parece estar morta aos olhos dos educadores, professores e alunos, sepultada como os que já estiveram no Cemitério Protestante e excluída como o Monge. O espaço da Flona de Ipanema parece estar tão invisível para área da educação, como os índios, os negros, os judeus e as mulheres estão ao longo da história, ainda hoje.

5.4 Frans Krajcberg & a FAMA

Em 7 de março de 2018, conheci a Fundação Marcos Amaro - FAMA, localizada no município de Itu, São Paulo, uma organização cultural privada sem fins lucrativos, que tem como missão a pesquisa e difusão da obra do artista Marcos Amaro, e que também incentiva a produção artística contemporânea para a produção de conteúdo crítico, a fim de investigar e documentar os caminhos da arte. Para tanto, contempla em seu programa exposições, editais de apoio aos artistas, estimula a pesquisa acadêmica, além de oferecer debates e projetos especiais. Desde o início do ano de 2018, a artista plástica Raquel Fayad assumiu a diretoria da Fundação e lá tivemos o prazer de conhecê-la. Com a sua mediação e com muita alegria, constatei a aquisição de uma das obras de Frans Krajcberg, escultura essa, que já esteve em exposição no Centro Cultural Banco do Brasil, em 2003, com o título de Paisagens Ressurgidas e curadoria de Denise Mattar. (LIMA, 2007a, p. 130).

Foi uma enorme alegria constatar que temos uma escultura de Krajcberg em um local tão bem cuidado e tão próximo de Sorocaba.

5.5 Primeira Oficina de Escrita Inventiva: a poesia

O poeta e escritor português Luís Serguilha esteve em Sorocaba e visitou a Exposição Residência Artística 2015, no Palacete Scarpa, em 14 de abril de 2015. A visita foi iniciativa do grupo de professores e pesquisadores do Curso de Pós-Graduação em Educação da

Universidade de Sorocaba – UNISO, sendo que nessa ocasião estiveram presentes: Prof. Dr. Marcos Reigota, Prof.^a Dra. Alda Romaguera e Andréia Ramos.

Ao analisar as produções artísticas, Serguilha comentou com o grupo: “faltou um poeta nesse projeto”. A partir desse comentário, a professora Alda e eu elaboramos e coordenamos a Oficina de Escrita Inventiva. O objetivo foi proporcionar uma experiência para que os processos criativos, educativos e culturais pudessem gerar potência de/para uma escrita inventiva, potencializando os aspectos culturais na Flona de Ipanema. A realização desse projeto inédito na modalidade escrita ocorreu por uma imersão de cinco dias, de 20 a 25 de setembro de 2015.

Os participantes foram convidados. São eles: Luis Serguilha (escritor/poeta), Kátia Vighy Hanna (pesquisadora UNIP - USP), Leandro Aparecido de Jesus (produtor cultural), Marta Bastos Catunda (pesquisadora UNISO), Verônica Martins Hoffmann (Psicóloga/pesquisadora UNISO), Venâncio Alves (pesquisador UNISO), Marcos Bravin (SESC Sorocaba), Gilson Sanches (escritor), José Luiz Sanches (fotógrafo), Elisângela da Silva (Associação FlanAr) e Lídia Maria Inácia (Associação FlanAr).

Diferentemente dos projetos anteriores, neste as atividades propostas foram desenvolvidas dentro e fora da Flona de Ipanema porque alguns integrantes sugeriram a inserção de outros eventos para agregar e oportunizar múltiplas conexões artísticas.

Uma dessas atividades foi a palestra proferida por Serguilha, com o tema: “Arte, Corpo e Pensamento” para convidados no Mi Casa Hostel, em Sorocaba, SP, no dia 21/09/2015, das 19 às 22h. A outra atividade foi a exibição do filme “Hapiness” (Thomas Balmès, França / Finlândia, 2013, 80 min.), proposto como conteúdo da programação da Mostra “Ecofalante, itinerância de cinema ambiental”, em sua terceira edição realizada no SESC/Sorocaba. O filme relata a história da chegada da TV no Butão e descreve o modo de vida tradicional que se desvanece pela sedução da tecnologia. Após a exibição, o Prof. Dr. Marcos Reigota – Universidade de Sorocaba – UNISO - fez a mediação e o debate com alunos presentes do curso de Pós-Graduação em Educação da UNISO e o público geral em 22 de setembro de 2015.

As atividades desenvolvidas na Flona de Ipanema foram: rodas de conversa, banquete de imagens, trilhas monitoradas diurna e noturna, visitas ao Sítio Histórico, ao Centro de Memória e a ACADEBio.

Um Banquete de Imagens foi elaborado e utilizamos o ateliê para o encontro-oficina. Nessa ocasião estiveram presentes, tendo vindo de Campinas especialmente para esse momento, Alik Wunder, que coordena o Coletivo Fabulografias (oficinas de criação fotográfica e poética em espaços culturais, museus, escolas e universidades, desde 2010) e Marli Wunder que é fotógrafa. O Coletivo realiza encontros de experimentação com linguagens audiovisuais

que possibilitam criações coletivas com palavras, imagens e sons a partir das africanidades e a cada encontro novos in-ventos surgem. O Banquete de Imagens propiciou uma degustação com a poesia, com as imagens trazidas de outro projeto, para que pudessem servir como base para a realização daquele, como modalidade itinerante. A realização de composições coletivas, a utilização dos vários recursos artísticos para a composição de um único trabalho, tais como a pintura, a escrita, a literatura e a fotografia ampliaram ainda mais os exercícios de produção de subjetividades e de invenção de sentidos outros.

Nessa ocasião aconteceu também a “Mostra de Arte na Flona de Ipanema” com alguns lambe-lambe²⁶ colados nas paredes de algumas das casas da Vila de São João, sendo que capturamos esse lindo momento através das imagens de Leandro de Jesus.

No final de semana, ao findar os trabalhos, ocorreu ainda nessa mesma ocasião a Residência Artística FlanAr na Flona com a participação da artista plástica Raquel Fayad e o *performer* Outro Luís. Raquel a partir dos poemas de Rilke fez escritas com carvão nos Altos Fornos e Outro Luís fez uma instalação próxima à cachoeira e à Casa de Armas Brancas.

Os integrantes da Oficina de Escrita Inventiva relataram ao final do projeto que estar em meio ao ambiente da floresta é extremamente revigorante, favorável ao exercício da criatividade e inventividade, que os prédios históricos, as lendas, a desconexão urbana, o convívio coletivo, as coproduções, o compartilhamento dos alimentos e a hospedagem constituem vivências significativas.

Flanar com o nascer e com o pôr do sol, ao som dos pássaros e animais, em dias ensolarados ou em noites negras sem a presença da lua ou apenas acompanhado pelas estrelas é singular. Observar que o sol, a noite ou a chuva direciona os trabalhos dos artistas, visto que, no local não há luz elétrica nas ruas, apenas nas casas, e que as adversidades climáticas podem se constituir um impedimento, obstáculo ou uma valorização para a realização das atividades propostas. Tudo isso nos faz lembrar como os nossos hábitos urbanos estão extremamente consolidados e mecanizados em nosso cotidiano, uma vez esquecermos desses impeditivos naturais, principalmente quando eles são compensados pelas tecnologias.

Um fato inusitado merece ser ressaltado em nossa estadia ocorrida em 20 de setembro de 2015, às 04h: uma suçuarana comeu uma capivara em um local muito próximo da Casa de Hóspedes, onde ficamos hospedados. Segundo o chefe da Unidade de Conservação, Sr. Alexandre Cordeiro, nunca houve registros de uma proximidade tão grande da suçuarana ao

²⁶ Lambe-Lambe também chamado de pôster artístico ou cartaz, de tamanhos variados com diferentes propósitos que passam pelo comércio, propaganda, arte e política. É colado em espaços públicos, normalmente são fixados em postes de iluminação, paredes ou locais com grande fluxo de pessoas.

local de visitação pública, e esse fato produziu ecos no imaginário de todos os integrantes e proporcionou ainda inspiração para a composição de alguns poemas.

Serguilha observou surpreso algumas das construções da Flona de Ipanema e mencionou: “são iguais ao colégio que estudei em Portugal”, “as paredes, as janelas, as portas, o telhado, tudo é igual”. Essa constatação nos fez pensar que há mais conexões entre Portugal e Brasil do que imaginávamos. Embora existam registros em livros, a percepção muitas vezes desaparece em nosso cotidiano e foi preciso a presença do estrangeiro para nos instigar e aguçar ainda mais o meu olhar artístico/arquitetônico. Para mim a escrita representava a história e tornou-se poética a partir da Oficina de Escrita Inventiva.

Serguilha ainda me surpreendeu com um texto, com aproximadamente noventa e sete páginas escritas, após a nossa estadia na Floresta Nacional de Ipanema, com o título “Os Manuscritos de Flona”, Hemoptise-sígnica (2016). Esse texto que se encontra pronto para a publicação, traduz-se na força da floresta deixada no poeta.

A soma desses projetos nunca corresponderá numericamente às vivências, experiências e potências. É impossível a quantificação ou descrição íntegra desses sublimes momentos. Entretanto, as marcas decalcadas da floresta nos participantes e, principalmente, em mim, será, sem dúvida, potência criativa em essência. Essa “reserva-estoque” adquirida no espaço da Flona de Ipanema constituirá uma infundável possibilidade artística pronta a aflorar para todos os que queiram dela se guarnecer ou compartilhar.

6 ATRAVESSAMENTOS: A POÉTICA EM UMA TRILHA

Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) propõem o termo transversalidade como movimento de fluxos e vetores que produzem atravessamentos constantes do vertical e do horizontal, que perpassam as relações institucionais e que abrem campos de análise e intervenção na arte, na clínica e na política. O objetivo é a comunicação entre vários planos, rompendo com a racionalidade e as lógicas da verticalidade e da horizontalidade representativas; e formando uma lógica rizomática nos diferentes sentidos. Por fim, a noção de transversalidade auxilia a não-hierarquização dos saberes, superando visões hierarquizadas e fragmentadas dos conteúdos escolares. Nesse sentido, o currículo obtém um novo trânsito e mobilidade. A mobilidade traduz um sentido libertador para a criação.

DevirFlona tem como objetivo apresentar as experiências artísticas enquanto processo criativo da pesquisadora-professora-artista. Essas produções foram suscitadas nas Residências Artísticas 1ª e 2ª edições, e na Oficina de Escrita Inventiva, mas só foram passíveis de se concretizar após a perda do meu pai; quando encontrei na Flona de Ipanema um espaço possível para expelir esses sentimentos gargalados e transpor a dor da ausência para outro suporte, que não eu.

O atravessamento – no sentido dado por Deleuze – como aquilo que me move, *que aumenta minha potência de agir*, e que fez a partir das minhas experiências rizomáticas pensar nas relações entre educação, ecologias, arte, morte e a vida, me faz ser o que provisoriamente sou, estou. Nesse contexto o caos era uma realidade, meu caminhar era conduzido pela instabilidade. Como expor o que sinto? Qual potência me leva para a ação? Nesse momento, necessito realizar um esforço em não me limitar ao raciocínio, mas sim me abster dele para viver.

Para Deleuze o “estilo é uma invenção de uma possibilidade de vida” (1992, p. 125).

Arte é afirmação de vida, em que pese isto aos mórbidos. Afirmação de vida nesse sentido que a vida é a soma de todas as suas grandezas e podridões: um profundo silo onde se misturam alimentos e excrementos, e do qual o artista extrai a sua razão diária de energias, sonhos e perplexidades: a sua vitalidade inconsciente. A arte não ama os fracos. (MORAES, 1969, p. 1)

A citação acima mencionada no texto Arte e Síntese (www.viniciusdemoraes.com.br/jornais) nos diz que a arte é uma maneira de viver. Alerta principalmente aos inertes que a vida consiste em uma somatória de circunstâncias boas e ruins, todas misturadas em um caldeirão de vivências. Vinícius de Moraes afirma que é possível

extrair diariamente pequenas potências dessa base de grandezas e podridões para construir a vida, entretanto, nos adverte que não é uma tarefa fácil. O poeta assume essa especificidade, que é a de resistência da crítica ou da sociedade frente à sua produção artística.

A maioria dos artistas produz a partir de um repertório subjetivo, sendo que o tema da morte é muito recorrente entre eles, os quais destaco: Frans Krajcberg com suas esculturas, Ingmar Bergman em *O sétimo Selo*, Carlos Drummond de Andrade com *a Morte do Leiteiro*, Rembrandt com *Aula de Anatomia do Dr. Tulp*, Portinari com *Criança Morta*. Para o tema loucura temos: Edvard Munch com *O Grito*, Van Vogh com *Autorretrato*, entre outros.

Aproprio-me da epígrafe acima citada, frente às dificuldades enfrentadas na escrita desta tese, que coincidiu com o adoecimento do meu pai e, posteriormente, sua morte. Esse breve período de três meses, que considero como o excremento da minha vida, constituiu-se também em um importante ritual de passagem. Não como passagem de um ano para outro, como a maioria das pessoas estavam se preparando naquele momento, mas a passagem da materialidade para a imaterialidade, para a imortalidade, tal qual quando o artista deixa sua obra como legado ou faz da sua vida uma obra de arte. A resistência para mim nesse momento não se caracterizava pela morte em si, que seria inevitável, mas sim pelo sentimento de despedida a cada dia vivido, mais intensamente.

Meu pai faleceu em 2 de janeiro de 2017. Sobre tudo isso que vivi, em palavras traduzi:

*Descrevo um ritual
 Todos em um mesmo fluxo
 Todos em um mesmo movimento
 Todos com a mesma expectativa
 Todos com um mesmo propósito
 Encerrar, finalizar, descansar, pausar
 Vestir branco, amarelo ou vermelho?
 Reiniciar, planejar, alterar, começar.
 Todos?
 Não todos...
 Quem não pode acompanhar esse ritmo?!
 Pois
 A saúde é frágil,
 Há internação
 Há medicação
 Há preocupação.
 Não há feriado,
 Não há comemoração,
 Não há solução,
 Não há esperança.
 Por quê?
 O corpo não fala
 O corpo não sente*

*O corpo não se alimenta
 O corpo não se move.
 O que vejo é um homem acamado
 O que vejo é um homem encarcerado
 O que vejo é um homem cerceado
 No quarto cento e dezenove hospedado.
 Há respiração com oxigênio
 Há alimentação por sonda achocolatada
 Há alteração de cúbito a cada três horas
 Há febre incessante
 Há morfina prescrita
 Há na perna uma ferida
 De cor rubra bem escura.
 Sinto apenas resignação,
 Ouço apenas o silêncio
 Pronuncio apenas orações.
 Encontro-me ao seu lado agora
 E o que vejo não é um homem aprisionado,
 Eu enxergo um anjo deitado.*

A perplexidade mencionada na citação de Vinícius de Moraes eu vivenciei frente à morte de meu pai. A arte como afirmação da vida, também para Vinícius de Moraes, é alimento diário preparado em um caldeirão de vivências intensas, alegrias e tristezas que compõem o meu silo. Nas palavras de Kopenawa e Albert (2015, p. 442) “os brancos escondem o corpo de seus mortos debaixo da terra, em lugares que chamam de cemitério”, mas nós indígenas choramos nossos mortos por muito tempo, durante várias luas, pois carregamos sua dor no fundo de nós. Queria poder chorar por várias luas, mas a urbanidade não permite... a arte sim.

Godinho (2016, p. 35) diz que os “devires escapam aos juízos e não podem ser somente avaliados pelos resultados a que chegam”, pois são como percursos sem destino ou trajetos violentos. Para essa autora passamos a pensar com potências, com forças desconhecidas, em um movimento que nos leva para além do terror, efeito da força do caos, e que não se sabe nunca tudo quanto se pode. Encontrei-me cercada pelo caos e terror mencionado por Godinho frente à impossibilidade da vida de meu pai, frente a minha impotência, portanto, resta-me o sofrimento. Nesse contexto, o fazer artístico foi crucial, pois nunca saberia tudo o que poderia produzir sem essas mazelas, sem esses sentimentos e essa triste vivência.

Nessa ocasião, o ateliê que já esteve instalado em minha casa, tanto na sala como no quintal, passou a ser itinerante, a céu aberto na Flona de Ipanema, em Iperó, SP.

Sobre o espaço criativo denominado *ateliê*, Zordan (2016, p. 150) refere-se à “casa como túmulo da vida” e cita Foucault para a concepção da palavra como “lugar de todo mundo ou bordel”. A autora acrescentou ainda a essa palavra o significado de cemitério, por considerar o encerramento do corpo sob uma lápide, descrevendo todo o processo criativo pelas poéticas

atravessadas, pelo isolamento social, pela escrita febril, pelos surtos de criação, pelas amarras da normalidade, pelos liames institucionais, para suportar a vida e não colapsar. Nesse encarceramento criativo descrito por Zordan, consigo usufruir da liberdade que a arte proporciona, da loucura ou da invenção, sem julgamento ou supervisão. A necessidade do fazer artístico após o falecimento do meu pai foi incontrolável, um fluxo, um jorro. Poéticas em uma Trilha aqui apresentado corresponde aos resultados imagéticos organizados com a minha curadoria, é importante ressaltar que a maioria dos trabalhos foram realizados a partir do falecimento do meu pai, para expurgar meus sentimentos, ou dar a eles outro significado.

*a nossa tarefa é fazer de nossa vida uma obra de arte
[...]
e que a arte, é o que torna a vida suportável.
“Assim falou Zarathustra”, Nietzsche (1983).*

Pereira (2011) contextualiza a ideia sobre a definição da arte ao longo da história da humanidade, lembrando que ela já foi sinônimo de representação, imitação, beleza, decoração e sublimação. Ressalta que o belo passou a ser um valor subjetivo, um sentimento singular proveniente de uma experiência única e individual que o sujeito tinha do mundo. Esse autor fez também uma análise histórica da utilidade da arte que já teve a intenção em aproximar o universo transcendente das divindades, dos deuses, do sobrenatural, identificar civilizações, fins decorativos, comunicativos, representativos e expressivos (p. 112).

Segundo Pereira (p. 113) “a arte não serve para nada”, e desta forma inaugura-se a visão contemporânea da dimensão conceitual da arte, que proporciona a compreensão da experiência com a obra de arte como uma experiência singular e que pode ser, portanto, individual ou coletiva. Nas palavras desse autor, a “arte existe para produzir diferença no artista, no crítico e no público porque é ao mesmo tempo, superfície e símbolo” (p. 113). Não se trata de buscar decifrar a obra de arte como se houvesse nela um conteúdo essencial ou fundamental a ser desvelado, ao contrário, toma-se essa questão como a experiência de algum objeto, acontecimento ou processo naquilo que ele tem em termos de potencial artístico, naquilo que o configura como acontecimento estético. Devemos discutir as formas de operação, uso, experiência e entendimento da obra de arte, procurar desviar-nos do reducionismo da definição, da classificação ou do julgamento sobre a obra de arte (p. 113).

Pereira (p. 114) questiona “se nada é arte, tudo é arte?” Esse autor cita Kant para ressaltar a obra de arte não como juízo estético, mas como abertura que o sujeito tem frente ao mundo. Por exemplo, diz que podemos ter experiências estéticas com relação a qualquer objeto

ou acontecimento, independentemente de ser arte ou não, ser belo ou não, existir concretamente ou não, podemos ter experiências estéticas com um vídeo, uma música erudita ou popular, com o som da natureza, com o ruído urbano, com uma pintura clássica, um desenho de areia no chão, uma paisagem e até mesmo com o silêncio. Uma experiência estética é aquele momento em que faltam palavras para dizer, para descrever; consiste em um momento em que faltam palavras para dizer por uma via de expressão ou comunicação conhecida (PEREIRA, 2011, p. 116). Esse autor esclarece que a “expressão diz respeito à prática”, que é relativa ao domínio técnico e instrumental da matéria e da linguagem (p. 117). É relativa ao conhecimento e a prática de uma determinada linguagem, que operadas vão dar substância e formas à expressão. A criação somente terá consistência se estiver ancorada em uma matéria expressiva e operada com rigor. Nas palavras desse autor, o artista fabrica a obra, ao mesmo tempo em que é fabricado por ela. Esse produto que possui um conteúdo inédito de sua existência se dá a ver para o público.

