

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANDREIA TEIXEIRA RAMOS

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL ENTRE OS CARNAVAIS DOS
AMORES COM OS MASCARADOS DO CONGO
DE RODA D'ÁGUA**

**VITÓRIA
2013**



ANDREIA TEIXEIRA RAMOS

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL ENTRE OS CARNAVAIS DOS
AMORES COM OS MASCARADOS DO CONGO DE
RODA D'ÁGUA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação, na linha de Pesquisa: Cultura, currículo e formação de educadores/as. Orientadora: Profa. Dra. Martha Tristão.

**Vitória
2013**



Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Ramos, Andreia Teixeira, 1975-
R175e Educação ambiental entre os Carnavais dos amores com os
mascarados do congo de Roda D'Água / Andreia Teixeira
Ramos. – 2013.
142 f. : il.

Orientadora: Martha Tristão Ferreira.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação ambiental. 2. Congo capixaba. 3. Bandas de
congo - Cariacica (ES). 4. Cultura popular. I. Tristão, Martha,
1957-. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de
Educação. III. Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANDRÉIA TEIXEIRA RAMOS

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL ENTRE OS
CARNAVAIS DOS AMORES COM OS
MASCARADOS DO CONGO DE RODA D'ÁGUA**

Dissertação apresentada ao
Curso de Mestrado em
Educação da Universidade
Federal do Espírito Santo
como requisito parcial para
obtenção do Grau de Mestre
em Educação.

Aprovada em 28 de março de 2013.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Marta Tristão Ferreira
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Janete Magalhães Carvalho
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Carlos Eduardo Ferrazo
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Carmen Roselaine de Oliveira Farias
Universidade Federal Rural Pernambuco



Vista do Parque Mochuara.
Fonte: Secretaria Municipal de Meio Ambiente da Prefeitura de Cariacica (2008).



AS BENÇÃOS

Não tenho a anatomia de uma garça pra receber
Em mim os perfumes do azul.

Mas as recebo.

É uma benção.

Às vezes se tenho uma tristeza, as andorinhas me namoram mais de perto.

Fico enamorado.

É uma benção.

Logo dou aos caracóis ornamentos de ouro

Para que se tornem peregrinos do chão.

Eles se tornam.

È uma benção.

Até alguém já chegou de me ver passar

A mão nos cabelos de Deus!

Eu só queria agradecer.

Manoel de Barros



Dedico essa pesquisa a minha avó Eulina (in memória), que com todo seu saber praticava Educações Ambientais que hoje conhecemos nos livros. Com Vovó “Dindinha”, aprendi a gostar de banhar-me no Rio Mangaraí em Santa Leopoldina, a sentir as brisas da ponte Rio Niterói no Rio de Janeiro no arrebol dos passarinhos, a gostar das plantas e chás de ervas compartilhados com afetos familiares.



Grata à querida professora Martha Tristão pelas potentes e problematizadoras conversas cotidianas e que muito contribuíram com os movimentos da pesquisa durante a realização da pesquisa.

Aos queridos/as professores/as do PPGE/UFES professora Janete Magalhães Carvalho, professor Carlos Eduardo Ferraço, professora Valdete Coco, por furar, rachar e deslocar meus pensamentos. E à professora Regina Simões pela dica do *Juan Bannaner*.

Ao querido professor Iguatemi Rangel e a Jocélia do Núcleo de Educação Infantil da UFES (NEDI), assim como aos membros do Núcleo de Pesquisas e Extensão em Currículo, Culturas e Cotidianos da UFES (NUPEC).

À professora Carmen Roselaine de Oliveira Farias pelo aceite na composição da banca e pela inspiração com a noção de “problematização” das questões ambientais tecidas nesta pesquisa.

Às amigas e afetos do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Estudo em Educação Ambiental (NIPEEA), pelo incentivo e no compartilhar aprendizagens alegrias, risos, sons, cheiros cafés, biscoitos, e projetos. Agradeço: Andressa, Ana Braga, Penny, Flavia, Fernanda, Rosinei, Nadja, Ana Paula, Cida, Toni, Denize, Denise, Marcia, Katia, Fatima, Patricia, Gil e a monitora Juliana.

À comunidade do Congo de Taquaruçú por todos os carinhos na composição da pesquisa. Com afetos agradeço Fabiana, Valdeci e Dejanira, e, todos os amigos, Mestres de Congo e Congueiras da região de Roda D' Água.

À todos os habitantes da Escola do Encantado por onde pesquisei e que me acolheram com carinhos e alegrias.



Às amigas e as crianças do Centro Educacional Sol Nascente. Agradeço: Luciene, Rosangela, Gabriela, Lucimar, Vania, Fabiana, Alessandra, Bruna, Rose, Jane, Lidiane...

À amiga Marinete diretora da Fundação Bradesco pessoa que movimentou em mim o desejo em iniciar o curso de pedagogia.

Agradeço à parceria e a anim-AÇÃO com o Instituto Marlin Azul, a Beatriz, Simony, Ariana, Marineia e Rosaria, em especial ao meu grande amigo Nildo-Rose, a quem desde menina sou conectada..

Aos amigos do Grupo Moxuara: Flavinho, Guilherme, Marquinho, Fernando, Paulinho, José Elias, Renata, Adão, Evandro. Agradeço aos amigos do Bar do Pantera, aos amigos *Mascarados* Heuler-Pleura, Adriano, Claudinho e Oswaldo. À Zalem e Silvio. Aos amigos do Programa de Comunicação Ambiental CST-Escolas. À profa. Tania Pacheco. Agradeço a Carlos Délio, Sancler e Irineu Ribeiro. Grata à Graça Lobino.