As obras de arte, sejam de que natureza forem, representam uma zona de confluência, depois habilidades, que foi trazida à vida pela operação de um artista e, por isso, representa o campo de potência ilimitado. Objeto ou acontecimento cultural ou artístico não está aí meramente para ser compreendido, manejado, dominado; ao contrário, para ser experimentado (p. 119). Ampliar o repertório cultural, ampliar o repertório de experiências representa assim uma ampliação da capacidade de os sujeitos orientarem sua percepção e compreensão ante às infinitas possibilidades de existência. Os efeitos da experiência estética, os valores, os sentimentos, os gostos, as representações e categorias são modalidades que vêm se modificando com a própria história.

Para Pereira (p. 122) “a razão estética habilita o sujeito para que se construam mundos não apenas a partir de e sobre esquemas referenciais, mas, igualmente a partir de e sobre a experiência da presentificação do que existe, do ser-aí, da história efetual e da desrealização dos limites estabelecidos pelas formas tradicionais de racionalidade”.

*[...] invenção de novas possibilidades de vida,
a existência não como sujeito,
mas como obra de arte.
Deleuze (1992).*

6.1 Processo criativo

A utilização de materiais e técnicas mistas experimentais em suportes diversos e a reutilização de materiais é prioritária. Não há preocupação quanto à durabilidade das obras, pois muitas delas são elaboradas com materiais naturais que podem se decompor; a não utilização

da cor e a não utilização de materiais convencionais são propositais. O processo criativo procura ressignificar elementos da vida cotidiana e utilizar materiais não destinados à produção artística, buscando uma composição afetiva. Ao utilizar os restos, descartes ou o lixo cotidiano, produz-se um movimento de empoderamento subjetivo para o enfrentamento da vida. Folhas secas, buchas usadas, folhas cortadas, pedaços de corda, taboa, canela, vassoura, panos e ferro compõem um quadro escultura. Quinquilharias guardadas são revisitadas em uma arqueologia que se transforma em uma cartografia afetiva, ou Totens-foto-imagéticas. Constitui-se uma arqueologia da vida e ressignificação da morte. O consumo e o descarte em nossa sociedade podem ser observados pela produção de lixo. O que descartamos: etiquetas, embalagens, rótulos e invólucros. Mas o que realmente nos afeta? Muitas vezes são pequenas coisas, guardadas nas gavetas, fragmentos de vivências, essências de sentimentos, pedaços de lembranças, tais como alguns cartões, tickets, pétalas de flores, mechas de cabelo, recados anotados em guardanapos, chaveiros, suvenires, que constituem nosso verdadeiro tesouro. A arte pode propor (re)examinarmos as nossas questões contemporâneas, contradição, ambiguidade ou provocação estética e poética. Por que não?

Os trabalhos tiveram influências de diversos artistas, entre eles, Arthur Bispo do Rosário, do qual destaco algumas passagens importantes sobre sua vida. Silva (2003, p. 11), ao apresentar o artista, diz que a “obra fala em pedaços” e que possui forte carga expressiva. Creio serem estas as conexões que vejo em minhas produções com as de Bispo. Segundo Resende (2015, p. 7), o artista Bispo do Rosário “é sergipano de Japaratuba, nasceu em 1911 e foi diagnosticado com esquizofrenia paranoide em 1939”. Bispo ficou internado em hospitais por aproximadamente cinquenta anos, entre saídas e retornos, até pedir para não sair mais. Utilizou o espaço da instituição Núcleo Ulisses Viana, da Colônia Juliano Moreira, no Rio de Janeiro, como ateliê, onde criou a maior parte dos oitocentos e quatro trabalhos que foram listados e tombados em 1992 pelo INEPAC. Desenvolvia habilidades de artesão e não fazia arte, dizia ele. O artista lia jornais, revistas e a bíblia. Mencionava em seus trabalhos acontecimentos importantes do país e da sua época.

Para Silva (2003, p. 37) “ao sofrer o que se supõe seu primeiro delírio, em vinte e dois de dezembro de 1938, Bispo viu Jesus Cristo descer à terra rodeado por uma corte de sete anjos azuis. Vozes teriam dito para reconstruir o mundo” e foi internado em 24 de dezembro desse mesmo ano. O Dr. Ricardo Aquino, diretor e psicanalista que dirigiu o Museu Bispo do Rosário Arte Contemporânea, menciona em um trecho do livro História da Loucura, de Foucault, que diz “ali onde há obra não há loucura”.

Silva (2003, p. 45) ressalta que “a propensão inata para o trabalho manual está documentada no Prontuário Clínico nº 11.530” quando a médica que atendia Bispo por sua intermitência asilar relata: “tem grande capacidade artística, faz bandeiras, tapeçarias etc.”. Bispo morreu em 05 de julho de 1989. Concordo com Silva que diz que “na arte está a expressão de totalidade do homem [...] a experiência profunda do artista transita pelas obras, e estas são recurso para o conhecimento dele” (SILVA, 2003, p. 110). Para esse autor, Bispo faz da loucura possibilidade de produção de novos conhecimentos sobre a natureza humana e, finalmente, sobre a capacidade latente que o homem tem de criar representações. Sua visão aterradora e original da existência coloca a nu a simbologia de sua época, uma iconografia perturbadora. A vida de Bispo, para Silva (2003, p. 09), é uma “história existencial feita de eventos dramáticos que o colocam sistematicamente à parte do mundo pautado pela lógica, que pulsa em cada objeto”. Outros aspectos relevantes de Bispo também são destacados por Silva (2003, p. 81), tais como a “desordem interior do artista, os materiais por ele utilizados que já chegam impregnados de significação pela história e as suas referências cotidianas”. Para esse autor as montagens de Bispo saem das mãos do artista com uma carga sígnica que não poderia ser arquitetada pela razão.

Resende (2015, p. 10) relata que “Leonilson viu a obra de Bispo do Rosário pela primeira vez em 1990, no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP)”. No ponto do bordado esses dois artistas tecem um convite na lapidação das palavras bordadas sobre os tecidos rotos, frágeis, transparentes, esgarçados, conformam o processo de se achar e se perder no caos dos sentidos, na significância das palavras escritas, desenhadas ou bordadas. Leonilson, assim como Bispo, juntava brinquedos, tecidos, botões, artesanato e até tíquetes de viagem, entradas de cinema, matérias de jornais e revistas com informações pessoais, programações de exposições, de fotos, de contas, de endereços, telefones, cartões de visita e relatos de viagem e ambos levavam para a sua obra uma refinada escrita poética. Para Resende (p. 11) “os seus legados constituem um grande arquivo impregnado de memória viva, de classificações, de vida e de transposições. Esses arquivos de referências pessoais são compostos de materiais recolhidos no cotidiano”. Segundo esse autor, são duas obras juntas que evidenciam sua confluência no uso comum e complementar da palavra sobre a imagem.

A presença do caráter colecionista e o acúmulo de coisas para Resende (p. 13) “formam o conjunto de signos recorrentes utilizados nas obras”. Ao costurarem todos os pontos do bordado e unirem os tecidos, fizeram encontrar a vida, o secreto, o particular e o romântico. Da cela de Bispo e das viagens de Leonilson é que migraram de forma fluente e poética os cotidianos dos dois artistas para suas produções. Para Resende (p. 13) “o processo de

catalogação assim como a geografia unida à topologia do corpo (mapas, globos, rios, caminhos, trajetórias, artérias, vias, órgãos, cidades, ruas), juntas constituem uma espécie de cartografia da existência”. A cartografia da minha existência nesse momento traz o atravessamento pela dor da perda do meu pai, da dor de parir uma tese permeada pelos fios condutores da escrita, impregnada pelos signos, símbolos e sentimentos em relação à floresta, com resquícios da criação e loucura dos artistas em meio aos pensamentos sobre a educação, ecologias e arte.

Chamo a atenção para o fato de que os trabalhos a seguir explicitados foram registrados na Flona de Ipanema. Para a composição deste estudo teórico considero a narrativa desses trabalhos como espaço estriado, descritos no capítulo 6, e as imagens como espaço liso, apresentadas no capítulo 7.

*A dor da existência está no fio que conduz a tece a vida.
Está nos fios das obras de Bispo do Rosário e
Leonilson.*

(Resende, 2015, p. 13)

6.2 Cartografia Afetiva

O cartógrafo como aprendiz dispõe-se à experiência e à descoberta, o sentido da cartografia traduz-se no acompanhamento de percursos, pelas conexões feitas em redes, pelos encontros e acontecimentos. A relação que estabeleço entre o cartógrafo e o antropólogo, é que ambos fazem conexões, criam sentidos, desmancham mundos e formam outros.

A Antropologia nasce da necessidade de dar a conhecer os outros mundos e outros povos muitas vezes taxados como “exóticos”, apenas por serem desconhecidos por nós. Os vínculos com o passado ou com a paisagem podem suscitar novas perspectivas, e, portanto, não devemos nos ater ao já narrado ou escrito. A errância e o caráter nômade pode conduzir-nos a novos repertórios, e assim foi construída a narrativa neste estudo. A maior dificuldade que tive foi em construir a narrativa sobre as produções artísticas que apresento neste capítulo, pois contêm, um pouco do passado, do presente e perspectivas futuras. A realização de processos artísticos na Flona de Ipanema já foi por diversas vezes rotulada como uma “atividade exótica” para as pessoas que ali trabalham. Quando iniciei minha atividade; ao falar sobre a arte na floresta deparei-me com curiosos que queriam ouvir. À medida que os projetos avançavam os curiosos queriam ver os resultados, e quando mostramos os resultados, a pergunta que eu ouvia era sempre: O que é isso?

O ato da audição de uma comunicação oral geralmente ocorre quando os polos de emissão e recepção estão unidos, entretanto, este é um evento singular e irrepetível uma vez

que as formas de retomar a comunicação ocasionarão novas instâncias. Com a transcrição, a poética oral passa à dimensão escrita quando ocorre a reconstrução e rematerialização da narrativa, que já percorreu a espacialização vocal e a mediação audiovisual. A transcrição possui duplo sentido, pois mostra algo, dizendo outra coisa. (EWALD, TETTAMANZY, 2009, p. 180). Esse mecanismo mencionado pelos autores percebo na narrativa dos trabalhos apresentados neste capítulo, uma vez que a elaboração desses já se configuram para mim uma narrativa imagética.

A poética torna possível a produção de outras narrativas e estéticas. Para Bakhtin (1981) a comunicação só existe na reciprocidade do diálogo, pois é central à produção de sentidos em leitura e na escrita. Eu agreguei arte à Flona de Ipanema com o intuito em proporcionar outro uso para esse espaço e, em contrapartida, a floresta proporcionou-me uma atividade terapêutica inesperada trazendo-me novas poéticas.

Cartografia Afetiva abarca uma criação artística com os retalhos e fragmentos vivenciada na Flona de Ipanema, com a experiência escolar cotidiana, a partir da tristeza e alegria, sob muitas lágrimas e sorrisos, e pela constatação da impotência frente à morte. Como exprimir toda dor e tristeza desse momento? Experimentando alguns dos materiais médicos que foram utilizados no tratamento do meu pai, e transformando-os em linguagem artística, pois naquele momento não seria possível traduzir por palavras meus sentimentos. A maioria dos artistas passa por grandes conflitos, dificuldades, guerras ou tragédias, e utilizam-se da arte como forma de expressão para as suas experiências de vida.

Para esses trabalhos as influências de Frans Krajcberg, Bispo do Rosário, Leonilson, Bené Fonteles, Beth Moraes podem ser percebidas. As conexões com o artista Andy Goldsworthy que usa folhas, pedras, galhos, para capturar os ritmos do tempo e dos rios também foram incorporados. Alguns dos seus vídeos foram filmados na Escócia, no Japão e no Canadá, mostrando os dias cotidianos do artista entre essas comunidades. Quando estive no Canadá, em julho de 2017 e 2018, tive a oportunidade de conhecer os elementos constitutivos do seu trabalho *in loco*, além visitar vários museus.

Cartografia Afetiva consiste em trabalhos que apresenta como proposta uma composição, um mosaico, que foram realizados em diferentes suportes, tais como: tela, papel, madeira, retalhos de panos, entre outros, como as colagens sobre papel, com relíquias sentimentais que guardei das várias viagens que fiz para Paris, Londres, Escócia e Canadá. Esses trabalhos fotografados na Floresta Nacional de Ipanema em um tapete de folhas secas, em pleno outono, possuem conexões do viajante que leva expectativas e traz novas experiências. Pequenos objetos que guardei por vários anos e que carregam em si fragmentos

históricos de um momento vivenciado com afetividade. Bachelard (1978) diz que o cofre é um cárcere de objetos, e eis que o sonhador se sente no cárcere de seu segredo. Gostaríamos de abrir e gostaríamos de nos abrir. No cofre estão as coisas inesquecíveis para nós; o passado, o presente, um futuro, estão aí condensados. E, assim, o cofre é a memória do imemorial. (BACHELARD, 1978, p. 254)

Todos nós guardamos quinquilharias que não necessariamente estão em cofres, mas que se encontram muitas vezes tão bem guardados em gavetas, que ficam quase esquecidas ou, então, tão largadas, quase como entulho. Pequenas recordações que não possuem valor material significativo, mas que possuem um valor afetivo imensurável, ficam às vezes nesse jogo de não ter como destino o lixo, mas também não ter uma exposição que não seja apenas a memória.

Por muitos anos guardei cartões, tickets, bilhetes de metrô, *bótons*, camisetas, bolsas, *folders*, *flyers*, mapas, ingressos, crachás, fotos, carteirinhas, bilhetes, santinhos, enfim, miudezas de valor simbólico. Na tentativa de organizar esses objetos e de me desapegar de outros tantos, me propus a dar a essas “coisas inúteis, mas significativas” uma visibilidade estética. Iniciei então, a princípio, um garimpo de objetos que posteriormente foram transformados e *decoupados*²⁷ em pequenas telas de trinta por quarenta centímetros. A princípio imaginei uma montagem única de objetos-tempos, mas com o passar do tempo percebi que não seria. Ao longo desses cinco anos que me propus a realizar esse trabalho, recorro a essa técnica quando minha intuição me solicita fechar um ciclo para abrir outro, e assim componho mais um trabalho. Ao todo, atualmente, são onze; nove em telas e dois em papel.

Para a realização da Cartografia Afetiva é necessário pensarmos sobre as nossas memórias e escolhermos entre tantos guardados os que fazem sentido e contêm significados especiais. Esse processo de seleção arqueológica leva-nos à reflexão sobre o nosso percurso, e nele alguns objetos obsoletos de sentimentos podem ser descartados. Surpresas também acontecem nesse processo, quando nos deparamos com um passado ainda presente ou que anuncia um futuro promissor. Concordo com Deleuze quando diz que “a arqueologia não é necessariamente o passado. Há uma arqueologia do presente; de certa maneira ela está sempre no presente” (DELEUZE, 1992, p. 120).

Ao observar as telas *decoupadas* com vários itens amontoados, vejo-as anunciando um caos escolhido, pinçado e organizado, como um trajeto-trilha, denunciando as pegadas de potência e fragilidade, alegria e tristeza, individual e coletiva; tudo que constitui e que traz

²⁷ A *decoupage* é uma palavra derivada do francês *découpage* que significa recortar. Essa técnica é usada para cobrir superfícies com papel.

sentido. Considero as palavras e as imagens como composições performáticas, que a qualquer momento podem vir a ser customizadas novamente.

As telas dispostas no Mirante Varnhagen na Floresta Nacional de Ipanema, fotografadas em um dos locais mais altos, onde está o Monumento de Porto Seguro, em um dia ensolarado de outono, não por acaso quero crer, finalizara a sessão de fotos que se iniciaram ao chão, em um tapete de folhas secas. Ao longo do percurso, seja como professora, pesquisadora, artista ou presidente da FlanAr, esse local é especial, pois recorro a ele sempre que preciso tirar os olhos do asfalto e elevar meu pensamento para as nuvens; na ausência delas, tenho sempre o horizonte, que amplia meu raciocínio e minha perspectiva sobre a vida. O vento, o silêncio, o canto e o voo dos pássaros estão ao meu lado; a floresta encontra-se abaixo dos meus pés, como base de sustentação; o nascer ou o pôr do sol constituem ainda os ciclos de morte e vida de que posso usufruir nesse horizonte.

Rancièrè (2007, p. 127) cita Gilles Deleuze no texto “O que é filosofia”. Diz que “um monumento não comemora, não celebra algo que se passou, mas transmite para o futuro as sensações persistentes que encarnam o acontecimento: o sofrimento sempre renovado dos homens, seu protesto recriado, sua luta retomada”. O monumento é aqui tomado como devir de uma mulher que não homenageia a figura de um homem, mas que quer deixar pegadas femininas em uma trilha artística, consolidar a arte como um totem ou outro monumento para homenagear as mulheres, com suas múltiplas performances, entradas, saídas, linhas de fuga, que estão dentro e fora da sala de aula, em nosso cotidiano ou que continuam invisíveis pela história, que foram sepultadas por uma pedra ou pelas práticas pedagógicas ultrapassadas.

Essas composições podem ser um totem que demarca, representa ou simboliza um determinado momento ou tema. A palavra totem é derivada de *odoodem*, nomenclatura usada pelos índios da América do Norte da tribo Objibwe, que significa marca de família. Para Gomes (2012, p. 54) ao citar Durkheim (1912) o totemismo “é um modelo para as coisas sagradas”, representações totêmicas são encontradas de diferentes maneiras; adotados como emblemas por tribos ou clãs, como poste ou coluna, representado por um animal, planta ou brasão. Podem significar ainda a proteção aos membros daquele grupo ou anunciar a morte de alguém. Quanto maior, mais colorido e mais detalhado, mais importante é a notícia a ser dada. No Canadá, nas imediações da cidade de Vancouver, estão os mais famosos do mundo.

A artista Emily Carr (1871-1945), com a pintura de óleo sobre tela em exposição na Galeria de Arte de Ontário (AGO), no Canadá, em julho de 2018, retrata uma linda paisagem montanhosa em meio a uma pequena aldeia, e nela encontramos inúmeros totens. Carr, que fez parte do Grupo dos Sete, interessa-se pela cultura indígena e por paisagens. O Grupo dos Sete

teve como base de encontro a cidade de Toronto, em 1920. Os artistas procuravam pintar temas relacionados ao ambiente, paisagens, as comunidades tradicionais e tiveram extrema relevância para a pintura nacional. A cultura ameríndia considera que ao lado dos humanos estão os deuses, os animais, os espíritos da floresta, os espíritos dos mortos e os fenômenos meteorológicos (GOMES, 2012, p. 135). Podemos considerar que a arte ameríndia possa ser pensada como um modo de transmitir, por meio da experiência estética, formas de pensamento. Segundo Gomes (p. 151) “os elementos tridimensionais presentes nas esculturas totêmicas são representações realistas ou convencionalizadas de humanos e animais (o urso, a baleia orca, o tubarão, o castor, o falcão, a águia, o lobo, o peixe-serra etc.), havendo ainda os seres sobrenaturais”. Os totens são signos que expressam em termos metafóricos as diferenças existentes na comunidade, e, portanto, denominariam um esquema classificatório da sociedade, cuja produção aumentou no início do século dezenove pela maior disponibilidade de ferramentas de metal. O artista Norval Morrisseau (1977) nesse mesmo espaço expôs seis telas que compõem juntas uma abordagem da ave *thunderbird*, que segundo a cultura do povo ameríndio da América do Norte é uma criatura lendária, consiste em um pássaro de grande poder e força, que quando bate suas enormes asas causa trovões e ventanias. No Museu Real de Ontário (ROM) deparei-me com vários totens cuja magnitude inicia-se pela grandiosidade em seu tamanho e na incapacidade em observá-lo em sua totalidade. A arte ameríndia é possuidora de uma estética própria e signos que atuam em conexão com o plano espiritual. Nesta pesquisa relaciono a pintura de Carr e Morrisseau, com os indígenas que participaram do curso PNGATI, com a Fênix e os tupiniquins na Flona de Ipanema.