Simplesmente, AGRADEÇO

Sou grata à Vida! Agradeço a Gaia, Sol, Lua, ar, céu, mar, brisas, plantas, flores, árvores, passarinhos, rios, manguezais a todas coletividades vivas...

À mamãe e papai...Maria de Lourdes e Ancelmo... às irmãs e irmão – Ramos do mesmo galho ...Rosiane, Rogério e Rosilane...a grande-pequena família...A Titio Gilson, aos Teixeiras, Ramos e Furtados que atravessaram minha vida.

Às mulheres da minha vida MARIA-MÃE, MARIA-FILHA, ROSE-E-LANE-IRMÃS, ANA-E-ALANA.

Grata à minha filhote *Maria*, pedaço de mim...



Ramos que se achegaram depois...João e Alesander

Ramos que aconteceram... Arthur, Brisa, Tia Dali, Mãezinha e Liana

Gil e Patricia, agradeço pelas conversas, comigo e com Soler

Agradeço ao meu precioso Sol-Soler, meu intercessor, eu preciso dele como meu intercessor para me exprimir, sempre se trabalha em vários, e mais ainda quando é visível: Soler Gonzalez e eu somos intercessores um do outro. Meu amor-amor-meu....Amo usted mucho.

Agradecemos a todas as almas que me inspiram desde minha infância e que sou atravessada e encarnada. Grata aos lugares que pude compartilhar experiências nos devires-crianças...nos exercícios de ser criança...de ser a Menina avoadada que sou...



RESUMO

Esta dissertação é um convite aos encontros e deslocamentos com movimentos de uma pesquisa em Educação Ambiental (EA), com inspirações no método cartográfico e nos estudos *com os cotidianos*, com enlaces com *conversas tecidas* nas redes de conversações do campo problemático. O objetivo foi cartografar e problematizar na *atualidade*, *saberesfazeres* socioambientais, das artes de fazer e narrar a produção dos *Mascarados do Congo de Roda D'água, Cariacica (ES)* e os atravessamentos com redes cotidianas escolares e outros espaços de convivência. Nossa aposta é pensar a constituição da EA autopoietica que acontece na invenção de si e do mundo com a produção dos *Mascarados*. Pensamos na EA autopoietica com os estudos de Humberto Maturana, “*desmascarando*” pistas que desloquem nossas relações e experiências humanas e coletivas no *linguajar* potencializando dimensões ontológicas, éticas, políticas e estéticas, dos movimentos de *conversar* e de *sustentabilizar* enquanto ação. Nas inventividades cotidianas foi nosso desejo acompanhar os processos da produção dos *Mascarados*, personagem secular do município de Cariacica, por meio dos fluxos, encontros, narrativas, conversas, linhas, formas, forças, *entrando nas travessias e deixando-nos atravessar por elas*. As invenções das experiências cotidianas dessa produção cultural emergem com *saberesfazeres* socioambientais, num campo de tensões, conflitos e negociações com redes de conversações, criando também relações de coletividade, solidariedade e de aceitação do outro como legítimo outro junto a nós. A pesquisa percorre travessias inspiradas nos trabalhos de Alves (2010), Carvalho (2008; 2009 e 2011), Certeau (2008a e 2008b), Deleuze (1992), Ferraço (2003 e 2005), Guattari e Rolnik (2011), Kastrup (2009), Larrosa (2004), Passos et al. (2009), Maturana (1997; 1998; 2006), e Tristão (2004 e 2012), criando encontros, desencontros, reencontros rizomáticos, um fio puxando o outro, e como dizia Deleuze (1992), cada um, como um todo já é muitos... sempre se trabalha em vários.

Palavras-chaves: Educação Ambiental autopoietica. Conversas. Mascarados do Congo de Roda D'Água



ABSTRACT

This dissertation is an invitation to the meetings and movements of a research in Environmental Education (EE), that is inspired in cartography and studies about the everyday and linking the conversations of the problematic field. The aim of this work was to map and discuss in the present, the socio-environmental knowledge-doings, of the art of doing and narrate the production of the Mascarados do Congo de Roda d'Água (the Masked characters of the community of Roda d'Água), Cariacica (ES) and the crossings with everyday school networks and other living spaces. Our bet is to think the creation of autopoietic EE that happens during the invention of the self and the world with the production of the Mascarados. We thought about the autopoietic EE reading the studies of Humberto Maturana, “unmasking” clues that move our relations and collective human experiences in the language empowering ontological, ethical, political and aesthetic dimensions of talking and being sustainable. In everyday inventiveness, our desire was follow the processes of the Mascarados production, secular character of the municipality of Cariacica through flows, encounters, stories, conversations, lines, shapes, forces, entering the crossing and leaving them to cross through us. The inventions of everyday experiences that emerge with the socio-environmental knowledge-doings, in a place of tensions, conflicts and negotiations with networks of conversations, also creating relationships of collectivity, solidarity and acceptance of the other as a legitimate other with us. This research runs crossings inspired by the works of Alves (2010), Carvalho (2008; 2009 and 2011), Certeau (2008a and 2008b), Deleuze (1992), Ferraço (2003 and 2005), Guattari and Rolnik (2011), Kastrup (2009), Larrosa (2004), Passos et al. (2009), Maturana (1997; 1998; 2006), and Tristão (2004 e 2012), creating meetings, disagreements, rhizomatics meetings, “a wire pulling the other”, and citing Deleuze (1992), “each person, as a whole is already a lot.. always working on several”.

Keywords: Autopoietic Environmental Education. Talking. Mascarados do Congo de Roda D'Água.