6.3 FlandArte

FlandArte (palavra que advém da junção de FlanAr + estandarte + arte), uma invenção para expressão não de vitória, mas de permanência e em comemoração à possibilidade de utilização esporádica da Casa da Arte na Flona de Ipanema, em 2016. A casa que não significa moradia, mas sim um ponto de apoio quando solicitado e devidamente autorizado para contribuir com os nossos projetos, como chegada, acolhimento, alento, descanso, parada, leito ou pernoite. Parada em nossas atividades para recarregar nossas energias, para alimentar a todos comunitariamente, para dar sombra e água fresca aos atores-artistas-trilheiros-viajantes.

O verbete estandarte, segundo o dicionário Caldas Aulete (1970, v. II, p. 1434), significa “bandeira ou insígnia distintiva de algumas corporações e comunidades religiosas ou confrarias, na qual está representada a imagem de Cristo ou do santo da sua invocação”. É uma palavra de

origem francesa utilizada também por diversas instituições de uma sociedade de cunho corporativo, militar ou familiar, varia de forma, figura e cores; consta emblemas, insígnias ou brasões. Pode ser ricamente bordada, mas não se presta para ser hasteada e sim levada pela tropa como um guia, pode ser fincada com o propósito de reunião, expressão de comando ou demonstração de poder e de vitória. Bitter (2008) diz que o “costume de usar bandeiras ou estandartes em cortejos e procissões rituais no Brasil é uma herança portuguesa das corporações de ofícios medievais, irmandades religiosas e companhias militares” (p. 105). Para esse autor, bandeiras, coroas, altares móveis, registros, esculturas, relíquias e outros objetos ocupam lugar central em diversas manifestações religiosas de grande valor simbólico e podem caracterizar pedidos de bênçãos ou de graças realizando mediações entre o social e o cósmico.

FlandArte, elaborado como trabalho, carrega as imagens símbolo do processo criativo realizado em 2016, carrega imagens que correspondem a: Frans Krajcberg (como símbolo de um pensamento artístico), Curso PNGATI (simboliza os povos indígenas), Congresso Internacional da UNISO (simboliza a educação), Grupo Cepaus e Coletivo Ypanema (simbolizam o encontro com o outro). As imagens cartográficas que compõem FlandArte fazem parte do meu processo de pesquisa nesta tese.

Lins (2012, p. 19) diz que o pensamento é como arte, a “vida como uma bela arte e o universo habitado por devires artísticos”. As intensidades andarilhas, fruto de estudos, encontros, passagens, experimentos, trágicos ou não, um ser em devir que inventa e reinventa tudo aquilo que toca, inclusive a si mesmo, nômade, evidencia modos para gerar novos processos e dobras. FlandArte é uma bandeira que não foi fincada ou pendurada em um local específico, mas demarca um novo ciclo de ações na Flona de Ipanema.

Segundo Bachelard (1978) a casa enquanto morada é nosso canto no mundo e um dos maiores poderes de integração para nossos pensamentos. Esse autor descreve a casa pela fachada e pelos espaços, onde podemos encontrar fósseis para desembaraçarmos a história, onde o telhado é representado pela racionalidade que se contrapõe a irracionalidade do porão. Todos os pensamentos que se ligam ao telhado são claros, entretanto, o sótão é um lugar obscuro, que participa das potências subterrâneas. Cavalcanti (2008, p. XI) cita William Blake que diz: “se as portas da percepção fossem desobstruídas, cada coisa pareceria ao homem como é, infinita. O homem se mantém enclausurado, pois enxerga todas as coisas através das estreitas fendas em sua caverna” (The marriage of Heaven and Hell, 1790).

FlandArte foi fotografada em dois locais diferentes na Flona de Ipanema: em uma casa da Vila de São João e nos Altos Fornos.

6.4 RelicArte

O verbete relicário, no dicionário Caldas Aulete (1970, v. IV, p. 3132), significa “caixa de relíquias, bolsinha com relíquias que muitos devotos trazem ao pescoço por devoção”. Relíquia consiste em uma coisa preciosa, mais ou menos antiga e a que se liga grande apreço. Suvenir é uma palavra derivada do francês (*souvenir*), significa um “objeto típico de um lugar, trazido como lembrança”, uma recordação que resgata as memórias que estão relacionadas ao turismo ou viagem.

O relicário foi elaborado de 2015-2017 (feito e refeito várias vezes) e cada peça adicionada foi se agregando às outras e algumas delas foram organizadas e reorganizadas. A imagens que compõem esse trabalho são: terços, santinhos, medalhas, pingentes e souvenirs, que ganhei e guardei em vários momentos difíceis da minha vida, e nesses as pessoas queridas que não sabiam como me auxiliar traziam sempre as mesmas palavras e objetos correlacionados: “tenha fé”.

RelicArte (palavra da junção de relicário + arte) consiste em uma cartografia da minha fé nos momentos em que eu acreditava que só uma força maior poderia socorrer-me, tais como: a necessidade da bolsa para finalização da pesquisa de doutorado, a cirurgia que meu filho fez por duas vezes na hipófise para o tratamento de gigantismo, para que o sofrimento do meu pai quando esteve doente fosse abreviado, uma vez que sabíamos que o seu estado de saúde era irreversível. Eu, por muito tempo, havia guardado novenas, santinhos, medalhinhas e terços. Quando adquiri o oratório de parede feito em madeira de demolição, que possui uma imagem de São Jorge, figura que corresponde à data do meu aniversário, vi nesse suporte já pronto a possibilidade de acrescentar os vários objetos que eu tinha guardado para a composição de um pequeno altar da fé.

Concordando com Estés (1994, p. 248) quando ela diz que “o ritual é um dos meios pelos quais os seres humanos colocam suas vidas em perspectiva [...] reúnem as sombras e espectros das vidas das pessoas, como que os organizam e os fazem repousar”. A autora refere-se às comemorações de El Dia de los Muertos (México) para esclarecer que “algumas mulheres escolhem objetos, escritos, roupas, brinquedos e recordações e arrumam como oferenda ao seu próprio modo” como uma comprovação do passado de dificuldades, de garra ou triunfo sobre as adversidades. Elaborei o meu. Os rituais também constituem a cultura indígena e no curso PNGATI que eu participei ouvi alguns relatos a respeito.

RelicArte foi fotografado na Flona de Ipanema, em uma guarita abandonada próxima da Vila de São João e do Viveiro de mudas. Creio ele que traduz o resgate da espiritualidade

muitas vezes deixada de lado pela urbanidade e também as conexões com o Canadá. A presença do Monge na floresta talvez tenha suscitado essa reaproximação.

6.5 Monotípias

Com a tristeza frente à morte do meu pai, a pulsão para o fazer artístico tornou-se incontrolável e compulsiva. A intuição é a maneira pela qual algo se apresenta de forma direta sem que ela tenha todas as definições propriamente ditas, é uma consciência imediata, como *insigth* que surge como pensamento.

Para sanar essa necessidade a princípio sem saber como, decidi utilizar pigmentos e produzi as monotípias inspiradas pelo Teste de Rorschach.

Segundo Weiss (2003, p. 19), monotípia “consiste em um processo híbrido, entre a pintura, o desenho e a gravura”, aproxima-se do gesto da pintura, da mancha de tinta, entretanto possui características da gravura. A definição de monotípia em arte consiste em uma reprodução de um desenho ou mancha na qual a imagem é impressa, tornando-se cópia ou estampa única. O suporte para desenvolver esse tipo de trabalho pode ser a madeira, o papel ou outros. A técnica da monotípia foi descoberta no século XVII, sendo os artistas Blake e Degas os que as utilizaram.

O Teste de Rorschach segundo Levy (2014, p. 152) “foi criado pelo psiquiatra suíço Hermann Rorschach (1884-1922), contemporâneo de Jung, que elaborou pranchas de tintas” em papel, dobrando-as no meio para ficarem simétricas. As pranchas foram feitas em preto e branco, algumas multicoloridas e publicadas em seu livro *Psychodiagnostick* (1921). Esse teste foi considerado projetivo na medida em que a pessoa que faz o teste projeta sua personalidade e/ou inconsciente nas manchas de tintas, entretanto na época essa técnica gerou polêmica entre os profissionais da área da psicologia, porque o terapeuta é o único juiz ao atribuir um significado a esse diagnóstico. Posteriormente esse teste foi desconsiderado.

Para a elaboração das séries de monotípias utilizei os seguintes materiais experimentais como pigmentos: sangue teatral, povidine® antisséptico, óleo corporal e betume, que foram utilizados sobre papel. Esses materiais eu já tinha para outros usos e o óleo corporal estava junto a todo o arsenal de materiais médicos utilizados no tratamento do meu pai.

Na primeira série (de cor preta) utilizei: papel, óleo corporal e betume da Judeia. Quatro imagens foram feitas e demoraram mais de uma semana para secar. Essa série é densa, marcante e contrastante. O betume possui uma textura espessa e se fixou no papel com seu peso e aderência, em contato com o óleo se fundiu, se diluiu e expandiu formando nuances. Observei

uma performance do betume em contato com o óleo, porque preservou sua originalidade enquanto material e também se fundiu ao óleo, transformando-se em um terceiro elemento, nem óleo, nem betume. Ambos conservaram suas identidades e se misturaram formando um resultado tripartido ou tríptico. Essa série foi disposta em um muro na Flona de Ipanema para serem fotografadas, possibilitando lembrar-me das cinzas de Krajcberg e as queimadas na mata.

A segunda série (vermelha) foi feita com: papel, óleo corporal e sangue teatral. Doze imagens foram elaboradas nela, sendo algumas feitas por simples gestos e a maioria desenhada com números antes da impressão (datas dos aniversários familiares). Após a impressão, os trabalhos lembraram-me células ou lâminas de vidro para análise em laboratório. Dispostas em um muro para serem fotografadas na Flona de Ipanema, o ambiente hospitalar ficou evidente para mim. Talvez a nossa floresta esteja doente, ou os homens que nela habitam.

A terceira série (ocre) foi feita com povedine®. Nessa série a cor ocre pálida no papel me lembrou algo antigo, como a pintura rupestre. O papel ficou com aparência de desgastado e as formas pareceram estar prestes a se esvaecer. Remeteram-me ainda a algo guardado em segredo, ou mistérios trazidos à tona. Dispostas para serem fotografadas na Flona de Ipanema, registramos a performance que uma formiga fez com a imagem, assim como as folhas e gravetos que foram adicionados a ela pelo vento.

Para a quarta série foi utilizado: papel, óleo corporal, azul de metileno, violeta genciana, e corante vermelho. Esses trabalhos tiveram influência na performance Fênix da artista Raquel Fayad que seria realizada naquela semana na Flona de Ipanema.

Na semana de preparação desse evento e na ânsia para uma criação artística, reduzi o tamanho dos trabalhos que antes eu fazia e ocupava o espaço de uma página A2 (33 x 47 cm) para um quarto dessa medida, ou seja, 15 x 20 cm. Utilizei os materiais já descritos anteriormente para a impressão e, para a minha surpresa, constatei a “coincidência” das cores usadas nessa série com as cores das penas da Fênix. A aplicação do óleo sobre papel o deixou com transparência (parecendo papel vegetal) e as tintas utilizadas, que nesse caso eram bem líquidas, foram aprisionadas pelo óleo, delimitando o espaço. A simetria das manchas em minha análise talvez queria enunciar hemisférios cerebrais que estão anatomicamente separados, mas que, necessitam integração ou um equilíbrio. Refiro-me especificamente à razão e à emoção, talvez um anseio dessa união. Essa série foi fotografada sobre as pedras de arenito na Flona de Ipanema e constituem minhas pegadas marcadas com arte.

Na quinta série experimentei aplicar ao papel: óleo, urucum, spirulina, borra de café e grafite em pó. Essa série precisou bastante tempo para a secagem, pois ficaram densas e o material particulado dissolvido ao óleo produziu relevos. As tonalidades e espessuras formaram

em minha análise relevos, planícies e mares. Um resultado bem diferente dos demais. Fotografados ao chão na Flona de Ipanema lembravam uma dimensão geográfica com desníveis, alguns maiores e outros quase imperceptíveis. Várias construções históricas da Real Fábrica de Ferro foram feitas com esse material. Figura e fundo dialogaram em cores com contrastes sob o sol do meio dia.

A realização dessas quatro séries foi muito prazerosa e divertida, uma liberdade criativa quase infantil, e há muito tempo não sentida, pois os materiais convencionais destinados para a arte têm resultados óbvios, uma vez que esses não nos apresentam surpresas, pois ficam atrelados às técnicas ou habilidades. Com essas experimentações recordei-me com nostalgia das aulas de pintura que tive na Escola Panamericana de São Paulo, em 1990 e em 2005, onde a liberdade criativa possuía um grande incentivo.

6.6 Panôs

Os panôs foram criados a partir de novembro de 2016 na Flona de Ipanema, quando decidi aplicar a técnica de impressão (decalque) em ferro utilizando o giz de cera. A partir de retalhos de panos e de tocos de giz de cera coloridos decalquei nos panôs palavras, formas e objetos de ferro fundidos quando da época da Real Fábrica de Ferro Ipanema, e que estavam expostos nos vários locais de visitação pública. Alguns dos objetos encontram-se na área de visitação pública, tais como: tornos, lápides e janelas. Outros objetos encontram-se no Centro de Memória tais como: uma grade, um letreiro escrito roupa feita, uma lápide infantil e a um pórtico. Sobre o pórtico Gutierre (2007, p. 35) diz que “a maioria de D. Pedro II é decretada em 23 de julho de 1840, quando ele é aclamado Imperador aos quatorze anos e sete meses de idade”. O Major Bloem convida o Brigadeiro Tobias Aguiar para presidir os festejos comemorativos em mil oitocentos e quarenta e um, quando entrega dois canhões e inaugura um pórtico comemorativo, ambos fundidos em Ipanema.

A realização dessa série é composta por dezoito panôs de diversos tamanhos, que foram decalcados de acordo com o tamanho do objeto, sendo que a escolha da cor foi feita de acordo com a forma e/ou dimensão do objeto. O resultado apresentado pela confecção dos panôs foi surpreendente, pois os decalques registraram apenas algumas marcas, os sulcos imprecisos deixam dúvidas sobre as imagens que mais evidenciam do que esclarecem. Alguns panôs decalcaram também em seu verso fragmentos de ferrugem. O ferro foi elemento determinante para que fosse escolhido como foco da coroa portuguesa no Morro Araçoiaba e a elaboração dos panôs feitos a partir desse elemento consiste em uma tentativa de ressignificá-los como

decalque para levar esses fragmentos decalcados para os espaços possíveis, em uma tentativa de dar mobilidade ao que se encontra fixo e estático.

Influenciada por Krajcberg ao levar um pedaço de madeira queimada como protesto contra o desmatamento brasileiro para o público constatar, me propus a decalcar objetos em ferro, como fragmentos da Flona de Ipanema que conseguiram me atravessar como experiência em uma tentativa de mostrar a potência criativa que a floresta me proporcionou. Os termos “malhar em ferro frio” e “a ferro e a fogo” fazem parte desse processo criativo cartográfico; inúmeras vezes perguntei-me como quebrar a dureza do ferro? Não é malhando em ferro frio e nem a ferro e a fogo, talvez seja com a sensibilidade da arte.

6.7 SaiArte

A elaboração da saia teve como *insight* a visita e mediações das quais participei na exposição do artista Bispo do Rosário no SESC Sorocaba, que permaneceu de 17 de setembro a 29 de novembro de 2015 e teve como título “Arthur Bispo do Rosário e Leonilson: Os Penélope”. Embora eu já tivesse conhecimento da obra de Bispo, essa mostra com curadoria de Ricardo Resende foi especial porque apresentou aproximações entre as obras de Bispo do Rosário (cerca de 50 trabalhos) e Leonilson com referência à Penélope, uma personagem mitológica²⁸ da Odisseia, de Homero. As características apresentadas na exposição giravam em torno dos atos de tecer. A conexão entre Bispo e Leonilson se deu porque ambos usaram o bordado como meio de expressão e a desconstrução como força motriz das obras. Constatei que Leonilson bordava para esperar a morte e Penélope tecia durante o dia e desfazia o bordado durante a noite para esperar seu grande amor. Ambos fizeram do bordado um ato de espera e de resignação.

Ao visitar as exposições por diversas vezes e acompanhá-la com diferentes mediadores, algumas vezes observei aspectos quase imperceptíveis, tais como a grande estatura que Leonilson tinha, pela frase pouco visível na obra “Agora e as oportunidades” (1991): “tenho quase dois metros e estou só há várias noites”. Na mesma obra encontrei também algumas palavras escritas: os negros, os homossexuais, os judeus, as mulheres, os aleijados, os comunistas, que me suscitaram a analisar o seu incômodo perante essas minorias e/ou

²⁸ Os mitos ajudam a entender as relações humanas e a mitologia grega é repleta de histórias sobre deuses, batalhas heroicas e jornadas no mundo. Entre elas o mito de Penélope que se separavam após o casamento em virtude da partida de seu marido Ulisses para a Guerra de Tróia, durante a longa ausência do marido Penélope se pôs a tecer durante o dia e a noite desfazia seu bordado para não se casar novamente. Considerada uma heroína e imagem popular de feminilidade pela espera pelo amor.

diversidades. Mas a pouca visibilidade das palavras me leva a crer que esses aspectos eram polêmicos para serem claramente apresentados pelo artista.

Nesse momento meu filho fazia tratamento para gigantismo no Hospital das Clínicas, em São Paulo, e ele já estava com dois metros de altura. Minha filha se preparava para ingressar em um intercâmbio fora do país por um ano. Com todo esse contexto eu estava bastante apreensiva e então resolvi bordar.

Escolhi uma saia preta que eu já tinha como suporte e listei em uma folha de caderno algumas palavras que me levam para frente, caminhando enquanto ação, e outras que insistem em me puxar para trás, como dificuldades ou percalços. As palavras que estão à frente são: arte, inovação, flona, flonar, educação, meio ambiente, amor, respeito, filhos, bruxas, networking, iniciação, saúde, imersão, individuação, intuição, Krajcberg, índios e paz. As palavras que estão atrás são: fracasso, separação, saudades, ignorância, violência, ódio, stress, doenças, depressão, culpa, terrorismo, morte, solidão, gigantismo, medo, egos, suicídio, conformismo. O bordado foi feito com linha colorida sob fita de cetim branca e costurado posteriormente na saia. Utilizei ainda um sutiã e um biquíni usados para compor a parte de cima dessa roupa. Nas laterais coloquei ainda folhas prontas para depilação que representam a estética social feminina. Acrescentei ainda à saia algumas flores em papel que são sobras de suportes para doces de casamento; um desperdício de beleza e material usados apenas por algumas horas. Alguns botões coloridos foram adicionados e certamente foram influenciados pela obra de Bispo do Rosário.

Esse trabalho se estendeu interruptamente por um mês e meio. Diariamente, à noite, eu utilizei o bordado como processo criativo de espera, de resignação, de resiliência, de aceitação, de preparo ao desapego da convivência com minha filha, que nessa época estava com dezesseis anos. Bordava e chorava, bordava e me indignava, bordava e me questionava, bordava para não pensar, para não questionar, para resistir, para me distrair, para me acalmar. Bordava para esperar a partida, para esperar a saudade, para esperar o tempo, para experimentar a convivência online entre mãe e filha.

A tradução desse trabalho por palavras seria que: “em cada ponto há um pensamento, em cada palavra há uma história e todas as palavras compõem apenas um fragmento. Uma saia minimalista de espaços-tempos femininos”.

*Lágrima é dor derretida
Dor endurecida é tumor
A palavra serve para contar o tempo
A imagem serve para conter o momento
O tempo e o momento em diferentes versões*

Aversões
Há versões
Mediações
Criações
Argumentações
Subversões.

A saia fotografada na Flona de Ipanema foi disposta em dois locais diferentes: a primeira imagem no Olho de Águia, que é um local onde os brigadistas ficam de prontidão na observação da existência de focos de queimadas na área do entorno da Unidade de Conservação. Para mim foi emblemático, pois é um local que não está aberto à visitação pública e possui um simbolismo masculino. Esse local é exclusivo aos homens que ali trabalham. A saia fotografada nesse lugar traz a sensibilidade, a feminilidade que contrasta com a rigidez das pedras e do homem, e a construção improvisada naquele local.

A segunda foto, registrada por Bruna, feita quando explorávamos Toca da Onça, me fez refletir sobre esse animal. Segundo Jackson a suçuarana ou onça-parda é um animal carnívoro, pode atingir até 2,40 m de comprimento e pesa até 100 kg. Possui hábito solitário e emite um som que parece com o miado do gato doméstico, é um ótimo saltador, sobe em árvores com facilidade e alimenta-se de mamíferos, aves e répteis. A importância da onça se dá por estar no topo da cadeia alimentar. É um animal importantíssimo para o equilíbrio da floresta. Quando alguém caça e elimina um indivíduo desses, todo o sistema fica desequilibrado. A soberania da onça frente aos demais animais pode ser aqui considerada como inspiração para deixar pegadas femininas na floresta, mesmo que essas sejam deixadas ainda quando estamos tateando os caminhos a serem trilhados.

6.7.1 SaiArte: Brasil & Canadá

Encontrei forte conexão com a SaiArte, com a artista Rebeca Belmore na Galeria de Arte de Ontário (AGO), Canadá, em julho de 2018, que fica localizada em 317 da Dundas Street W, Toronto, Ontário. Quem visita a AGO se impressiona logo de início ao se deparar com uma fachada de cento e oitenta e dois metros de largura, toda feita de vidro e madeira. O local que era anteriormente uma galeria foi reformado e as obras concluídas em 2008, planejada pelo arquiteto canadense Frank Gehry. A AGO possui em sua área uma livraria, um restaurante, um auditório, uma cafeteria e um espaço para exposições de artistas novatos, além de um centro de arte contemporânea feito de titânio e vidro colorido para a realização de grandes eventos. O grande destaque são os trabalhos de artistas canadenses, como o de Tom Thompson (um grande influenciador do Grupo dos Sete). A coleção de arte moderna e contemporânea inclui trabalhos

de artistas americanos e europeus, entre eles: Pablo Picasso, Claude Monet, Paul Gauguin, Paul Cézanne, Camille Pissarro, Vicent Van Gogh, Edgar Degas, Rembrandt Van Rijn, Anthony Van Dyck, John Constable, Johannes Pietersz Fabritius, Hendrick Ter Brugghen, Charles Endenshaw, Pieter Bruegel, Gian Lorenzo Bernini, Auguste Rodin e obras influenciadas pelo expressionismo abstrato e pop art como de Andy Warhol e Henry Moore. Destaque para a maior coleção de obras de Henry Moore e algumas esculturas de Auguste Rodin. Encontramos também arte africana e a inuit (povos indígenas do Canadá e partes da Groelândia e Alasca). É possível ver algumas obras expostas na Art Gallery of Ontario pelo computador em qualquer lugar do mundo que possua conexão com a internet, pois a galeria foi a primeira do Canadá a fazer parte do projeto Google Art, que permite que o público tenha acesso às imagens dos trabalhos dos artistas em alta resolução, e que é considerada uma das maiores galerias de arte da América do Norte.

Envolta a tanta diversidade artística, o que me chamou a atenção foi a artista Rebeca Belmore e sua instalação intitulada “Rising to the occasion” (1987-1991), uma composição-vestido que nos lembra a época medieval: um corpete em veludo preto com detalhes em veludo vermelho e franjas em couro ocre nos ombros, os seios foram compostos por pires cerâmicos, a parte da frente da saia frente produzida em veludo preto com detalhe em branco e babados em veludo cinza, com franja ocre na cintura. O verso da saia é composto por uma extensa gama que galhos, gravetos e finos troncos de árvores, com formato que nos lembra uma anca feminina. Envoltos nessa trama cuidadosamente trabalhada como um ninho, encontramos pedaços de jornal, fotos, xícara, talheres, cacos cerâmicos antigos e pequenos objetos cotidianos.

A conexão que faço entre as duas propostas das saias é que ambas trazem aspectos cotidianos, guardados ou encontrados ao longo do tempo, e outros naturais, que envoltos em criatividade foram reorganizados em novas estruturas, trazendo um novo significado aos velhos elementos, que embora fragmentados contêm como mote: sentimentos sobre os costumes, o consumo, o lixo e sobre a natureza, compostos por fragmentos agregados da feminilidade simbolizada por uma saia. Um resgate no tempo de objetos de Belmore e um resgate de emoções de Lima, ou seja, a arqueologia da vida e uma ressignificação da morte por meio do tempo, relíquias aos pedaços, como composições femininas.

6.8 Andy Goldsworthy e o Grupo Rítmicos: Estética no Cotidiano Escolar

Os encontros desse grupo acontecem na UNISO - Universidade de Sorocaba, e são coordenados pela professora Alda Regina Tognini Romaguera, que apresentou em um dos nossos encontros, no segundo semestre do ano de 2017, o documentário *Rivers and Tides* (2001), do artista Andy Goldsworthy. A partir desse contato interessei-me pelo artista, principalmente por sua originalidade ao utilizar rios, folhas, areia, gelo e pedra para a construção das suas obras.

Andy Goldsworthy nasceu em Cheshire, Inglaterra, em 1956, estudou na Bradford School (1974-1975) of Art e Preston Polytechnic (1975-1978), onde concluiu o Bacharelado em Arte, e reside na Escócia desde 1985. (GOLDSWORTHY, 2019)

Desde os anos setenta Goldsworthy se dedicou quase que exclusivamente à *Landart*²⁹, e ao longo dos últimos vinte e cinco anos, ganhou reputação significativa para os seus trabalhos efêmeros e as suas instalações permanentes. Produziu exposições, vídeos e instalações no Canadá, França, Londres e Japão.

Frente a essa coletânea de produções de Goldsworthy, escolhi o vídeo *Two Autumns* (1992), porque expõe seu cotidiano de trabalho em ambientes a céu aberto, sob a chuva, sob o sol, sob a neve, no rio, à mercê do ambiente. A natureza é a sua tela, sua paleta é a natureza; a intenção desse artista não é tornar suas obras permanentes, mas interagir com elas. Identifico na Floresta Nacional de Ipanema todo esse conjunto de fatores que por ventura, inspiram Goldsworthy em seu processo criativo: a pedra, o rio e a interação com a mata.

O vídeo *Two Autumns: The work of artist, de Andy Goldsworthy in Scotland and Japan* (1992) divide-se em quatro partes. *Early Mornings*: contextualiza o seu trabalho em duas cidades Penpont, Dumfriesshire na Escócia e Ouchiyama no Japão. *Middays*: apresenta alguns dos seus processos criativos e uma cerimônia funerária na qual o artista participa. *Affernoons*: aborda a importância dos processos criativos para o artista, oportunidade em que ele faz a uma análise dos erros e acertos em ambientes extremos de trabalho. *Evenings*: consiste no encerramento desse projeto, momento em que o artista faz um agradecimento às comunidades escocesa e japonesa. Nesse vídeo, Goldsworthy aborda as relações humanas existentes nessas duas comunidades e mostra as dificuldades para a produção da arte em um ambiente natural, enfatizando que há muita incerteza nos processos e também nos resultados, uma vez que a natureza traz consigo fatores externos incontroláveis e imprevisíveis.

²⁹ *Landart* ou *Earth Art* ou *Earthwork*, que se refere ao tipo de arte em que o terreno natural, em vez de prover o ambiente para uma obra de arte, é ele próprio trabalhado de modo a integrar-se à obra.

Goldsworthy relata que em seus trabalhos as tensões são constantes pelos elementos naturais e pelos suportes utilizados, e enfatiza o seu sentimento de impotência frente à fragilidade da estrutura construída em um ambiente natural. Essa relação entre os limites da obra, a tensão dos materiais e o fator natural que interfere em seu processo criativo corresponde às circunstâncias determinantes, inspiradoras e que motivam. O artista explica ainda que a produção dos vídeos e as fotos são necessárias para registro desses processos e das obras efêmeras, e que só permanecerão íntegras por um curto tempo. Ele comenta que prefere realizar as intervenções artísticas onde as pessoas e as rotinas delas sejam ditadas pela terra e pela natureza, e que procura incorporar esses aspectos locais em sua produção; tem como necessidade o contato direto com a terra em suas próprias mãos, pois prefere trabalhar com os materiais naturais porque assim adquire uma relação de intimidade e sabedoria com eles.

Em outro vídeo, *Talking Pictures* (1991) Goldsworthy menciona que para executar os seus projetos estuda os lugares pelo nome e mapas, analisando as várias características do espaço, tais como: colinas, árvores, riachos e rochas. Todos esses fatores também influenciam o artista ao nomear as suas obras. Quando trabalha com elementos naturais, Goldsworthy diz sentir maior articulação em seus pensamentos, com o aumento de sua eficiência produtiva, obtendo mais criatividade e, dessa forma, sentindo-se mais energizado. O artista comenta ainda que, quando fica distante da natureza e imerso em um meio urbano, sente-se apático. A natureza para ele é necessidade física e psicológica primordial, pois como é extremamente desorganizado, diz precisar da natureza para mantê-lo em ordem, e que trabalhar ao ar livre, fora do ateliê, foi sua primeira opção criativa. Só após longos anos de experimentação *offdoors*, conseguiu produzir *in doors*, ou seja, no ateliê.

Goldsworthy espera, com o seu trabalho, aprender a observar o ritmo mais amplo sobre a vida e sobre a adaptação, a captar a natureza que se apresenta para ele, acompanhando as mudanças enquanto envelhece, pois, entendê-las interessa-lhe na intensidade das horas dispensadas em sua produção e na intensidade desses momentos que aguça os seus sentidos. Goldsworthy diz que quando conhece uma pedra, uma folha, ele não os conhece pelos livros, mas pela experiência, com a vivência e a relação que constrói no processo. Esse é seu trabalho artístico. A partir das produções de Goldsworthy realizei uma composição artística na Flona de Ipanema em uma manhã agradável e a Elisângela Silva registrou esse momento.

As conexões que faço com Goldsworthy são de itinerância artística, processo criativo nômade em meio às florestas, rios e pedras, a efemeridade de suas obras cujo registro fotográfico é a única testemunha e o seu trabalho *offdoors* que me remeteu aos que fiz na Flona de Ipanema.

7 A FLONA POR IMAGENS: UMA EXPERIÊNCIA SENSORIAL.

A arte consiste em minha análise uma atividade fundamental ao ser humano, pois durante o processo de produção artística é possível interagir com o meio que nos cerca e as nossas subjetividades. A arte é capaz de comover a alma, fazer sonhar, inventar, concretizar ideias e expressar sentimentos, pode também nos levar a refletir sobre o mundo e sobre nossa própria vida, pode ser um conhecimento, uma inspiração, uma crítica, um grito de revolta, uma resistência, um símbolo, ou mero signo. Uma obra de arte pode ser um *insigth* para a reflexão, pode levar o espectador a pensar, a questionar, a refutar, a experienciar, a sensibilizar, ou nos atravessar. A arte não possui intencionalidade específica para ser entendida, ou explicada, mas sim experienciada.

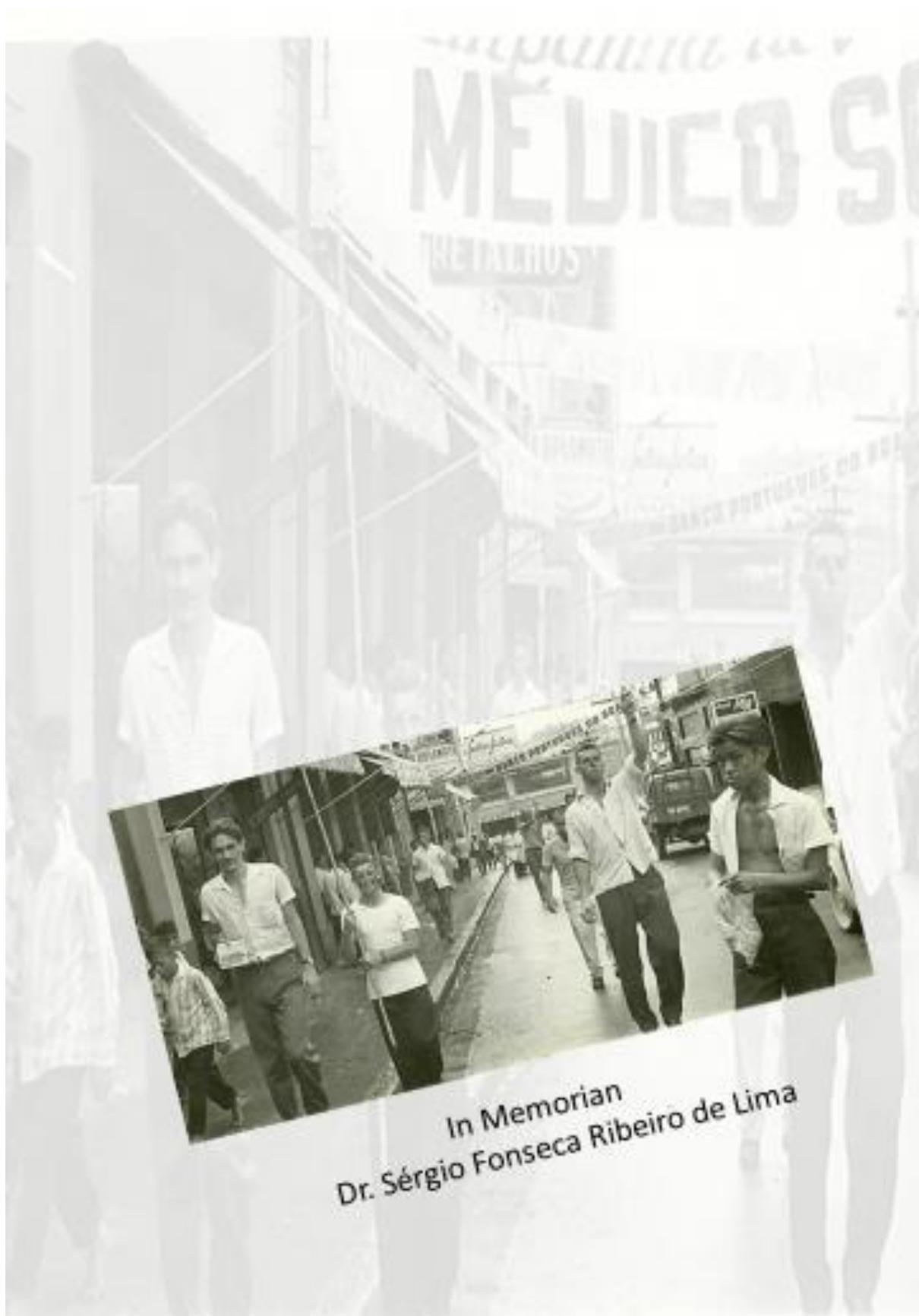
A arte distante dos pedestais dos museus, galerias e instituições que normalmente as validam, e as valoram, e do senso comum que a separa da vida, pode estar em lugares incomuns, pode ser realizada por pessoas que buscam simplesmente o prazer no processo artístico, e que a expõe sem nenhuma pretensão, apenas para o exercício da sensibilidade humana. Esses artistas invisíveis no mercado ao produzi-la incorporam em si a mesma atitude do espectador, que tomam emprestado uma experiência alheia para criar a própria experiência, e que a potencializa como um ato de recriação significativa. Por meio dos nossos sentidos podemos interagir com o mundo exterior e com o nosso mundo interior. A arte pode conectar as pessoas e o cotidiano, expressar subjetividades em meio a coletividade misturando-se com as rotinas de uma cidade, dos espaços públicos, pode abrir na paisagem pequenas trilhas que permitam escoar, ecoar e dissolver o insuportável peso de um presente opaco ou complexo. Como um espelho do tempo e do espaço, a arte pode receber inúmeras interpretações por vezes contraditórias.

A arte como linguagem quer dialogar com o mundo, pois vivemos em uma sociedade de consumo onde cria-se utilidades fúteis e efêmeras, onde o ter prevalece sobre o ser, onde tudo que não é óbvio aos nossos olhos não possui valor. A reconexão com o meio ambiente pode trazer-nos um equilíbrio maior do excesso de materialidade, pode curar-nos das enfermidades da alma, das insatisfações, apesar das tecnologias e dos compartilhamentos, dos números de seguidores e das visualizações traduzidas pelo esvaziamento da educação, da cultura, da história e da memória.

As imagens apresentadas a seguir foram feitas pela autora desta tese, já foram descritas no capítulo 6 e neste, não são referendadas aos respectivos conceitos Deleuzianos liso e estriado uma vez que esses coexistem no espaço da Flona de Ipanema, não possuem lista apresentando

seus títulos pois não os tem, a paginação foi retirada das imagens, pois não são ilustrações dos capítulos, nem registros fotográficos. As imagens foram concebidas poeticamente, são composições artísticas que não tem pretensão de exemplificar, relacionar ou descrever algo. A intenção é apenas a de propor uma experiência sensorial ao expectador-leitor, um convite a recriação significativa da minha experiência na Flona de Ipanema.

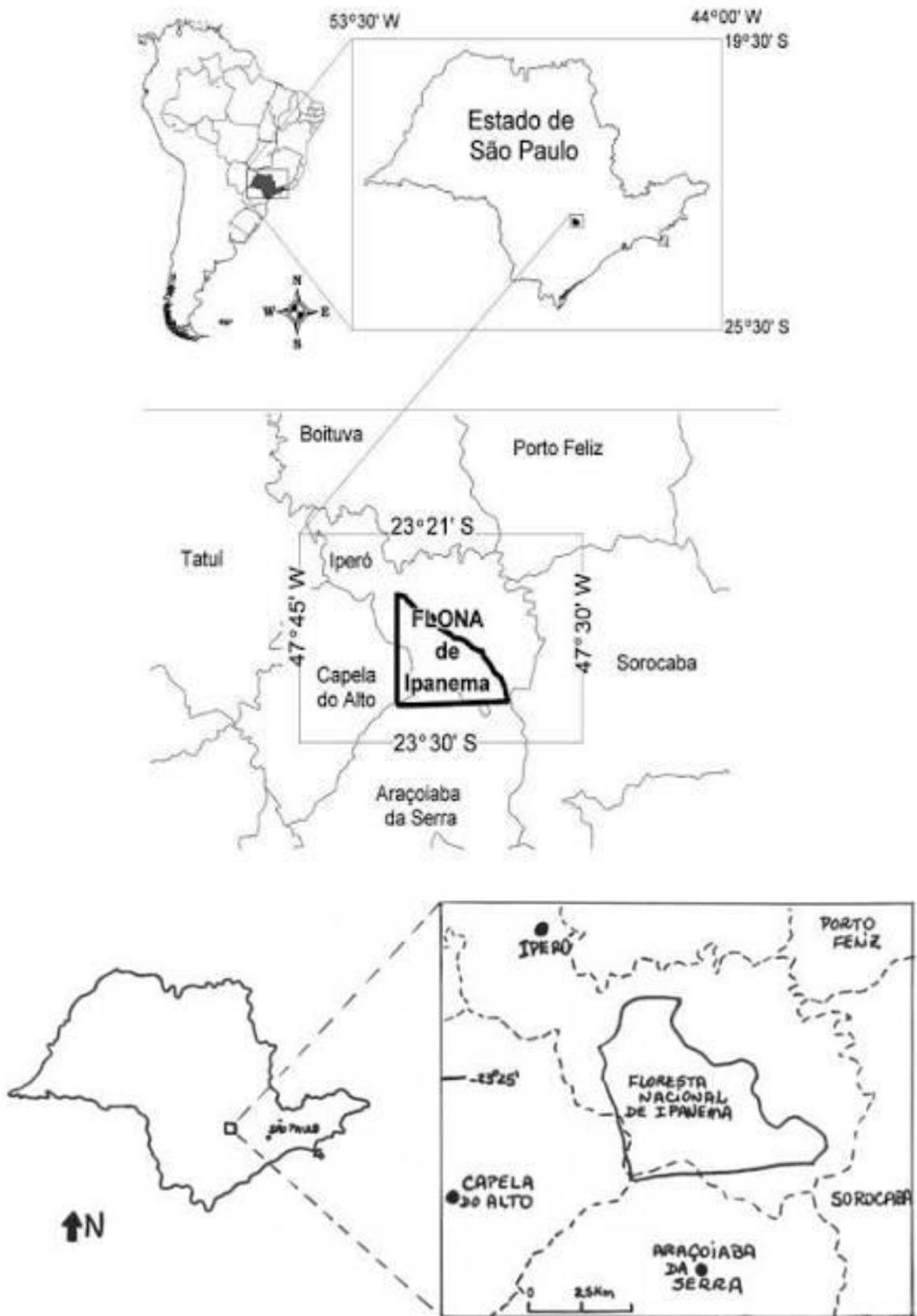
A inserção das imagens nesta tese configura-se também uma fissura, no sentido Deleuziano, pois a abordagem poética contida nesta pesquisa, não encontra acolhimento nas normas acadêmicas instituídas em sua apresentação artística, portanto, a opção pela inserção das imagens como um capítulo foi outra criação-trilha, e que ressalta a intencionalidade estética.