Cara de Cores
Pelos furos dos olhos
Da minha cara de cores
Vejo Roda D'Água
Girando o moinho dos tambores

No virar da Casaca
No cortejo entre todos
Vai a padroeira
A Santa da casa
Fez um milagre hoje

Eu vestido de luxo
Com toda riqueza
De roupa de natureza
De folha seca de bananeira

João Bananeira!

Fui palhaço e rei
Atrás da rara máscara
Que eu criei
Eu cantei foliei
Atrás da rara máscara
Que eu criei
Eu dancei, eu brinquei
Atrás da rara máscara
Que eu criei
Neste congo eu louvei
Atrás da rara máscara
Que eu criei

Edivan Freitas (2012)



Mar e Montanha

Entre serra e mar,
Das tardes num rio a se banhar,
Os pensamentos vagueiam num
dourado céu de acolá.
Vales e montanhas, verde e azul de
uma terra ao léu...
Dorme um sonho de quem acredita
naquele lugar.
Em roda da pedra ou na Barra
Um congo a cantarolar, a dançar...

Ticumbí nas dunas,
Jongo e Folia vêm lá.
Gente que planta a semente,
Sopro de vida de um ser maior...
Cala a palavra e o que fala é a vida
ao luar
Em roda da pedra...
Entre serra e mar...

Grupo Moxuara, Cariacica, ES.



*Não acredito em um Deus que não dance.
Nietzsche*



SUMÁRIO

1 . BOAS VINDAS DOS MASCARADOS DO CONGO.....	15
2. APROXIMAÇÕES COM A CONSTITUIÇÃO DO CAMPO PROBLEMÁTICO DA PESQUISA.....	19
2.1 PARA INÍCIO DE CONVERSA: COMEÇANDO PELO MEIO.....	21
2.2 TRAVESSIAS... RASTREIOS METODOLÓGICOS... INTERCESSORES...39	
2.3 CAMINHOS INVESTIGATIVOS ENTRE PISTAS E DESLOCAMENTOS....45	
3 RASTREANDO OS MASCARADOS DO CONGO...ESCAVAÇÕES E ACHADOS: ENCONTROS, ACONTECIMENTOS AMBIENTAIS NAS ARTES DE FAZER E NARRAR.....	51
3.1 CARTOGRAFIAS DAS DIMENSÕES AMBIENTAIS NA EDUCAÇÃO.....	58
3.2 O POUSO EM TERRAS CAPIXABAS.....	66
3.3 RECONHECIMENTOS ATENTOS NAS TRAVESSIAS COM O NIPEEA....	68
4. OS ATRAVESSAMENTOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO LINGUAJAR DOS MASCARADOS DO CARNAVAL DE CONGO.....	75
4.1. FEITURA DOS MASCARADOS DO CONGO.....	79
5. PISTAS, BRINCADEIRAS, PERALTICES E ENCONTROS DOS MASCARADOS NAS OFICINAS CULTURAIS.....	91
6. TRAVESSIAS SEM FIM DOS MASCARADOS DO CONGO.....	113
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	119







*“Iaiá você vai à Penha,
me leva ô, me leva
Eu vou tomar capricho
Meu bem vou trabalhar
Eu tenho uma promessa a pagar
Essa promessa
Que eu tenho a pagar
É pra Santa padroeira
Ela vai me ajudar”
(Toada de Congo)*

1 . BOAS VINDAS DOS MASCARADOS DO CONGO...



Meus encontros e experiências com os Carnavais dos Mascarados do Congo de Roda D'água iniciaram no final dos anos 90...Aguardávamos o grande dia da festa da Padroeira para festejar alegrias com os Mascarados do Congo... Nossos cotidianos de afetos familiares em companhia da minha querida mamãe, eram preenchidos pelas brincadeiras dos amigos que se mascaravam no dia da Penha Santa ...Fui tocada e convidada pelos tambores e casacas "O congo de Roda D'Água me chamou"...As peraltagens dos Mascarados me arrastaram pelas travessias das montanhas, matas, rios, bicas, conversas, amigos, afetos, sabores, saberes, fazeres, cores, sons...devir-mascarado... Animações com os Carnavais dos Amores Mascarados ...Amor Mascarado...

Esta pesquisa é um convite aos Carnavais dos Amores do Congo de Mascarados de Roda D'Água, Cariacica. "Eu só queria agradecer as bênçãos".

Esta dissertação resulta de uma pesquisa de Mestrado em Educação financiada pela CAPES, denominada "Educação Ambiental entre Carnavais dos Amores com os Mascarados do Congo de Roda D'água", sob orientação da professora Dra. Martha Tristão coordenadora do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas e Estudos em Educação Ambiental/CNPq.

Desse modo, o segundo capítulo, apresenta as aproximações com a constituição do campo problemático da pesquisa. Os sons do Congo dos Mascarados de Roda D' Água nas travessias metodológicas enredados com os intercessores permeando os caminhos investigativos *entre* pistas e deslocamentos nos devirem inquietantes.

No segundo capítulo fizemos *zoon*s com problematizações que movimentam os objetivos delineados no processo investigativo. Como **objetivo geral**, o desejo foi de cartografar *saberesfazer*s socioambientais das *artes de fazer e narrar* a produção dos Mascarados do Congo de Roda D'água na *atualidade* e os atravessamentos com as redes cotidianas de uma escola municipal, e, em outros espaços de convivências em Cariacica, ES.



Nas *travessias* com os movimentos metodológicos da pesquisa, os **objetivos específicos** passeiam pelas produções de conhecimentos numa posição política, ética e estética de **problematizar** *saberesfazeres socioambientais, das artes de fazer e narrar a produção dos Mascarados do Congo de Roda D'água*, em diferentes espaços de convivência *na atualidade*, aproximando as práticas culturais locais com o campo da EA, com o desejo de *furar clichês* e trazer à tona “outros” cenários de um município retratado como lugar dos *homens infames*, onde as mazelas são evidenciadas na mídia, pela opinião pública, nos discursos e na política, ressaltando assim, potencialidades ambientais locais e modos de sustentabilizar as relações com o ambiente natural.

Nesse campo problemático, em *águas-quentes-claras-frias-turvas*, foi desejo também, **problematizar** *a produção dos Mascarados do Congo de Roda D'Água e seus atravessamentos com as redes cotidianas de uma escola municipal em Cariacica, ES, apostando numa EA autopoietica com a intenção de desprender-se dos discursos constituídos historicamente que escamoteiam singularidades potentes das práticas culturais em Cariacica.*

O terceiro capítulo enfoca nos rastreios dos Mascarados do Congo de Roda D'Água, capturamos achados, escavações, encontros e acontecimentos ambientais. A intenção foi mapear a cartografia da dimensão ambiental na educação, atravessando as terras capixabas até pousa no nosso Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas e Estudos em Educação Ambiental da Universidade Federal do Espírito Santo.

O quarto capítulo destaca *saberesfazeres* na produção dos Mascarados do Congo de Carnaval de Roda D'Água. Nossa aposta foi pensar a EA autopoietica com os estudos de Humberto Maturana, “*desmascarando*” pistas que desloquem nossas relações e experiências humanas e coletivas no *linguajar* potencializando as dimensões ontológicas, ética, política e estética dos movimentos de *conversar* e de *sustentabilizar* enquanto ação. Nas inventividades cotidianas foi nosso desejo acompanhar os



processos da produção do *Mascarado* como personagem secular do município de Cariacica, por meio dos fluxos, encontros, narrativas, conversas, linhas, formas, forças, *entrando nas travessias e deixando-nos atravessar por elas*.

O quinto e último capítulo foca nos movimentos de invenções e reinvenções da pesquisa produziram diferentes *Oficinas Culturais*, pistas, brincadeiras, peraltices encontros com os Mascarados do Congo, enredadas com o Congo dos Mascarados: Oficinas de Sensibilização Ambiental e conversações, Oficinas de Percussão e de Toadas de Congo, Oficinas de Máscaras Contação de Histórias, Oficinas de Técnicas de Cinema de Animação, além de Aulas de Campo, na Casa do Congo, na Serra-sede. As atividades foram momentos e movimentos de devires autopoieticos... Educações Ambientais autopoieticas!

“In” concluindo a pesquisa na provisoriedade deparo-me com as travessias sem fim dos Mascarados do Congo de Roda D’Água, nos exercícios de ser criança e no borboletar conversas e agradeço inspirada nas palavras de Manoel de Barros *“Eu só queria agradecer as bênçãos”*. Agradeço a todas as almas que inspiraram essa pesquisa. Outras conversas serão provocadas e problematizadas, em outros momentos, encontros, experiências, devires-mascarados, espaçostempos nas invenções de si de dos mundos.





*Roda D'Água já veio
Roda D'Água já chegou
Cadê o dono da festa
Para receber o Tambor! ...
O dono da festa chegou
Chegou para nos saudar!...
Roda D'Água chegou
Chegou para nos brindar
Chegou para nos saudar!...
(Toada de Congo)*

2. APROXIMAÇÕES COM A CONSTITUIÇÃO DO CAMPO PROBLEMÁTICO DA PESQUISA: OS SONS DO CONGO DOS MASCARADOS DE RODA D'ÁGUA



Um conto¹. *Entre muitos, um conto de uma vida que mergulha nas águas quentes-frias-claras-escuras de uma imenso oceano. Belezas e perigos. Intempetividade. Descaminhos? Caminhos? Infinitos. Um quase-sem-ar. Um quase-sem-respirar.. Houve uma vez uma vida que queria endireitar os descaminhos dos caminhos-descaminhantes daquelas águas. Queria águas quentes, só quentes. Ou frias, só frias. Ou claras, só claras. Ou escuras, só escuras. Inventou uma bolha e nela foi viver. Lá, dentro da bolha, é possível respirar quase sem dificuldade. De lá parece que dá para ver todos os caminhos. Transparência cristalina. Lá tem apoios. Vidas confortáveis. Águas sempre-claras. Águas sempre-escuras. Águas sempre-frias. Águas sempre-quentes. Segurança-bolha. Nada de surpresas. Nada. Nada de nado. Nada de nadar. Nada de afogar. Nada. Uma bolha-boia. Um salva-vidas. Uma vida salva. Salvada. Salvaguardada. Guardada-a-salvo. Salva. Selva. Silva. Solva. Sulva. Sulva? Uma resposta. A resposta. Resposta respondida. Responsável. Repensada. Representada. Reproduzida. Reconhecida. Re, re, re... Um mergulho. Uma surpresa. Uma delícia. Um frio. Um quente. Um claro. Um escuro. Um medo. Uma mostra. Um mostro. Uma bolha? Uma bolha! Uma salva-vidas. Uma vida-salva. Salvada. Salvaguardada. Guardada-a-salvo. Salva. Selva. Silva. Solva. Sulva. Sulva? Sulva? Sulva ???? Sulva, sulvar, sulvado, sulvador. Sulva? Um sem-resposta. Um sem-respondido. Um sem-responder. Uma sem-resposta. Umas cem-respostas. Cem. Cento. Centenário. Cenário. Um sem-cenário. Um sem. Uma vida imensa nas águas quentes-frias-claras-escuras. Uma vida outra. Que nada. Que quase respira na quase-não-respiração. Sufoco! Uma vida, uma água. Vida-água. Água-vida. Devir-água? Devir-peixe?*