In Memoriam
Dr. Sérgio Fonseca Ribeiro de Lima

*A Flona encontrou-me na educação
Capturou-me em suas matas,
Desorientou-me em suas trilhas
Aprisionou-me em monumentos.
Eu escavei a história com Sardinha
Rescrevi o texto com os indígenas e os negros
Morri como a fênix
Escrevi em minha lápide no cemitério protestante
Renasci dos fornos com Krajcberg
Fiz conexões com o Canadá
Pedi a cura ao Monge
Batizei-me com São João
Resisto nesse espaço não a ferro e a fogo
Permaneço como pedra-totem, ou outdoor
Invento ritos e trilhas poéticas
Homenageio mulheres e saias em meu horizonte
Conecto educação, ambiente e arte
Mas desejo mesmo apenas FlanAr ...*

Espaço Estriado



Fonte: Disponível em: www.geografia.fflch.usp.br/Geousp13.

Espaço Liso



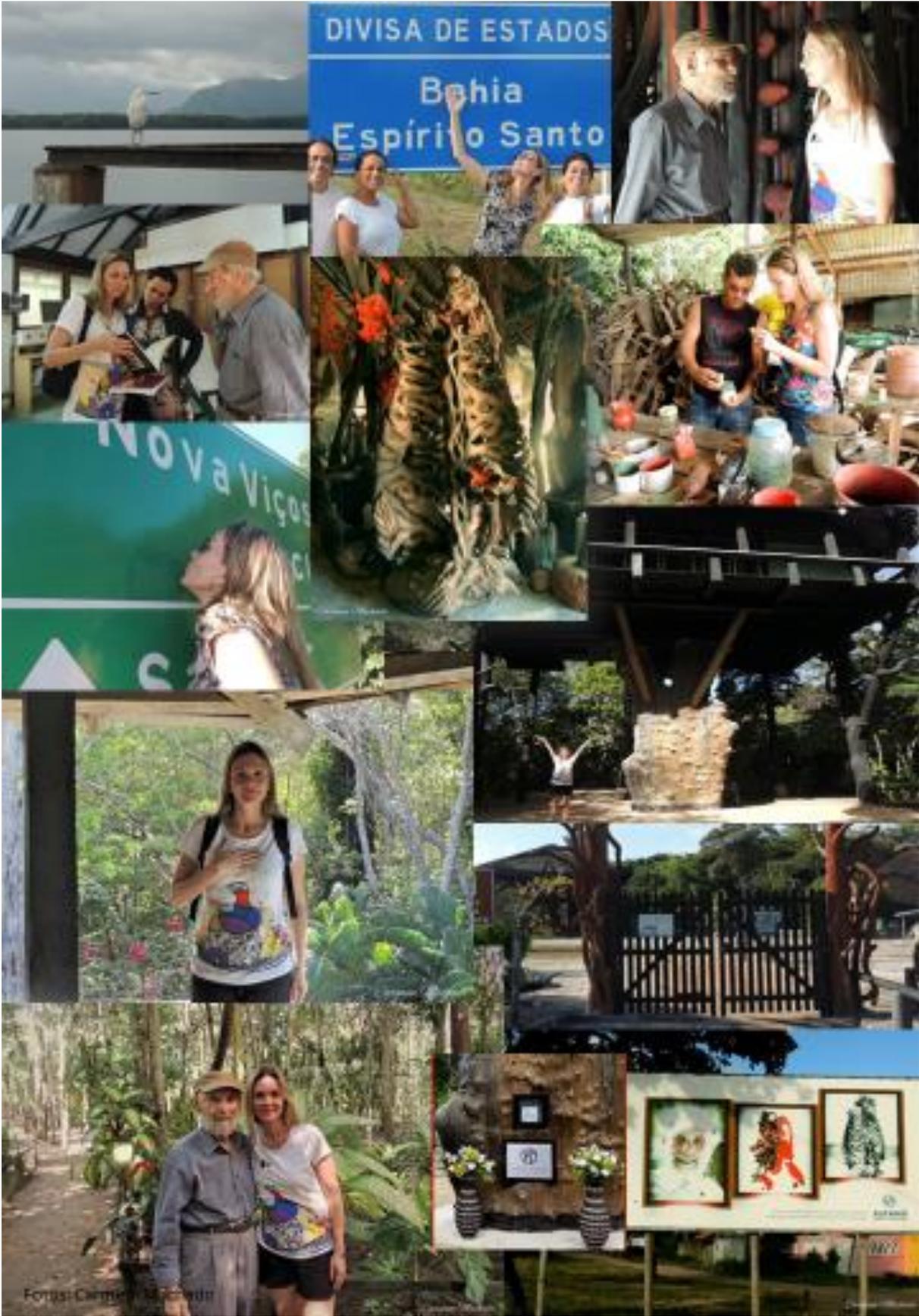
Foto: Adriana Lima

Frans Krajcberg



Fotos: Adriana Lima, Paris 2011





Fotos: Carmen M. Castro



Museu Frans Krajcberg em Curitiba – 2007



Instalação de Frans Krajcberg na 32ª Bienal de São Paulo, 2016. Incerteza Viva.





Fotos: Uga Maria

Residência Artística 2ª edição
Artista: Raquel Fayad

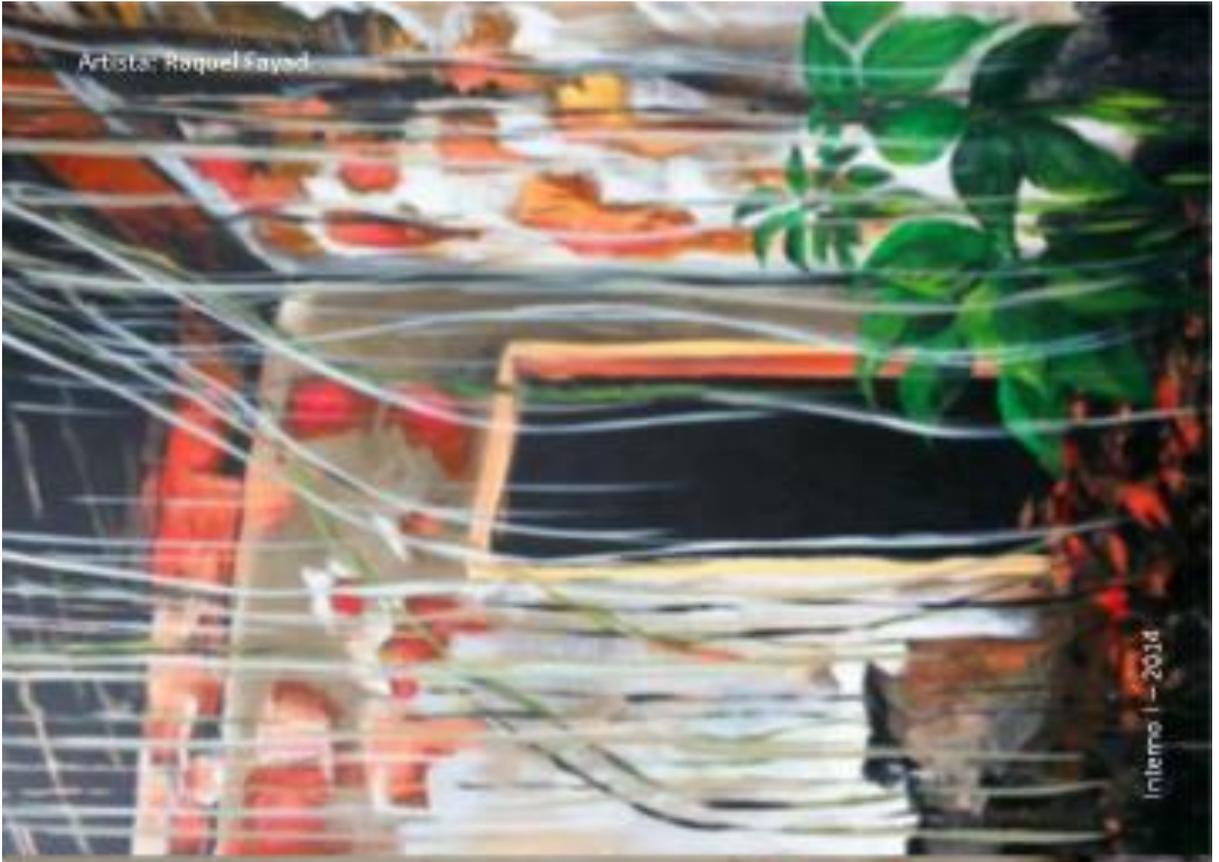


Foto: Elisângela Silva



Artista: Raquel Fayad
Flora de Panamá - 2015

Artista: Raquel Fayad

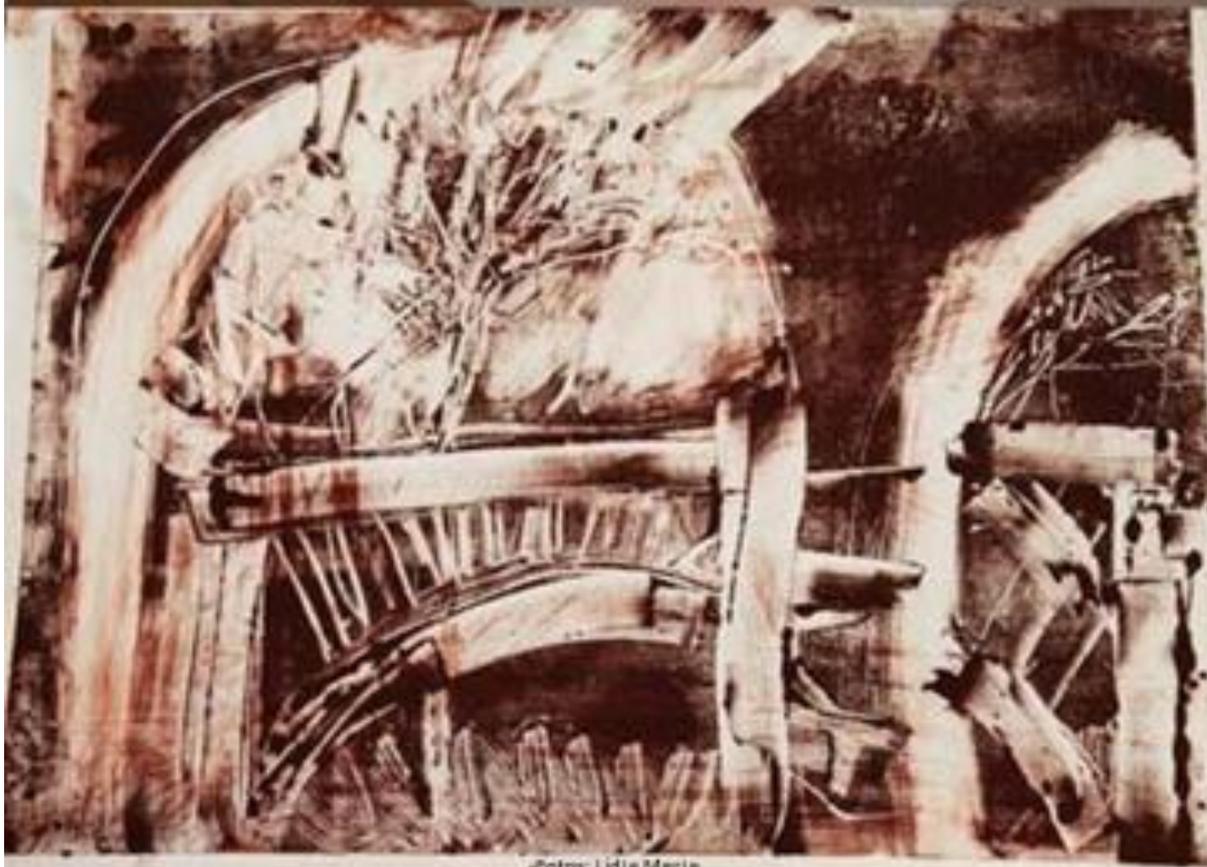


Interno I - 2014



Interno II - 2014

Artista Rosângela Dorázio



Fotos: Lidia Maria

Artista: Geraldo de Barros



Foto: Lúcia Nogueira



Residência Artística 2ª Edição



Foto: Julia Marini

Exposição Residência Artística no Palacete Scarpa



Fotos: Adriana Lima



Fotos: Leandro de Jesus



Fotos Raquel Fayad



Fotos Adriana Lima



Fotos Raquel Fayad



Fotos Adriana Lima

Mostra de Arte FlanAr na Fiona



Mostra de Arte FlanAr na Fiona



Fotos: Leandro de Jesus



Residência Artística Flanar na Flona



Fotos: Adriana Lima

Franc Krajcberg – Ateliê do Artista - In: Justino (2005, p.15)



Cartografia Afetiva



Foto: Bruna Giannone

Cartografia Afetiva



Fotos: Sgha Bannog



Cartografia Afetiva



Fotos: Bruna Giannone

FlandArte



FlandArte



Fotos: Bruna Giannone

RelicArte



Foto: Bruna Giannone



Fotos: Bruno Giampone

Monotiplas



Foto: Erwin Winone

Monotipias



Fotos: Bruna Giannone

Monotipias



Fotografia: Bruna Giannone

Monotiplas



Fotos: Bruna Giannone

Monotipias





Fênix com artista Raquel Fayad

Fotos: Elisângela Silva

Fênix
Adriana Lima



Foto:
Elisângela Silva



Foto Ana Paula Ayub, Canada



Foto Rafael Gonçalves,
Flora de Ipanema

Panôs



Fotos: Bruna Giannone



Panòs



Foto: Bruna Gagnone

SaiArte



SaiArte



Fotos: Bruna Giannone

Arte e Cultura - AGO - Ontário - 2018



Foto: Adriana Lima





Foto Adriana Lima, Canadá 2018



Foto Adriana Lima, Canada 2018



Foto Elisângela Silva, Floresta de Manema



Foto Adriana Lima



Foto :Adriana Lima, Canada 2018

Foto Ana Paula Ayub - Canada
2018



Toronto University
Canada, 2018



Foto Adriana Lima



Foto Ana Paula Ayub, Canada, 2018



Foto Rafael Gonçalves
Flora de Ipanema

Foto: Adriana Lima



Saint-Hilaire



Spix



Natterer



Lund



Martius



Fotos: Artista Andy Goldsworth



Fotos: Artista Andy Goldsworth



Fotos: Elisângela Silva



Fotos: Artista Andy Goldsworth



Fotos: Adriana Lima



Fotos: Elisângela Silva



Fotos: Adriana Lima



Fotos: Adriana Lima

Trilha Criativa
Casa da Guarda



Fotos: Lídia Maria Inácio

Trilha Criativa
Cemitério Protestante



Foto: Lidia Maria



Foto: Lidia Maria



Foto: Eliângela Silva

Trilha Criativa
Forno Mursa

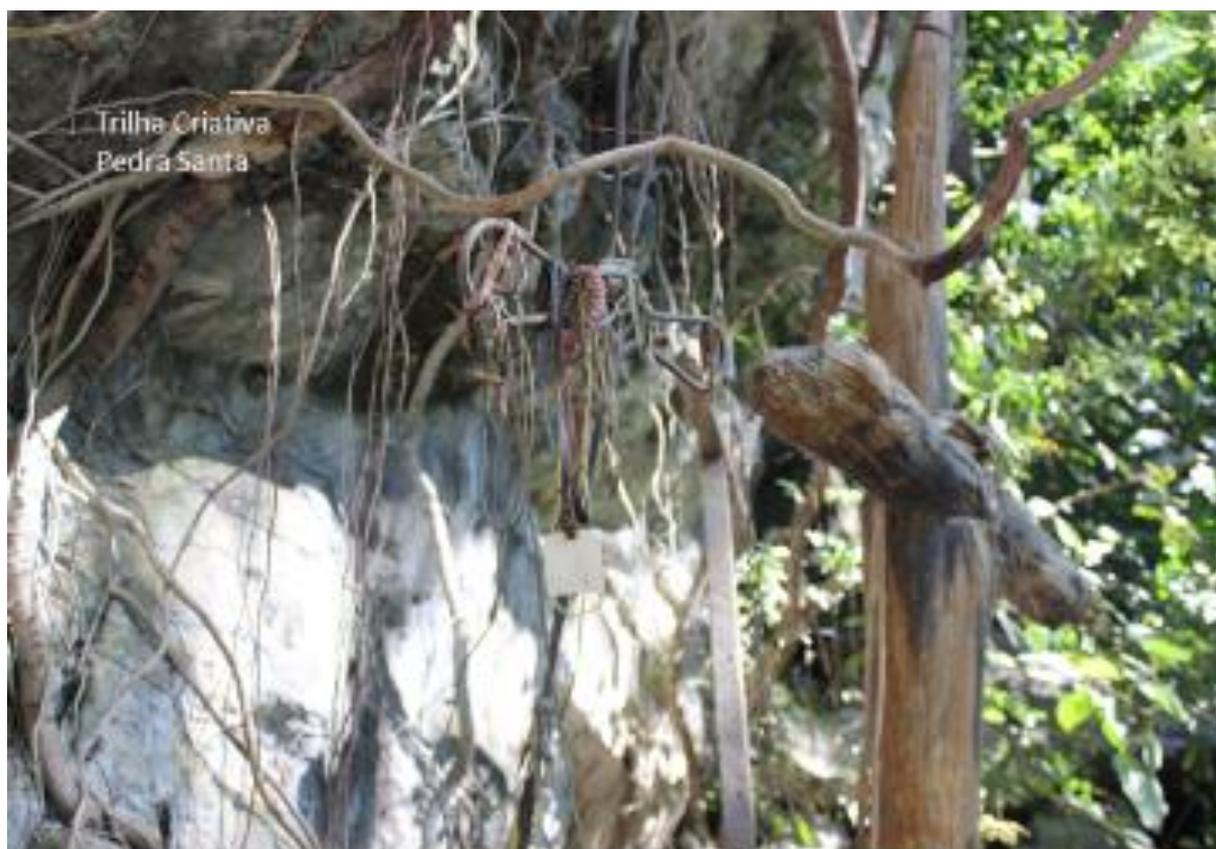


Fotos: Elisângela Silva

Trilha Criativa
Pedra Santa



Foto: Elisângela Silva



Trilha Criativa
Pedra Santa



Foto: Elizângela Silva

Trilha Criativa
Afonso Sardinha



Fotos: Adriana Lima

Trilha Criativa
Figueira Branca



Foto: Elisângela Silva

Trilha Criativa
Lago e São João



Fotos: Bisingola Silva





Norval Morriseau
AGO-Ontário - 2018



Emily Carr
AGO-Ontário - 2018

Fotos: Adriana Lima



Foto: Adriana Lima

Museu de Cera Grevin – Montreal - 2018



Foto: Leandro de Jesus

I WORKSHOP DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

27 e 28 de Novembro

Local:
ACADEBio/FLONA de Ipanema



ORGANIZAÇÃO:



APOIO:



ICMBio
INSTITUTO CHICO MENDES
MMA



ADRIANA TEIXEIRA
LIMA

Conselheira 2018 - 2019
Assoc. FLANAR



Fotos: Adriana Lima











Renata Egreja
Flora 2013 - Acervo MACS
Foto: Adriana Lima

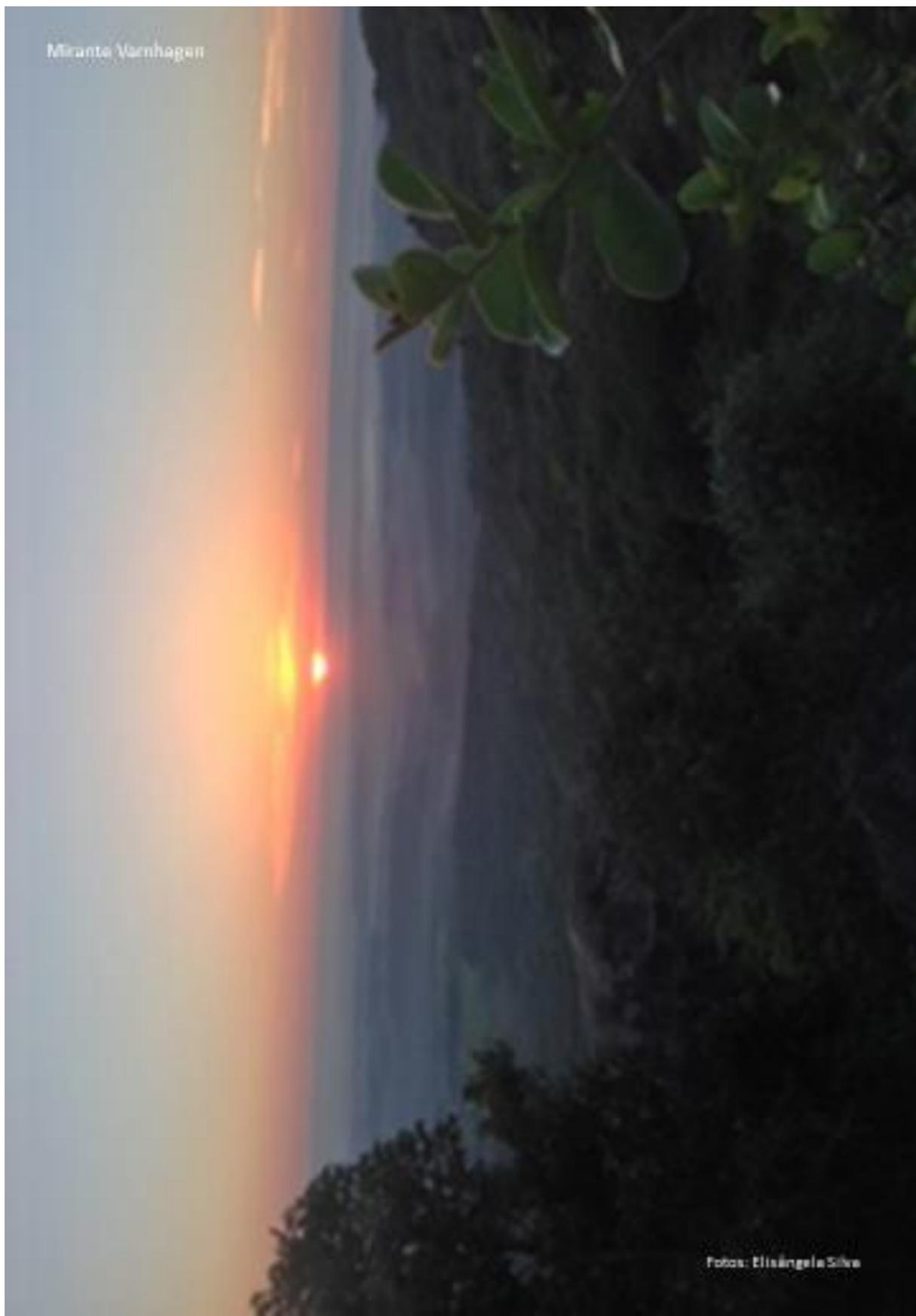


Mirante Varnhagen



Foto: Lidia Maria

Mirante Varnhagen



Fotos: Elisângela Silva

Mirante Varnhagen



Ima: Adriano Lima

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado alcançado nesta tese, que conecta educação, ecologias e arte, na qual utilizei como metodologia a cartografia na Flona de Ipanema; para evidenciar a importância desta Unidade de Conservação Ambiental situada na Região Metropolitana de Sorocaba, na área da educação e compreender os motivos pelos quais esse espaço não é valorizado pelos professores e estudantes no cotidiano escolar.

Embora a pesquisa centre-se no período de 2015 a 2018, uma das dificuldades encontradas foi ater-me a esse período, uma vez que a experiência e o contato com esse espaço se consolida por dez anos. A Flona de Ipanema constituiu nesta pesquisa, um espaço determinante porque ampliou a minha sensibilidade e a minha percepção criativa. Possibilitou-me intensidades que são passíveis de se misturar, reconfigurar, se reestabelecer e coexistir. Desta forma, esta tese propõe um rompimento de paradigmas reprodutivista para a formação com práticas *outdoor* que são alternativas para sensibilizar os professores pelo contato direto com a experiência ambiental. Tais experiências estão em consonância com as questões ecológicas contemporâneas que aproximam as questões da vida pessoal, nossas trajetórias, sentimentos, emoções, enfrentamentos, resistências, fissuras, com o ambiente que está em nosso entorno.

A construção do pensamento exposto neste estudo elaborou-se paulatinamente, a cada passo que trilhei, com os deslocamentos que fiz, os atravessamentos e experiências as quais me submeti. Os movimentos levaram-me para o sensível, para o terapêutico e não apenas o racional, concebendo a educação integral do ser humano, desta feita, a intenção não foi alcançar um objetivo, mas desfrutar de todo o processo.

O percurso de pesquisa foi construído com fragmentos das diversas áreas da minha formação; das ciências sociais, matemática, educação, meio ambiente, artístico, poético e terapêutico, conhecimentos que não se excluem, existe apenas o predomínio de um sobre o outro em determinado momento, como os espaços lisos e estriados de Deleuze e Guattari.

Nesta pesquisa adentrei o pórtico da Flona de Ipanema com expectativas para a educação, mas fui capturada pela exuberância cultural e poética da floresta que me acolheu como morada, como ninho, como escola, como ateliê, como suporte para as minhas criações e proporcionou-me até Arteterapia para fechar um ciclo e abrir outro; ao expelir todo sofrimento que sentia pela morte do meu pai, experienciei a arte, criei outras trilhas e descobri poéticas. A

floresta impulsionou-me a consolidar a Associação FlanAr, e com arte eu persuadei o espaço da floresta, e com ela pretendo resistir como totem ao tempo.

A Trilha Pedagógica foi elaborada como roteiro para auxiliar professores e estudantes no que diz respeito à execução de projetos com a prática de ensino *outdoor*, esperando assim, cumprir o objetivo específico de proporcionar maior visibilidade para a Flona de Ipanema na área da educação.

Os espaços constroem-se em torno do ser humano, à medida do seu crescimento e da sua evolução. Assim também deve ser para o espaço de ensino-aprendizagem. Construir, redesenhar, inventar ou abrir novas trilhas que podem nos levar a diferentes conexões e a experimentar novas práticas educativas e suscitar tirar o professor da invisibilidade social através de ações efetivas que conectem as atividades desenvolvidas dentro da sala de aula com nossas demandas fora dela.

As produções culturais realizadas na Flona de Ipanema abriram espaços para arte com as vanguardas das Residências Artísticas e tornaram-me artista mais que pesquisadora-professora. A Trilha Criativa foi um presente terapêutico que a floresta me deu, foi o elemento inesperado que quase inevitavelmente acontece todas as vezes que adentro o seu Pórtico.

Deixo aqui registrado como passos futuros que estes materiais cartografados nesta tese como uma proposta de reestruturação didático pedagógica e imagética, deverão ser organizados pela autora como roteiros, postais ou catálogos de imagens, sites ou aplicativos e que poderão ser distribuídos ou utilizados pelas Secretarias de Educação, Cultura, Turismo e Meio Ambiente dos municípios da Região Metropolitana de Sorocaba, e também ao público visitante da Flona de Ipanema, hoje estimado em aproximadamente setenta mil pessoas por ano.

A Associação FlanAr se consolida a cada dia dissolvendo o espaço estriado na Flona de Ipanema, contribuindo por exemplo, para a organização do I Workshop de Educação Ambiental na Floresta Nacional de Ipanema, realizado nos dias 27 e 28 de 2018 e acolhida pela ACADEBio, com os seguintes parceiros: Prefeitura de Iperó, Reator Multipropósito Brasileiro – RMB, SERAT, e com o apoio do Centro Tecnológico da Marinha em São Paulo – CTMSP, da AMAZUL e da Veólia. O objetivo desse evento foi construir um Programa de Educação Ambiental a ser desenvolvido e implementado pela Floresta Nacional de Ipanema, Prefeitura Municipal de Iperó, Centro Industrial de ARAMAR e RMB/CNEN no âmbito da Unidade de Conservação e seu entorno. Os participantes desse evento foram os membros do Conselho Consultivo da Flona de Ipanema, Associação de Moradores, Cooperativa de Coleta Seletiva de Iperó, Cooperativa dos Produtores Rurais, Associação Cabana de Luz e convidados e diversos setores da região, entre professores e estudantes.

O resultado do Workshop foi a realização de um plano de ação amplamente discutido com os grupos de trabalho organizados pelos temas: uso e ocupação do solo, recursos hídricos, saneamento rural e recuperação de nascentes, degradação e crimes ambientais, recursos naturais e serviços ambientais, sustentabilidade e desafios regionais. Esse plano de ação deverá ser viabilizado nos próximos anos e as instituições participantes já se dispuseram a colaborar.

A Educação Ambiental visa atingir basicamente três públicos distintos: o público interno (servidores do ICMBio e Flona, visitantes em geral, condutores de visitantes e demais usuários da Floresta Nacional); o entorno imediato e municipalidades (Secretaria de Educação e ensino formal dos municípios da Zona de Amortecimento da Flona).

Toda atividade econômica com um fim em si mesma para a relação ecológica pode significar atividades destrutivas, portanto, um olhar sob as dimensões regionais, uma atuação global local, é o que este trabalho se propõe no ambiente da Flona de Ipanema. A perspectiva de educação ambiental ecosófica proposta nesta tese, assim como a sensibilização cultural através da arte foi documentada como uma ação em andamento pela Associação FlanAr, na última reunião no Conselho Consultivo em 2018, com vistas a finalização desta pesquisa e a sua futura implementação. Desta feita, assumimos o compromisso de ampliar as possibilidades para a visitação pública de experienciar a floresta pelo viés artístico-poético e não apenas o ecológico ou histórico. Outras conquistas relevantes merecem ser mencionadas no I Workshop de Educação Ambiental, tal como as participações de Rute e Elis Regina, ex-alunas da faculdade no curso de Administração (que moram no Assentamento 1) para integrar projetos no Plano de Ação. Esses exemplos apontam para um outro modo de abordar a questão ambiental no cotidiano escolar, que inclui a arte como potencializadoras de invenções, criações e conhecimentos que nos levam a (re)aproximação do homem com os espaços naturais, a ampliação do sentimento da coletividade e da dimensão social humana tão importante no contexto contemporâneo, que se enfatiza a individualidade, o lucro, a competição entre outras características, que nos afastam da sensibilidade humana desejada.

É importante frisar que esta tese clama pela necessidade de uma urgência de protagonismo feminino sobre as demandas da sociedade e tomo como exemplo, a professora Dr^a Margarida Davina Andreatta que fortaleceu a Arqueologia Histórica e Urbana na cidade de São Paulo, propôs métodos e técnicas da Arqueologia aplicadas a Arquitetura, definiu os métodos aplicados aos sítios históricos, e que orientou a pesquisa de Anicleide Zequini (2006) para a “Arqueologia de uma fábrica de ferro: morro de Araçoiaba séculos XVI-XVIII, contribuição relevante a história nacional.

A FlanAr possui associados que são em sua maioria de mulheres, para contrapor o corpo técnico da Flona de Ipanema, que são, em grande parte constituídos por homens. Configura um estriamento na Associação e um alisamento na Flona, que se caracteriza pela composição de conhecimentos conjuntos em prol da floresta. Um aprendizado mútuo e interatuante. As características do pensamento feminino com identidade própria: horizontal e múltipla carga mais abrangência e possibilita diferentes conexões com temas. Sobretudo, o viés do olhar feminino contempla maior sensibilidade e diversidade em áreas muitas vezes áridas da presença feminina como a arqueologia as ciências econômicas. Sinto-me satisfeita ao perceber que contemplei nesta pesquisa vários referenciais femininos. Creio estar contribuindo nesse sentido, com um olhar mais sensível, abrangente e, humanizado.

Corroborando as ideias do parágrafo inicial deste capítulo, assumo que a aprendizagem ocorre em diferentes locais ao longo da vida humana, mas assumo também que é na escola que ocorre a maior parte desse desenvolvimento, que tem como objetivos principais fomentar a curiosidade intelectual e satisfazer as necessidades materiais e imateriais da sociedade.

A escola é constituída por diferentes espaços, muitas vezes atribuímos, o aprendizado apenas ao espaço da sala de aula. A escola deve ser um organismo com intuito de proporcionar a aprendizagem contínua e a sala de aula consiste, por conseguinte, um veículo metafórico para que essa aprendizagem ocorra.

Na Europa, surgiram as primeiras escolas nos moldes atuais, e em Portugal encontramos os primeiros registros do mobiliário utilizado nos Mosteiros e Catedrais. Só a partir da Idade Média (século XV) a educação e a escola começaram a ganhar importância. A educação nas comunidades primitivas voltava-se para as coisas práticas da vida, sendo muitas vezes configurada como um ensino informal.

Historicamente o termo escola vem do grego *scholé* que significa “lazer, tempo livre”, e a ambientação foi feita inicialmente nos Mosteiros. A escola era desprezada pelos nobres, pois a tradição greco-romana não valorizava a formação profissional e o trabalho manual. Sua relevância surgiu posteriormente, somente com o desenvolvimento do comércio e a partir da necessidade de aprender a ler, a escrever e a contar. Apesar do aperfeiçoamento ocorrido ao longo dos anos, na medida em que a evolução humana possibilitava a resolução de alguns problemas característicos de cada época, os esforços não foram suficientes para que escola atingisse, na atualidade, o nível da nossa condição humana.

Um dos problemas antigos que se arrasta ao longo dos anos na educação é o desinteresse dos estudantes pela aprendizagem, que passa por uma melhor adaptação dos espaços

educativos, das salas de aula e das práticas pedagógicas, elementos que compõem o modelo atual de ensino, que se encontra obsoleto. Existe uma lacuna a ser enfrentada.

Para tanto, o primeiro aspecto no cotidiano escolar a ser considerado é que os professores que estão atuando nas instituições de ensino, em sua grande maioria, tiveram sua formação concluída no século passado e, por essa razão, não estão totalmente familiarizados, ou ainda relutam em utilizar, as novas tecnologias, pois possuem dúvidas quanto a suas contribuições em sala de aula. O segundo aspecto a se considerar é que, atualmente, os alunos que ingressam nas escolas e nas universidades são chamados de a geração *milenium*, ou seja, estudantes que desde o nascimento são digitalizados, possuindo como característica o compartilhamento de suas experiências e o interesse pela inovação.

Frente a esse cenário como redesenhar o cotidiano escolar de muitos séculos passados que pouco se alterou? Como contornar essas obsolescências?

É urgente alterar esse *design* escolar na educação e inovar nossas práticas pedagógicas. Acredito que isso pode e deve ser feito inicialmente na sala de aula. Na sala de aula o aluno só consegue enxergar os ambientes externos por janelas, que muitas vezes se encontram fechadas, com cortinas ou grades, com iluminação insuficiente, sendo imprescindível a utilização da luz elétrica. A temperatura ambiente normalmente é alta e os ventiladores, quando existem, constituem mais um motivo de poluição sonora, pouco amenizando o problema. Qual horizonte esses estudantes podem aspirar nesse espaço? Conseguem, nos intervalos, passear por jardins bem cuidados com plantas ornamentais? Permanecem enclausurados, sentados, enfileirados e estáticos, quando muito as aulas são conduzidas em círculos ou rodas de conversa, sendo necessária toda uma movimentação de carteiras ou cadeiras para que isso ocorra. Consideramos esse *layout* circular o mais “inovador” nas escolas?

O professor ainda possui lugar central nas salas, onde, por vezes, ainda encontramos um tablado mais alto, para dar maior destaque à sua figura. Este preocupa-se mais em dar conta dos conteúdos propostos, com as avaliações feitas pelo Ministério da Educação - MEC e os procedimentos regimentais institucionais, não sobrando tempo para saber quase nada sobre os seus alunos, seus nomes e sobrenomes, suas dificuldades, suas personalidades, as doenças caso tenham, os anseios que lhes trouxeram para o cotidiano escolar e o que dele levará, além do diploma.

Fato é que todas essas circunstâncias postas não terão alteração imediata, visto que esse modelo institucionalizado via de regra é adaptado ou revisto, mas pouco caminha em direção à melhoria na qualidade do ensino e no envolvimento dos estudantes com a escola e seu entorno. Apesar de estarmos todos os dias nas salas de aula e nas instituições educativas públicas,

privadas, no Ensino Fundamental ou universitário, os professores, estudantes, coordenadores e gestores pouco fazem para alterar esse triste cenário na educação. Não é por falta de conhecimento intelectual ou técnico, uma vez que estamos imersos diariamente nos centros de excelência de produção do conhecimento.

O que nos falta então? Falta-nos admitir essas invisibilidades que descrevo sobre a Flona tanto quanto percebo na educação. A produção do conhecimento, a inovação e a transformação que tanto é anunciada em sala de aula consiste em uma oratória que não se efetiva no cotidiano escolar e as práticas pedagógicas são reféns dessa inércia. Para os estudantes fica também a frustração de não saber aplicar a teoria à prática. Os conhecimentos desenvolvidos ou adquiridos pelos estudantes serão aplicados somente após sua formação no mercado de trabalho? Como contribuir com o desenvolvimento se a escola se encontra fechada em si mesma, desconectada dos problemas socioambientais da comunidade? Por que a escola não vai até a comunidade para propor uma experiência? Por que as instituições educativas não privilegiam ações solidárias no Brasil? Como ensinar a conviver com os diferentes se só conseguimos conviver com os iguais?

Sobretudo, como discussão nesta tese, chamo a atenção para esses pontos frágeis em nosso cotidiano escolar. É gritante, é urgente que os professores consigam admitir que essa lacuna existe. Na impossibilidade de reversão imediata de todo esse sistema desconexo, proponho a prática de ensino *outdoor* conceituada por Priest como alternativa para uma nova prática de ensino, que envolva os estudantes em experiências reais, que traga desafios, dificuldades, o inesperado, o inusitado, que instigue os estudantes à superação dos seus limites, que incentive a criatividade, a imaginação, a inventividade e, principalmente, a resolução de problemas. Que os espaços como a Flona de Ipanema oportunizem a aprendizagem ativa e exploratória, com a descentralização do processo de ensino-aprendizagem, cujo foco principal está no professor, para transpor o aluno do papel de figurante para protagonista. As atividades a campo adicionam ao aprendizado cognitivo os cinco sentidos, possibilitando que as essas experiências tragam boas lembranças e não vagas recordações.