Devir²! “Devir-ecológico? Devir-ambiental?”
(CLARETO, 2011)

¹ Esse conto compõe o texto *Na travessia: Construção de um campo problemático*, da professora Sonia Maria Clareto (coordenadora do Núcleo de Educação em Ciência, Matemática e Tecnologia da Faculdade de Educação da UFJF) e está no livro lançado na ANPEd 2011 - *Entre composições: formação, corpo e educação*, das organizadoras Sonia Maria Clareto, Margareth A. Sacramento Rotando e Ana Lygia Vieira Schil da Veiga. A professora Sonia Clareto coordena o Grupo Travessia, que tem como colaboradora a pesquisadora Virginia Kastrup.

² Pensando com Deleuze (1998, p. 3 - 5), “os devires não são fenômenos de imitação, nem de assimilação, mas de dupla captura, de evolução não paralela, núpcias entre dois reinos. As núpcias são sempre contra a natureza. As núpcias são o contrário de um casal. Já não há máquinas binárias: questão-resposta, masculino-feminino, homem-animal, *razão-emoção (grifo nosso)*... “nesse caso também é uma questão de devir”. As pessoas pensam sempre em um futuro majoritário quando o problema é o de um devir-minoritário: não fingir, não fazer como ou imitar a criança, o louco, a mulher, o animal, o gago ou estrangeiro, mas tornar-se tudo isso, para inventar novas forças e novas armas”.



2.1 PARA INÍCIO DE CONVERSA... COMEÇANDO PELO MEIO

*“Iaiá você vai à Penha, me leva ô, me leva”
(Toada de Congo)*

Nossas vidas são constituídas de emaranhados de fios, fluxos, mãos, forças, corpos e de movimentos que compõem tons, dobras, sons, cores, energias, na provisoriedade, que vibram e nos atravessam e, como dizia o grande Guimarães Rosa (2001), em *Grande Sertão: Veredas*, “o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para gente é no meio da travessia”.

Nas minhas *travessias(suras)*, como pedagoga, educadora ambiental e moradora do município de Cariacica, fui envolvida por inquietudes com práticas cotidianas em Educação Ambiental (EA) em diferentes *espaçostempos*³ socioambientais.

A monografia que elaborei na graduação em Pedagogia provocou-me o desejo de articular a EA com os cotidianos de uma escola municipal de Vitória⁴. Esse desejo ficou maior quando passei a orientar e acompanhar trabalhos relacionados com questões socioambientais nas escolas das redes municipais da Grande Vitória, proporcionando-me *experiências com sujeitos praticantes*, nas potências dos *saberesfazeres* inventados e reinventados com as redes cotidianas.

No Mestrado, o desejo inicial foi cartografar o campo problemático da EA em diferentes escalas de atuação e suas contribuições para o município de Cariacica⁵, especificamente no que tange às artes de fazer e narrar a produção

³ Para Nilda Alves (2010), “juntar os termos, pluralizá-los, algumas vezes invertê-los, outras duplicá-los, foi a forma que conseguimos, até o presente, para mostrar como as dicotomias necessárias na invenção da ciência moderna têm se mostrado limitantes ao que precisamos criar para pesquisar nos/dos/com os cotidianos”.

⁴ Monografia intitulada *A Educação Ambiental no cotidiano de uma escola certificada no Programa de Comunicação Ambiental – CST – Escolas*, apresentada em 2005, no curso de pedagogia, na Faculdade Integradas/FAESA/VITÓRIA/ES, de cuja pesquisa foi realizada com a EMEF “Neusa Nunes”, em São Pedro, Vitória, ES.

⁵ Destaco que a pesquisa do projeto de Mestrado iniciou a partir da pesquisa intitulada “A Cartografia Social da EA no/do município de Cariacica: possibilidades emergentes para a formação de comunidades sustentáveis”, realizada em parceria com o doutorando Soler



dos Mascarados do Congo de Roda D'Água e os atravessamentos com as redes cotidianas de uma escola municipal de Cariacica. Nesse contexto, intenciono acompanhar processos na perspectiva da pesquisa cartográfica em atenção flutuante com as redes de conversações cotidianas numa EA *autopoética*.

Para tal apoiamo-nos nas pesquisas em EA como proposto por Martha Tristão, nas noções de autopoiese e conversação, presente no pensamento do biólogo chileno, Humberto Maturana, nas perspectivas dos cotidianos, como proposto por Nilda Alves e Carlos Eduardo Ferraço, e, no Método da Cartografia, inspirado em Gilles Deleuze, Félix Guattari, Virginia Kastrup e Janete Magalhães Carvalho, além de lampejos de Michel de Certeau e Michel Foucault.

Nos movimentos de **problematizar** pensamos em **questões** que nos acompanharam nas travessias da pesquisa: Como cartografar e problematizar *saberesfazeres* socioambientais das *artes de fazer e narrar* a produção dos Mascarados do Congo de Roda D'água na *atualidade*, e seus atravessamentos com as redes cotidianas de uma escola municipal, e, em outros espaços de convivência em Cariacica? Como pensar a EA *autopoética* nas redes cotidianas de uma escola municipal em Cariacica, com a produção dos Mascarados do Congo na *atualidade*?