A proposição da Flona de Ipanema, que nesta tese configura-se como Escola-Museu, é uma afirmativa possível. Desafio os professores a iniciar a reconfiguração do *design* em seu cotidiano escolar, com novas práticas; que tenham a coragem para experienciar o deslocamento da Região Metropolitana de Sorocaba até a Flona de Ipanema. A realização desse movimento por parte dos professores e estudantes trará maior visibilidade a este espaço singular na área da educação. Esse desafio aqui proposto certamente não será aceito por todos, mas os professores que ousarem terão, assim como eu, a oportunidade do acontecimento em sua vida. Desta

maneira poderão proporcionar também essa vivência aos discentes e a todos que queiram buscar na Floresta uma formação mais integral.

O que posso garantir com esse desafio de reconexão com a floresta é que certamente iremos nos deparar com muitas pedras, que no sentido figurado podem apresentar-se como um obstáculo, como na expressão popular “pedra no sapato”, significando um incômodo grande, algo que atrapalha, um empecilho. Existe ainda a expressão popular “água mole, pedra dura, tanto bate até que fura”, que pode significar que a insistência ou persistência pode nos levar a um resultado a longo prazo melhor do que o que conseguimos de imediato. A pedra pode ser usada como um “peso” para prender algo, demarcar uma finitude, como uma lápide, ou inaugurar um início como uma “pedra fundamental”.

Em meu processo as pedras foram constantes, mas serviram para que eu exercitasse a resiliência, a adaptação, a flexibilidade e, principalmente, a criatividade, não para sucumbir a elas, mas para desviar delas e continuar caminhando, para encontrar as linhas de fuga e novas trilhas, para cartografar outros mapas e resistir ao tempo como totem. Como uma metáfora sobre essas circunstâncias difíceis, optei por fazer outro movimento, que foi o de jogar as pedras ao lago e observar o movimento que elas provocavam na água, me absorver com a formação das sequências circulares ampliadas a cada instante, até dissolverem-se totalmente.

Tim Ingold (2012, p. 36) refere-se a alquimia como uma antiga ciência que “lida com os materiais e não entender muito bem o que se passa com eles”. Menciona o cotidiano do artista, como a elaboração da cola do pintor feita de casco de cavalo, chifre de veado, pele de coelho, misturada com de cera de abelha, leite de figo e resinas de plantas tóxicas. Os pigmentos eram criados a partir de miscelânea de ingredientes como pequenos insetos avermelhados que eram fervidos e secos ao sol para produzir o vermelho conhecido como carmim. Vinagre e esterco de cavalo eram misturados com o chumbo em potes de cerâmica para produzir tinta branca. O artista é um artesão em processo de interação, seu trabalho comunga com a trajetória de sua vida, com a criatividade e improvisação. O artista junta-se ao mundo e mistura-se a ele. O autor compara o alquimista e o pintor por utilizar materiais diversos, combinar e redirecionar seu fluxo, tentando antecipar aquilo que irá emergir. A relação estabelecida por Ingold entre a alquimia e o artista, eu estabeleço nesta pesquisa por meio da cartografia-alquimia, uma vez ter proporcionando a análise de diversas possibilidades, perspectivas e conexões inusitadas para os olhos de outrem, de diferentes áreas do conhecimento: educação, ecologias e arte, como uma alquimia.

A Flona estria a FlanAr na medida em que propõe desafios institucionais, administrativos e engloba-nos como parceiros para o auxílio da gestão da floresta.

Há uma frase de Pablo Picasso que diz “que a arte é uma mentira que nos faz compreender a verdade”. Outra frase dele: “eu não pinto a guerra, mas não há dúvidas de que a guerra existe nos meus quadros”. Outra ainda: “pintar como pintores do Renascimento levou alguns anos, mas pintar como as crianças me levou uma vida”. Todas essas frases se traduzem como metáfora nesta pesquisa que a concepção da Trilha Criativa proporcionou a materialidade de uma preposição na Flona de Ipanema, que toda a vivência do artista pode não estar explícita nas suas obras, mas estará subliminarmente apresentada em seus trabalhos, assim como a Flona de Ipanema marcou em mim sua potência e dela deriva o percurso cartografado.

A banda britânica de rock alternativo, fundada em 1996, ColdPlay, tem entre seus diversos sucessos a música “Every teardrop is a waterfall” (2011), com a tradução literal “cada lágrima é uma cachoeira”. Essa música transporta-me para a cachoeira na Floresta Nacional de Ipanema, que pode ser contemplada de dentro da Casa de Armas Brancas, em muitas épocas do ano. Na estiagem apresenta-se apenas com um fio de água em meio às pedras; em outras épocas, com um grande volume de água e sons que podem ser ouvidos ao longe. A descrição de uma lágrima como cachoeira permeia a escrita da pesquisa, uma vez ser necessário condensar tantas experiências em palavras, que escolhidas, lidas, relidas, incluídas e retiradas, procuram transpor para o papel um pensamento permeado de lembranças, sentimentos e marcas. Essa música traz ainda uma frase, que diz que toda sirene é uma sinfonia. Nesse sentido remete-me ao processo desta pesquisa, pois analiso o percurso de quase dez anos escritos em cinco; a escrita de cada palavra, cada frase, cada parágrafo ou capítulo carregam histórias, vivências, experiências, acertos, erros, encontros e desencontros, pontos de interrogação, reticências, exclamações, mas não um ponto final. Contém laços de amizade, de cumplicidade, de colaboração, linhas, emaranhados de fios, panôs, fissuras, linhas de fuga e perdas. Em outro trecho, a mesma música diz que debaixo dos escombros há uma música rebelde. Penso ser esta pesquisa a melodia rebelde que ecoa na floresta, que transforma os escombros em poéticas, as ruínas das casas emaranhadas nos cipós e as leucenas em plasticidade pela artista Raquel Fayad, que aprende com os indígenas a importância da floresta como casa-escola, com os negros a coragem para os deslocamentos, com os judeus a inovar e a resistir, e com as mulheres soterradas pela história, a emergir dela e representar algumas delas.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, Ângelo Adriano Faria de. A Torá na Terra de Santa Cruz. **RHBN**. Ano 5, n. 58, jul. 2010, p. 16-21.
- BACHELARD, G. A filosofia do não; O novo espírito científico; A poética do espaço. **Seleção de textos de José Américo Motta Pessanha**; traduções de Joaquim José Moura Ramos et al.. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores)
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Hucitec. 1981.
- BARCELLOS, João. Carapocuyba/Carapicuíba. **Neoética: pensamento e liberdade**. Disponível em: <http://noetica.com.br/carapocuyba.html>. Acesso em: 04 nov. 2018.
- BARCELLOS, João. **Mens@gens políticas**. São Paulo: Edicon, 2016.
- BARCELLOS, João. **Revista Neoética: pensamento e liberdade**, Novembro. 5, 2018.
- BARCELLOS, João Viver história. In: ABDULLAH, Celine; _____ (Orgs.). **Viver história**. São Paulo: Edicon. 2017.
- BARTALINI, Marina M. **A cidade, a arte e a educação** – a experiência das derivas urbanas e sua potencialidade educativa. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. Campinas, 2013.
- BÍBLIA. Bíblia Sagrada. Edição da Família. Editora Vozes, 50ª edição, 2005. Lucas (Lc:1:57-66).
- BIEBERBACH, Gregory Tauan Ramos. **Educação outdoor**: uma “ferramenta” no ensino de ciências e biologia. Monografia. Departamento de teoria e prática de ensino – DTPEN, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2013.
- BIONDILLO, Rosa. **Walter Benjamin e os aminhos do flâneur**. Dissertação (Mestrado em Filosofia) Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Programa de pós-graduação em Filosofia. Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, 2014.
- BITTER, Daniel. **A bandeira e a máscara**: estudo sobre a circulação de objetos rituais nas folias dos reis. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Faculdade de Sociologia e Antropologia. Rio de Janeiro, UFRJ, IFCS. 2008, p. 203.
- BONIN, Iara Tatiana. Povos indígenas na rede das temáticas escolares: o que isso nos ensina sobre identidades, diferenças e diversidades? **Currículo Sem Fronteiras**, v. 10, n. 1, p. 73-83, jan./jun. 2010.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 22 abr.2017.
- BRASIL. Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004. Promulga a Convenção n. 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5051.htm. Acesso em: 22 abr. 2017.
- BRASIL. Decreto nº 7.747, de 05 de junho de 2012. Institui a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas – PNGATI, e dá outras providências. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7747.htm. Acesso em: 23 abr. 2017.

BRASIL. Decreto-lei n.5.540, de 2 de junho de 1943. Considera "Dia do Índio" a data de 19 de abril. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del5540.htm. Acesso em: 23 abr. 2017.

BRASIL. MEC. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10639-9-janeiro-2003-493157-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 23 abr. 2017.

BRASIL. MEC. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 30 abr. 2017.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais gerais de educação básica**. Brasília> MEC. SEB, DICEI, 2013. p.27-29 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 30 abr.2017.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2017.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiros e quarto ciclos do ensino fundamental: arte**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2017.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/BasesLegais.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2017.

BRASIL. Ministério do meio ambiente. Governo Federal. Instituto Chico Mendes da Biodiversidade. **Educação Ambiental em Unidades de Conservação: ações voltadas para Comunidades Escolares no contexto da Gestão Pública da Biodiversidade**. Guia informativo, orientador e inspirador. 2016. Disponível em: http://www.icmbio.gov.br/portal/images/stories/comunicacao/publicacoes/publicacoes-diversas/DCOM_ICMBio_educacao_ambiental_em_unidades_de_conservacao.pdf. Acesso em: 13 mar. 2018.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. IBAMA Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis. **Plano de Manejo da Floresta Nacional de Ipanema, Diagnóstico. 2017**. Disponível em: http://www.icmbio.gov.br/portal/images/stories/plano-de-manejo/pm_flona_de_ipanema_vol_I_diagnostico.pdf. Acesso em: 12 dez. 2017.

BRASIL. Ministério do Meio ambiente. **Lei Federal nº 9.985, de 18 de julho de 2000**. Regulamenta o art. 225, § 1o, incisos I, II, III e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=322>. Acesso em: 17 abr. 2017.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. PNGATI. **Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental em Terras Indígenas, região Sul e Sudeste**. MMA –ICMBio, Floresta Nacional de Ipanema, Iperó, SP. 2014. Presidência da República Casa Civil Subchefi a para

Assuntos Jurídicos DECRETO Nº 7.747, DE 5 DE JUNHO DE 2012 Institui a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas – PNGATI, e dá outras providências – Disponível em:
http://cggamgati.funai.gov.br/files/1714/0735/8544/Decreto_PNGATI.pdf. Acesso em 05 maio 2017.

CÂMARA MUNICIPAL DE SOROCABA. História de Sorocaba. Disponível em:
<http://www.memorialsorocaba.com.br/historia-de-sorocaba.p.1>. Acesso em: 22 dez. 2018.

CARDOSO, Lívia de Rezende. Nos rastros de uma bruxa, comendo metodologias alquimistas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 219-241.

CARROL, Lewis. **Alice no País das Maravilhas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CARTOGRAFIA. In: Dicionário contemporâneo da Língua Portuguesa Caldas Aulete. 2 ed. Brasileira em 5 volumes. Rio de Janeiro: Delta, 1970. v. IV, p. 3132

CATUNDA, Marta. **A, B, C de encontros sonoros: entre cotidianos da educação ambiental**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Sorocaba – Uniso. Sorocaba, p. 293. 2013.

CAVALCANTI, Monalisa. **Flona de Ipanema**. Itu: Ottoni, 2010.

CAVALCANTI, Raissa. **Os símbolos do centro: a imagem do self**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

CIDADE DE IPERÓ. Disponível em: <http://cidadedeipero.com.br/o-monge-de-ipanema>. Acesso em 20 dez.2018.

CURTIS, Marlene Osowski. Museu, um tesouro a ser descoberto. In: REIGOTA, Marcos (ORG). **Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 83-93.

DAHLKE, Rüdiger. **A doença como linguagem da alma: os sintomas como oportunidades de desenvolvimento**. São Paulo. Cultrix, 2007.

DANIEL, Michelle Hudson; MARIN, Andreia Aparecida. Referenciais teórico-metodológicos nas pesquisas em educação ambiental no ambiente escolar. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL – EPEA, 4. 2007, Rio Claro. **Anais...** Rio Claro: Unesp, 2007, p. 1-16. Disponível em:
http://www.epea.tmp.br/epea2007_anais/pdfs/plenary/TR62.pdf. Acesso em: 12 dez. 2017.

DELEUZE, Gilles. Conversações. Rio de Janeiro: Ed. 34. 1992, p. 188-127.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia**. v.1. Rio de Janeiro: 34, 1995.

DELEUZE. Gilles; GUATTARI, Félix **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia**. v. 3. Rio de Janeiro: 34, 1996. (Coleção TRANS).

DELEUZE. Gilles; GUATTARI, Félix **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 5. 34 ed. São Paulo: 34, 1997.

DELEUZE. Gilles; GUATTARI, Félix **Qu'est-ce la philosophie?**. Paris: Minuit, 1991.

DILLON, Justin et al. The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. **School Science Review**, 87 (320). March 2006. p. 107-111.

DONALDSON, George W., DONALDSON, Louise E. Outdoor Education a Definition. **Jornal of Healt. Physical Education, Recreation.** 29;5. 1958. p. 17-63.

ESTANDARTE. In: Dicionário contemporâneo da Língua Portuguesa Caldas Aulete. 2 ed. Brasileira em 5 volumes. Rio de Janeiro: Delta, 1970. v. II, p. 1434.

ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com lobos:** mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

EWALD, Felipe Grüne; TETTAMANZY, Ana Lúcia Liberato. Por uma poética da intervenção: Narrador e pesquisador na produção de narrativas. 2009. p. 171- 188. Disponível em <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br>. Acesso em 04 mar. 2019.

FARIAS, Juliana Barreto. Para vencer na vida. **RHBN.** Ano 5, n. 54, mar de 2010, p. 16-19.

FLORESTA NACIONAL DE IPANEMA. [www.icmbio.gov.br>flonaipanema](http://www.icmbio.gov.br/flonaipanema). Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/flonaipanema>. Acesso em: 11 nov 2018a.

FLORESTA NACIONAL DE IPANEMA. [www.icmbio.gov.br>flonaipanema/guia-do-visitante](http://www.icmbio.gov.br/flonaipanema/guia-do-visitante). Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/flonadeipanema/guia-do-visitante.html>. Acesso em 11 nov. 2018b.

FRANCISCO, Luís Roberto de. História regional, patrimônio e cidadania. In: LOURENÇONI, Maria Ângela; CALEGARI, Ricardo Pereira; PANTANO FILHO, Rubens (Orgs.). **Reflexões e Práticas Docentes.** Salto, SP: Fox Tablet, 2018. P. 139-148.

FREIRE, Paulo. Paulo Freire ao vivo. **Coleção “EDU-AÇÃO” – 11.** Gravação de conferências com debates realizadas na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba (1980-1981). Edições Loyola. 2 ed. maio de 2003.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO – FUNAI. Coordenação Geral de Gestão Ambiental (Org). **Plano de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas:** Diretrizes. Brasília: FUNAI, 2013.

G1. Jornal da manhã. Bahia. **Cinzas do artista plástico e ambientalista Frans Krajcberg são depositadas em Nova Viçosa.** Noticiário, 1.30 min. Exibição em 04 dez. 2017. Disponível em: < <http://g1.globo.com/bahia/jornal-da-manha/videos/t/edicoes/v/cinzas-do-artista-plastico-e-ambientalista-frans-krajcberg-sao-depositadas-em-nova-vicosa/6331929/> >. Acesso em: 20 dez. 2018.

GARCIA, Joe. A interdisciplinaridade segundo os PCNs. **Revista de Educação Pública.** Cuiabá. v.17, n.35, p. 363-378, set-dez. 2008.

GAUTHIER, Jacques Henri Maurice. O devir-criança, a polaridade mulher-homem e a cultura da paz na formação de educadores/as no contexto da diversidade. **Revista Linhas.** Florianópolis, v.19, n.39, jan./abr.2018, p. 146-166.

GERMANO, Márcia L. R, REIGOTA, Marcos Antonio dos S. Paulo Freire in Sorocaba and Geneva: an interview with professor Aldo Vannucchi. In: **Revista de estudos universitários – Ética.** v. 33, n. 2 dez. 2007.

GODINHO, Ana et al.; ROMAGUERA, Alda; AMORIM, Antonio Carlos (Orgs.). Linhas do fora. In: **Conexões:** Deleuze e máquinas e devires e ..., Rio de Janeiro: DP et Alii, 2016, p. 7-10.

GODINHO, Ana. Máquinas anômalas e nômadas: do que ainda não existe ao que já não existe mais. Ou do que já não existe mais ao que ainda não existe. In: GODINHO, Ana et al.; ROMAGUERA, Alda; AMORIM, Antonio Carlos (Orgs.). Linhas do fora. In: **Conexões:** Deleuze e máquinas e devires e ..., Rio de Janeiro: DP et Alii, 2016, p. 27-36.

- GOLDSWORTHY, Andy. **Biografia**. Disponível em: <http://www.nga.gov/content/ngaweb/press/2004/andy-goldsworthy/andy-goldsworthy-bio.html>. Acesso em: 16 dez. 2017.
- GOLDSWORTHY, Andy. **Site oficial do artista**. Disponível em <https://www.goldsworthy.cc.gla.ac.uk>. Acesso em 01 mar. 2019.
- GOMES, Denise Maria Cavalcante. O perspectivismo ameríndio e a ideia de uma estética. Bol. Mus. Para Emílio Goeldi, **Ciênc. Hum.** Belém. v. 7, n. 1, jan-abr. 2012, p. 133-159.
- GORGÜL, Emine. Os mediadores espaciais aumentados do final do século XX e seu impacto sobre o processo de realização do espaço liso no discurso arquitetônico: o caso do Pavilhão de Água Doce. In: GODINHO, Ana, ROMAGUERA, Alda, AMORIM, Antonio Carlos (Orgs). **Conexões: Deleuze e máquinas e devires e...** Rio de Janeiro: DP et Alii. 2016. p. 47-63.
- GreenME**. Picada de carrapato: sintomas, prevenção e o que fazer. [online]. Disponível em: <https://www.greenme.com.br/viver/saude-e-bem-estar/3734-mordida-de-carrapato-sintomas-prevencao>. 2017. Acesso em: 14 maio 2018.
- GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas, SP: Papirus, 1990.
- GUTIERRE, Janete. **Floresta Nacional de Ipanema: onde a natureza faz história**. Ministério do Meio Ambiente. Governo Federal. 2007.
- HENDERSON, Bob; POTTER, Tom. Outdoor adventure education in Canada: seeking the country way back in. **CJEE**, 6, Spring 2001. p. 225-242.
- HUR, Domênio Uhng. Guattari e a Ecosofia. **Revista Psicologia Política**. v. 15. n. 33. p. 423-430. maio-ago. 2015. Resenha.
- ICMBio. **Conselhos gestores de Unidades de Conservação Federais: um guia para gestores e conselheiros**, 2ª ed., 2015.
- INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. University of Aberdeen. Escócia. Horizontes antropológicos. Porto alegre, ano 18, n. 17, p. 25-44. jan-jun. 2012.
- JENKINS, Clinton N.; PIMM, Stuart, L. Definindo prioridades de conservação em um hotspot de biodiversidade global. Capítulo 2. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/216775755_Definindo_prioridades_de_conservacao_em_um_hotspot_de_biodiversidade_global. Acesso em: 10 jun. 2018.
- JUSTINO, Maria José. **A tragicidade da natureza pelo olhar da arte: Frans Krajcberg**. Curitiba: Travessa dos Editores, 2005.
- KAROLINA, Versos Tristes, 1963-1972.
- KARSBURG, Alexandre. **O Eremita das Américas: a odisseia de um peregrino italiano no século XIX**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2014.
- KASTRUP, Virgínia. **O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo**. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 32-51.
- KLEIN, Paulo. **Assim é a Arte, se lhe parece!** In: EXPOSIÇÃO Residência Artística; de 22 de abril até 22 de maio de 2015, na Galeria Scarpa. Secretaria de Cultura de Sorocaba; Secretaria de Comunicação de Sorocaba. 2015.