Gonzalez (PPGE/UFES), que foi apresentada na Anpedinha Sudeste na UFRJ em julho de 2011 e no Seminário de Cotidianos, Culturas e Currículos na UFES em agosto de 2011. Além disso, temos a pesquisa em andamento "Cartografias das práticas cotidianas em EA em Aracruz, ES: problematizando *saberesfazeres* na atualidade", o trabalho iniciou em 2012/1 por meio do Edital 2012/2013 que a Supervisão de Pesquisa das Faculdades Integradas de Aracruz (FAACZ) lançou para seleção de estudantes de Iniciação Científica do Programa PIBIC em parceria com a Fundação de Amparo à Pesquisa do ES (FAPES), Secretaria da Ciência Tecnologia, Inovação Educação Profissional e Trabalho e Governo do Estado do ES.

Essas problematizações provocaram movimentos de *torcer* nosso pensar a produção dos Mascarados do Congo de Roda D'água na atualidade, enquanto prática cultural, em redes cotidianas complexas produzidas nas relações nas escolas e nos espaços de convivência, constituindo diferentes sentidos, realidades e práticas, em processos autopoieticos.

Diante disso, os *zoons* da pesquisa são **questões/processos/objetos** de investigação: Problematizar (os) *saberesfazeres* socioambientais das *artes de fazer e narrar*, a produção dos Mascarados do Congo de Roda D'água na atualidade e os atravessamentos com as redes cotidianas de uma escola municipal e outros espaços de convivência em Cariacica. Consideramos nessa pesquisa, *saberesfazeres* socioambientais como dispositivos para *pensar COM* a Educação Ambiental.

Nos percursos teórico-metodológicos da pesquisa fizemos *zoons* com problematizações que movimentam os objetivos delineados no processo investigativo. Como **objetivo geral**, o desejo foi de cartografar *saberesfazeres* socioambientais das *artes de fazer e narrar* a produção dos Mascarados do Congo de Roda D'água na *atualidade* e os atravessamentos com as redes cotidianas de uma escola municipal, e, em outros espaços de convivências em Cariacica, ES.

Nas *travessias* com os movimentos metodológicos da pesquisa, os **objetivos específicos** passeiam pelas produções de conhecimentos numa posição política, ética e estética de **problematizar** *saberesfazeres socioambientais, das artes de fazer e narrar a produção dos Mascarados do Congo de Roda D'água*, em diferentes espaços de convivência *na atualidade*, aproximando as práticas culturais locais com o campo da EA, com o desejo de *furar clichês* e trazer à tona “outros” cenários de um município retratado como lugar dos *homens infames*, onde as mazelas são evidenciadas na mídia, pela opinião pública, nos discursos e na política, ressaltando assim, potencialidades ambientais locais e modos de sustentabilizar as relações com o ambiente natural.



Nesse campo problemático, em *águas-quentes-claras-frias-turvas*, foi desejo também, **problematizar** a produção dos *Mascarados do Congo de Roda D'Água e seus atravessamentos com as redes cotidianas de uma escola municipal em Cariacica, ES, apostando na EA autopoietica com a intenção de desprender-se dos discursos constituídos historicamente que escamoteiam singularidades potentes das práticas culturais em Cariacica.*

A atitude de problematizar a produção de dados da pesquisa aproxima-se da noção de problematização de Foucault, destacadas no “Dicionário de Foucault” de Judith Revel (2011).

Nos últimos dois anos de sua vida Foucault utiliza, com uma frequência cada vez maior, o termo “*problematização*” para definir sua pesquisa. Por “**problematização**” ele não entende a representação de um objeto preexistente, nem a criação pelo discurso de um objeto que não existe, mas “o conjunto das práticas discursivas ou não discursivas que introduz algo no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento (seja sob a forma da reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política etc.)”. O termo *problematização* implica duas consequências. Por um lado, o verdadeiro exercício crítico do pensamento se opõe à ideia de uma pesquisa metódica da “solução”: a tarefa da filosofia não é resolver – inclusive substituindo uma solução por outra -, mas “problematizar”, não reformar, mas instaurar uma distância crítica, fazer atuar o “desprendimento”, redescobrir os problemas. Por outro lado, esse esforço de *problematização* não é de maneira nenhuma um antirreformismo ou um pessimismo relativista (REVE, 2011, p. 123 - 124).

Com o desejo de afastar-se da linearidade histórica, nos aproximamos da noção de atualidade inspirados em Foucault, conforme destaca Revel (2011):

Aponta que a noção de **atualidade** surge de duas maneiras diferentes em Foucault. A primeira que consiste em destacar como acontecimento não só engendra toda uma série de discursos, de práticas, de comportamento e de instituições, mas também se estende até nós. “Todos esses acontecimentos, parece-me que nós os repetimos. Nós os repetimos em nossa atualidade, e eu procuro assimilar qual é o acontecimento sob cujo signo nascemos, e qual é o acontecimento que ainda continua a nos atravessar”. A segunda está, em compensação, estritamente ligada a um comentário que Foucault, em 1984, faz do texto de Kant “O que são Luzes?”. Portanto, questionar a atualidade retorna à definição do projeto de uma “crítica prática nos moldes da transposição possível”. “Atualidade” e “presente” são inicialmente, sinônimos. Todavia, uma diferença se



acentua cada vez mais entre o que, por um lado, nos precede, porém continua, apesar de tudo, nos atravessar, e o que, por outro lado, sobrevém, ao contrário, como uma ruptura da grade epistêmica à qual pertencemos e da periodização que ela engendrar. Essa irrupção do “novo”, o que Foucault, assim como Deleuze, chama igualmente de um “acontecimento”, torna-se então aquilo que caracteriza a atualidade. O presente, definido por sua continuidade histórica, não é, ao contrário, interrompido por nenhum acontecimento: ele pode apenas oscilar e se romper, dando lugar à instalação de um novo presente (REVEL, 2011, p. 5 - 6).

Pretendemos desenvolver a noção da EA autopoietica, pensando os movimentos nos quais os seres vivos constituem o mundo e são constituídos por ele numa autoprodução, ou seja, numa *autopoiese* que acontece nas relações entrelaçados com as tensões, conflitos e negociações que emergem nas redes cotidianas, apostando no compartilhar, na solidariedade e de aceitação do outro como legítimo outro junto a nós no conviver amoroso.

Destacamos que a aposta em pensar em Educações Ambientais autopoieticas derivadas de trabalhos-pesquisas produzidos em parcerias com o doutorando Soler Gonzalez (UFES/PPGE), e, que teve como dispositivo, as redes de conversações, nos movimentos iniciais de produção do artigo “Humberto Maturana e suas conversas”⁶. Ressaltamos que essas produções constituem e compõem nossas vidas acadêmicas, pessoais e profissionais, em nossos movimentos autopoieticos, com invenções de si e dos mundos habitados por nós.

⁶ Essas pesquisas-trabalhos foram entrelaçadas com a participação na formação continuada em educação infantil com foco na EA, do Projeto de Extensão da UFES no CEUNES/São Matheus, envolvendo 250 professoras de cinco municípios do Norte do ES. Destacamos a participação em março 2012, no Fórum Brasileiro de EA, em Salvador, como ministrantes do Mini-Curso “EA numa perspectiva autopoietica na formação de educadores/as”.

Prosseguindo nos caminhos investigativos das pesquisas, participamos, com apresentação de trabalhos focando na EA autopoietica, com as redes de conversações, e, na formação de educadores/as, no XVI ENDIPE “Didática e Práticas de Ensino: Compromisso com a Escola Pública, Laica, Gratuita e de Qualidade, realizado na UNICAMP em julho de 2012; na UFF, no IV Congresso Internacional Cotidiano “Diálogos sobre Diálogos”, em agosto de 2012; e na 35ª Reunião Anual da ANPED, em 2012, com apresentação de trabalho, na categoria pôster, no Grupo de Trabalho EA. Realizamos ainda, como professores/as e educadores/as, formações em EA autopoietica, com estudantes do curso de pedagogia das Faculdades Integradas de Aracruz, e, com docentes de escolas municipais de Cariacica e Vitória. Saliento, por fim, a produção com-junta do artigo (no prelo) que será publicado na Revista online PRO DISCENTE/PPGE/UFES “EA numa perspectiva autopoietica e a formação de educadores/as”.



Pensar a EA autopoietica é pensar em processos de “autofazimento” de *todas* as formas de vida e de sujeitos que a todo o momento estão se constituindo e se reproduzindo nas redes de conversações cotidianas. Como pensar, então, a constituição dos sujeitos autopoieticos nas relações cotidianas nas coletividades?

Pensar com Maturana (2006) é perceber nossa condição *biológica* no domínio do pensar. É assumirmos que nos tornamos humanos no *linguajar*, na linguagem. É pensar a história da humanidade produzida por desejos no emocionar-se, na convivência amorosa pela linguagem, considerando nossas *experiências* de seres humanos que vivemos no linguajar constituído e conservado com relações amorosas e cooperativas no nosso *dever evolutivo* na história dos primatas bípedes.

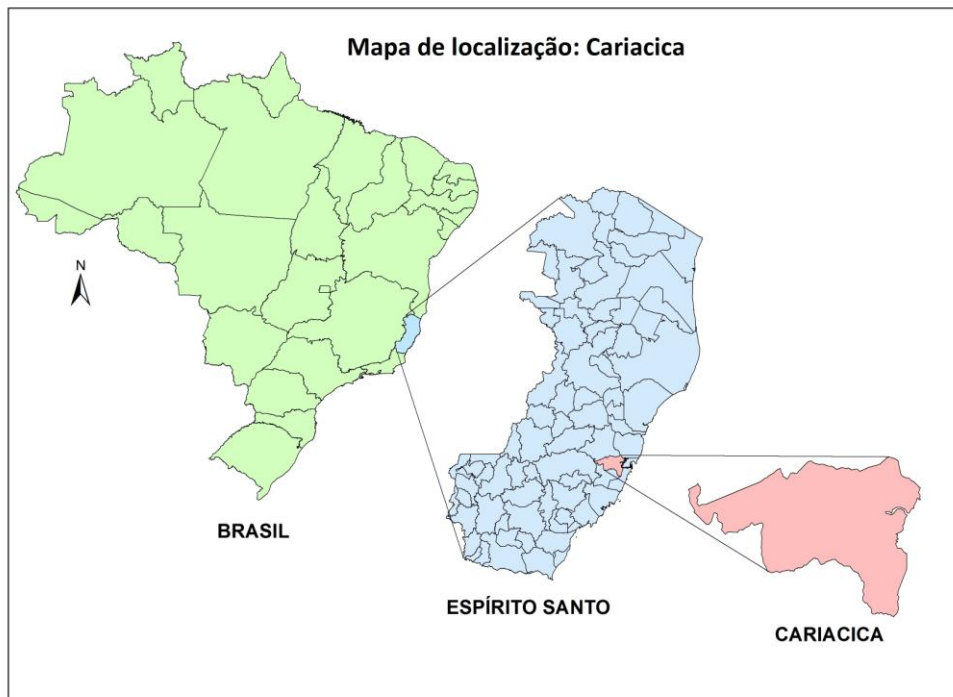
Nossa aposta é pensar na EA autopoietica com os estudos de Maturana (1999), apoiando-se em pistas para pensarmos nossas relações e *experiências* enquanto seres humanos no *linguajar*, de modo que a potência da nossa (dessa) condição ontológica alargam os processos das redes de conversações na ação do exercício do *linguajar* e do *conversar* num movimento da sustentabilidade enquanto ação, verbo, ou seja, de *sustentabilizar* as relações socioambientais nos *espaçotempos* cotidianos escolares.