KOPENAWA, Davi. ALBERT, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomani**. Tradução Beatriz Perrone-Moisés; Prefácio de Eduardo Viveiros de Castro. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRAJCBERG, Frans. **Meu alfabeto são as imagens**. In: CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. Fundação Cultural de Curitiba. Secretaria Municipal de Curitiba. Espaço cultural Frans Krajcberg. Curitiba: Ipsis, 2003. p. 7.

KRAJCBERG, Frans. **Natureza Extrema**. Prefeitura Municipal de João Pessoa. Secretaria de Educação e Cultura. Secretaria de Comunicação Social. Secretaria do Meio Ambiente. Fundação Cultural de João Pessoa. Estação Cabo Branco, Ciência, Cultura e Artes. 2012.

KRAJCBERG, Frans. **Natureza**. Governo do Estado da Bahia. Secretaria de Cultura do Estado da Bahia. Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia – IPAC. Diretoria de Museus – DIMUS. Palacete das Artes Rodin Bahia. 2011. Catálogo.

KRAJCBERG, Frans. **Revolta**. Petrobrás – Frederico Moraes. 2000.

KUNREUTHER, Flavio Theodor; FERRAZ, Oswaldo Luiz. Educação ao ar livre pela aventura: o aprendizado de valores morais em expedição à natureza. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 437-452. abr./jun. 2012.

LARROSA, Jorge Bondia. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Trad. João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**. jan/fev/mar/abr. nº 19. 2002. p. 20-28. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 13 dez 2017.

LEVY, Joel. **Só Freud explica: todos os conceitos de psicologia que você precisa conhecer**. Trad. Cristina Yamagami. São Paulo: Planeta, 2014.

LIMA, Adriana Teixeira de, et al.. Frans Krajcberg e sua contribuição à educação ambiental pautada na Teoria das Representações Sociais. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 29. n. 77, jan/abr.2009. p. 117-131.

LIMA, Adriana Teixeira de. **A educação ambiental através da arte: contribuições de Frans Krajcberg**. Sorocaba, SP. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UNISO - Universidade de Sorocaba, SP, 2007a.

LIMA, Adriana Teixeira de. **A implantação de um atendimento de arteterapia em Araçoiaba da Serra**. São Paulo: Faculdade Paulista de Artes, 2009. Monografia.

LIMA, Adriana Teixeira de. Cartografia Pedagógica na Floresta Nacional de Ipanema (Flona). In: LOURENÇONI, Maria Ângela; CALEGARI, Ricardo Pereira; PANTANO FILHO, Rubens (Orgs). **Reflexões e Práticas Docentes**. Salto, SP: Fox Tablet, 2018. p. 169-178.

LIMA, Adriana Teixeira de. Conexões educacionais, artísticas e ambientais na/da Floresta Nacional de Ipanema, In: Criações transversais com Gilles Deleuze; LEMOS et al. Curitiba: CVR. 2016. P. 549 – 570.

LIMA, Adriana Teixeira de. Frans Krajcberg y su contribución a la educación ambiental basada en la teoría de las representaciones sociales. In: FLORES, Raúl Calixto. **En la búsqueda de los sentidos y significados de la educación ambiental: aportaciones ibero-americanas**. México: UPN, 2012a. p. 57-72.

LIMA, Adriana Teixeira de. Frans Krajcberg: um cidadão planetário (entrevista). **Revista de Estudos Universitários**, Sorocaba, v. 33, n. 1, p. 91-99, jun. 2007b.

LIMA, Adriana Teixeira de. **O Brasil desconhece Frans Krajcberg**. REU, Sorocaba, SP, v.38, n.2, p. 453-461. Dez 2012b.

LINS, Daniel. Estética como acontecimento. In: DIAS, Suzana Oliveira; MARQUES, Davina e AMORIN, Antonio Carlos (Orgs). **Conexões: Deleuze e arte e ciência e acontecimento e ...** Petrópolis, RJ: De Petrus; Brasília, DF: CNPq/MCT; Campinas ALB, 2012. p. 17-36.

LOURENÇONI, Maria Ângela; CALEGARI, Ricardo Pereira; PANTANO FILHO, Rubens (Orgs). **Reflexões e Práticas Docentes**. Salto, SP: FoxTablet, 2018.

LUCAS. In: BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada**. Revisada por Frei João José Pedreira de Castro. 54ª ed. São Paulo: Ave-Maria, 2005.

MANFREDINI, Fábio Navarro. **A história ambiental de Sorocaba**. Sorocaba: Unesp, Campus Experimental de Sorocaba, 2015.

MANIFESTO DO RIO NEGRO. Documents of the 20th century Latin America and Latino Art. Disponível em: <https://icaadocs.mfah.org/icaadocs/THEARCHIVE/FullRecord/tabid/88/doc/1111358/language/en-US/Default.aspx>. Acesso em: 13 dez. 2015.

MELLO, THIAGO. A Arte de Krajcberg; Amor assombro e fúria. In: IN: KRAJCBERG, Frans. **Natureza Extrema**. Prefeitura Municipal de João Pessoa. Secretaria de Educação e Cultura. Secretaria de Comunicação Social. Secretaria do Meio Ambiente. Fundação Cultural de João Pessoa. Estação Cabo Branco, Ciência, Cultura e Artes. 2012.

MENDES, Katia Valéria Mosconi. As demandas de conhecimento para a formação de professores polivalentes a partir da prática docente. In: LOURENÇONI, Maria Ângela; CALEGARI, Ricardo Pereira; PANTANO FILHO, Rubens (Orgs). **Reflexões e Práticas Docentes**. Salto, SP: FoxTablet, 2018. p. 33-50.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete. **Transversalidade**. 2001. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/transversalidade>. Acesso em: 20 dez. 2018.

MENGUE, Philippe. Espaço liso e sociedades de controle – ou a última política deleuziana. In: GALLO, Silvio; NOVAES, Marcus; GUARIENTI, Laisa Blancy de Oliveira. **Conexões: Deleuze e política e resistência e ...** Brasília, DF: CAPES, 2013. p. 15-34.

MENON. Og Natal. Ipanema: **História do trabalho e do cotidiano**. Sorocaba: Create, 2010.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O olho e o espírito: seguindo de a linhagem indireta e as vozes do silêncio e a dúvida de Cézanne**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

MORAES, Frederico Augusto Pereira de. **Subsídios para história do Ypanema**. Luciano Bonatti Regalado e Adolfo Frioli (Orgs). Sorocaba, SP: Núcleo de Estudos Históricos e Ambientais da Floresta Nacional de Ipanema- ICMBio. Instituto Histórico, Geográfico e Genealógico de Sorocaba – IHGGS. Itu: Ottoni, 2010.

MORAES, Vinícius. **Arte e síntese**. Rio de Janeiro, Jornal do Brasil, 31/12/1969. Disponível em: <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/prosa/jornais/arte-e-sintese>. Acesso em: 20 dez. 2018.

MUNDURUKU, D. Tempo, tempo, tempo. In: WUNDER, A.; NOVAES, M.; MARQUES, D. **Nas dobras do (im)possível: ensaios literários e imagéticos**. Campinas: Leitura Crítica, 2017.

NASCIMENTO, Roberto Duarte Santana. Dimensões políticas da teoria deleuziana dos signos. In: GALLO, Silvio; NOVAES, Marcus; GUARIENTI, Laisa Blancy de Oliveira (Orgs). **Conexões: Deleuze e política e resistência e ...**, Petrópolis: Brasília, DF: CAPES, 2013, p. 63-86.

NIETZCHE, Friedrich Wilhem. **Ecce homo**. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1995.

NOOVHA AMÉRICA, equipe pedagógica. **Araçoiaba da Serra: esconderijo do sol**. São Paulo: Noovha América. 2009.

O Monge de Ipanema. www.cidadedeipero.com.br. Disponível em: <http://cidadedeipero.com.br/o-monge-de-ipanema>. Acesso em: 08 nov. 2018.

OLIVEIRA, Cecília Bellini de; LOURENÇONI, Maria Ângela. O Trabalho de Campo nas séries iniciais da Educação Básica no Município de Indaiatuba: uma proposta experimental para a área de Ciências. In: LOURENÇONI, Maria Ângela; CALEGARI, Ricardo Pereira; PANTANO FILHO, Rubens (Orgs). **Reflexões e práticas docentes**. Salto: FoxTablet, 2018. p. 179-194.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; MOSSI, Cristian Poletti. Cartografia como estratégia metodológica: inflexões para pesquisas em educação. **Revista Conjectura: Filos. Educação**, Caxias do Sul, v. 19. n.3, set./dez. 2014. p. 185-198.

OLIVEIRA, Thiago Rannery Moreira de. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. In: MEYER, Dagmar E., PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs). **Metodologia de pesquisas pós-críticas em educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014. p. 281-305.

PALMIERI, Maria Luísa Bonazzi; CAVALARI, Rosa Maria Feiteiro. **Os projetos de educação ambiental desenvolvidos em escolas brasileiras**: análise de dissertações e teses. VII EPEA – Encontro Pesquisa em Educação Ambiental. Rio Claro, SP. 07 a 10 de Julho de 2013. Disponível em: www.epea.tmp.br/pdfplenary. Acesso em: 30 dez. 2017.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides. A construção do plano da clínica e o conceito de transdisciplinaridade. **Psicologia: teoria e pesquisa**. jan-abr 2000, v. 16, n.1, p. 71-79.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Orgs). **Pistas dos métodos da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PEREIRA, Juliana Cristina (Juliana Crispe). **Cartografias Afetivas**: proposições do professor-artista cartógrafo-etc. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

PEREIRA, Juliana Cristina. **Cartografias Afetivas: paisagens/passagens**. In: Ecologias Inventivas: experiências das/nas paisagens. GUIMARAES, Leandro Belinaso et al (Orgs). Curitiba: CRV, 2015, p. 45 – 56.

PEREIRA, Marcos Villela. **Contribuições para entender a experiência estética**. Revista Lusófona de Educação, n. 18, 2011, p. 111-123.

PIMENTA, Anderson Pereira, et al. **Análise organizacional**: Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade – Floresta Nacional de Ipanema. Trabalho de Conclusão de Curso – Grupo Educacional UNIESP – Faculdade de Sorocaba. Curso de Administração, 2013.

PNGATI: Gestores da FUNAI e IMMBio participam do primeiro módulo da formação “Entendendo a PNGATI”. Disponível em <http://cggamgati.funai.gov.br/index.php/projeto-gati/noticias/gestores-da-funai-e-icmbio-participam-do-primeiro-modulo-da-formacao-entendendo-pngati/>. Acesso em: 18 maio 2018.

PRIEST, S. Redefining outdoor education: a matter of many relationships. **Jornal of Environmental Education**, 1986. p. 13-15.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política**. São Paulo: 34, 2009.

RANCIÈRE, Jacques. **Será que a arte resiste a alguma coisa?** In: LINS, Daniel (Org.). Nietzsche/Deleuze: arte, resistência. Simpósio Internacional de Filosofia. Rio de Janeiro: Forense Universitária; Fortaleza, CE: Fundação de Cultura, Esporte e Turismo, 2007. p 126-140.

REGALADO, Luciano Bonatti. **Contribuição ao gerenciamento da Floresta Nacional de Ipanema: o uso de base cartográfica digital na construção de um modelo alternativo ao plano de manejo**. Tese (Doutorado em Engenharia). Escola de Engenharia de São Carlos – Universidade de São Paulo, São Carlos, 2005.

REIGOTA, Marcos Antonio dos Santos. A educação ambiental frente ao esfacelamento da cidadania no governo Lula (2002-2006). In: RIBEIRO, Mari A. T.; BERNARDES, Jefferson de Souza; LANG, Charles Elias (Orgs). **A produção na diversidade: compromissos éticos e políticos em psicologia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007b.

REIGOTA, Marcos Antonio dos Santos. **A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

REIGOTA, Marcos Antonio dos Santos. **Meio ambiente e representação social**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004b.

REIGOTA, Marcos Antonio dos Santos. O Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil. **Pesquisa em Educação Ambiental**. São Carlos, v. 2. n. 1, 2007a, p. 33-66.

REIGOTA, Marcos Antonio dos Santos. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2004a.

RELICÁRIO. In: **Dicionário contemporâneo da Língua Portuguesa Caldas Aulete**. 2 ed. Brasileira em 5 volumes. Rio de Janeiro: Delta, 1970, v. IV, p. 3132

RESENDE, Ricardo. O outro artista. IN: Arthur Bispo do Rosário e Leonilson. **Os Penélope**. SESC – Serviço Social do Comércio: Sorocaba, 2015.

Residência Artística – Documentário Residência Artística – FSS, MACS e Flona. Disponível em: <https://youtu.be/KB9WB9sZvHM>. Acesso em: 13 dez. 2017.

RILKE, Rainer Maria. **Cartas a um jovem poeta**. Rio de Janeiro: Globo. 1988.

Rivers and Tides: Andy Goldsworthy. Documentário. Direção de Thomas Riedelsheimer. 2001. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8WP2AfqyOsI>. Acesso em: 18 dez. 2016.

ROCHA, Marisa Lopes; AGUIAR, Kátia Faria de. Psicologia: ciência e profissão Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Revista Psicol. cienc. prof.** vol. 23, nº 4. Brasília. Dec. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932003000400010&script=sci_abstract. Acesso em: 12 dez. 2017.

ROCHA, Renata. Frans Krajcberg, uma causa planetária. IN: KRAJCBERG, Frans. **Natureza Extrema**. Prefeitura Municipal de João Pessoa. Secretaria de Educação e Cultura. Secretaria de Comunicação Social. Secretaria do Meio Ambiente. Fundação Cultural de João Pessoa. Estação Cabo Branco, Ciência, Cultura e Artes. 2012.

RODRIGUES, Hugo Augusto. Disponível em: <http://www.iperosp.gov.br/floresta-nacional-de-ipanema/>. Acesso em: 30 dez. 2018.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina; Ed da UFRGS, 2006.

ROSA, Camila Petrucci dos Santos. A historicidade presente nas perspectivas educacionais: experiências e sentidos da prática docente. In: LOURENÇONI, Maria Ângela; CALEGARI, Ricardo Pereira; PANTANO FILHO, Rubens. **Reflexões e práticas docentes**. Salto, SP: FoxTablet, 2018, p. 27- 32.

SAJA, José Antonio. Dossier FK: a arte no século XXI. IN: KRAJICBERG, Frans. **Natureza**. Governo do Estado da Bahia. Secretaria de Cultura do Estado da Bahia. Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia – IPAC. Diretoria de Museus – DIMUS. Palacete das Artes Rodin Bahia. Catálogo. 2011. p. 23-26.

SANTOS, Maria das Graças Vieira Proença dos. **História da Arte**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2005.

SANTOS, Nilson Pereira. **A Fábrica de Ferro São João de Ipanema**: economia e política nas últimas décadas do segundo Reinado (1860-1889). Dissertação (Mestrado em História) Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em História Econômica. Universidade São Paulo, São Paulo, 2009.

SANTOS, Wladimir dos Santos. O Aspecto Metodológico. In: FREIRE, Paulo. **Paulo Freire ao vivo**. Coleção “EDU-AÇÃO” – 11. Gravação de conferências com debates realizadas na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba (1980-1981). Edições Loyola. 2ª edição. Maio de 2003. p. 9 -19.

SÃO PAULO. **Lei Complementar nº 1.241, de 8 de maio de 2014**. Cria a Região Metropolitana de Sorocaba e dá providências correlatas. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/172854>. Acesso em: 20 dez.2018.

SCHEIDER, Cláudio Ivan. Problemáticas dos espaços de formação docente: o liso e o estriado e a poética da história. **Rev. TEL-Tempo, esp. ling.**, v.4, n.3, set-dez, 2013, p. 8-21.

SCHMDIL, Ulrico; HARADA, Susumo. Dossiê 1553: **Sarapuí – Potribu – Maniçoba – Ururai – São Vicente**. Itapevi: Ed. do Autor. 2015.

SECRETARIA DA AGRICULTURA. Instituto Geográfico e Geológico. **Boletim nº 49**. História da Siderurgia de São Paulo, seus personagens, seus efeitos. São Paulo. Brasil. Jesuino Felicíssimo Júnior. 1969.

SERGUILHA, Luis. **Os manuscritos da FLONA** (Hamartía-ourobórica). 2016. (no prelo).

SILVA, Jorge Anthonio e. **Arthur Bispo do Rosário**: arte e loucura. 2. ed. São Paulo: Quisqueer, 2003.

SOUZA, Daniele Cristina de. **Cartografia da educação ambiental nas pós-graduações stricto sensu brasileiras (2003-2007)**: ênfase na pesquisa das áreas de Educação e de Ensino de Ciências sobre a formação de professores. 2010. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Exatas) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação de Matemática, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2010.

SOUZA, Lady Day Pereira de; CEMIN, Arneide Bandeira. **Mulheres Indígenas em Porto Velho (RO)**: gênero, migração e participação política. In: SACCHI, Ângela; GRAMKOW, Márcia Maria (Orgs). **Gênero e povos indígenas**: coletânea de textos produzidas para o

“Fazendo Gênero 9” e para a 27ª Reunião Brasileira de Antropologia”. Rio de Janeiro, Brasília: Museu do Índio. GIZ. FUNAI. 2012, p. 172-183.

SPINDLER, Fredrika. Superabundância, falta e perda: da crítica à criação. In: LINS, Daniel (Org.). **Nietzsche/Deleuze: arte, resistência: Simpósio Internacional de Filosofia**, 2004. Rio de Janeiro: Forense Universitária; Fortaleza, CE. Fundação de Cultura, Esporte e Turismo, 2007. p. 109-125.

Talking Pictures: Episodic 2. Andy Goldsworthy. 1991. Disponível em: <http://youtu.be/otOkzPLFYDI>. Acesso em: 17 dez.2016.

Two Autumns: The work of artist Andy Goldsworthy in Scotland and Japan. Direção de Peter Chapman. 1992. Disponível em: http://youtu.be/ZZ14M_pbzDU. Acesso em: 17 dez. 2016.

VANNUCHI, Aldo. O Embasamento Filosófico. In: FREIRE, Paulo. **Paulo Freire ao vivo.** Coleção “EDU-AÇÃO” – 11. Gravação de conferências com debates realizadas na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba (1980-1981). Edições Loyola. 2ª edição. Maio de 2003. p. 20-43.

VASCONCELLOS, Jorge. **Autonomismo Político e Ativismo Estético, o devir-revolucionário da anarcoarquitetura de Godon Matta-Clark.** IN: GALLO, Silvio; NOVAES, Marcus, GUARIENTI, Laisa Blancy de Oliveira (ORGS). Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii; Campinas, SP: ALB; Brasília, DF: CAPES, 2013. p. 145-160

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **Os Involuntários da pátria: elogio do subdesenvolvimento.** Texto apresentado no Colóquio “Questões indígenas: ecologia, terra e saberes ameríndios”, Lisboa, 2017.

WEISS, Luise. Monotipias: algumas considerações. **Cadernos de [gravura]** – nº 2. Novembro de 2003.

WUNDER Alik. Encontros com poéticas indígenas, férteis fronteiras entre a educação e as artes. **Revista Questio**, Sorocaba, SP, V. 19, n. 3, p-513-527, dez. 2017.

WUNDER Alik; VILELA, Alice. (In)visibilidades e poéticas indígenas na escola: atravessamentos imagéticos. *Micropolítica, Democracia e Educação.* **Revista Teias**, v. 18, n. 51, out-dez, 2017, p. 14-32.

ZEQUINI, Anicleide. **Arqueologia de uma fábrica de ferro: Morro de Araçoiaba – séculos XVI – XVII.** 2006. Tese (Doutorado em Arqueologia) - Universidade de São Paulo. Museu de Arqueologia e Etnologia. Programa de Pós-Graduação em Arqueologia. São Paulo, 2006.

ZORDAN, Paola. Ortopedoxia: mãe, mulher, professora, pesquisadora, artista. In: GODINHO, Ana et al., ROMAGUERA, Alda, AMORIM, Antonio Carlos. **Conexões: Deleuze e máquinas e devires e ...**, Rio de Janeiro: DP ei Alii, 2016, p. 139-151.