Para Maturana ao fluir o nosso emocionar num curso que é o resultado de nossa história de convivência dentro e fora da linguagem, mudamos de domínio de ações, e, portanto muda o curso de nosso linguajar e de nosso raciocinar. A esse fluir entrelaçado de linguajar e emocionar eu chamo *conversar* e *conversação* o fluir, no *conversar*, em uma rede particular de linguajar e emocionar (1997, p. 173).

Em movimentos e devires autopoieticos o **campo problemático** desta pesquisa está inserido no contexto sócio-cultural marcado pelo hibridismo entre indígenas, negros e imigrantes europeus. O primeiro nome do município foi *Carijacica*, que na língua tupi significa "chegada do homem branco". Segundo pesquisador (BEZERRA, 2009, p.35), *Carijacica* era o nome de um rio

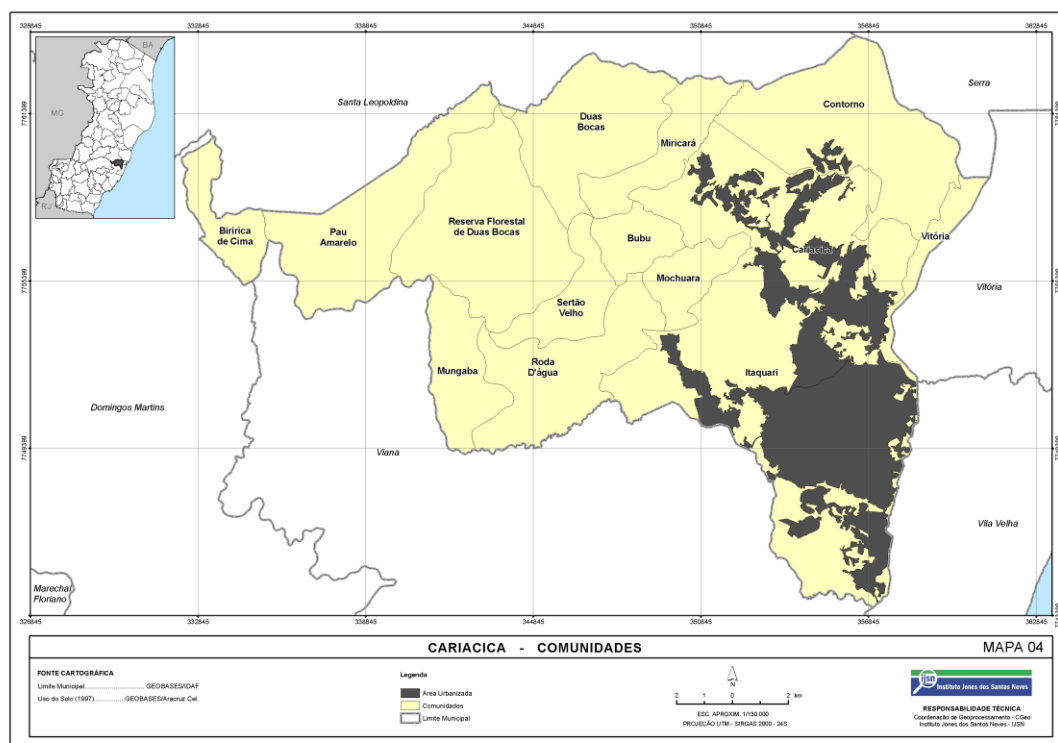


descoberto pelos indígenas que descia do Monte Moxuara. Com o tempo, a linguagem popular abreviou o nome para Cariacica.



FONTE: Flavia Martineli (2011).





Fonte: Instituto Jones dos Santos Neves (2011)

Segundo dados do último Censo em 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município de Cariacica é composto por 348.738 mil habitantes, sua extensão territorial é de quase 279,975 Km² e pertence à região Metropolitana da Grande Vitória, fazendo limite com Vila Velha, Serra, Vitória, Viana, Santa Leopoldina e Domingos Martins. Além disso, seu território apresenta duas rodovias federais, as BR's 101 e 262, e, a Rodovia Estadual ES-080; duas ferrovias, a Estrada de Ferro Vitória-Minas, e, a Estrada de Ferro Santa Leopoldina.

Cariacica, no passado, era um município desprovido de áreas de preservação ambiental em seu espaço geográfico. Atualmente várias APA's (Áreas de Preservação Ambiental) envolvem iniciativas de preservação e de disseminação da EA em encostas, matas, rios, manguezais, manifestações culturais e povos.

Vale lembrar que a mídia e a opinião pública associam Cariacica como “terra clandestina”, dos *Homens infames* (FOUCAULT, 2012) e com graves problemas de violência social, constituindo historicamente esses discursos, como uma verdade, desconsiderando e apagando as potencialidades locais, haja vista que, na região da Grande Vitória, os lugares dos descasos e dos sujeitos que vêm das *margens* situam-se em Cariacica, como exemplos, o presídio feminino em Tucum, o leprosário da Colônia de Itaenga, o Preservatório Alzira Bley, o hospital psiquiátrico “sanatório” Aduino Botelho, o “lixão” da Rodovia do Contorno, enfim, diferentes mazelas se enraizaram na região, mas, no meio do chão de asfalto também nascem *flores*, como diria o poeta Chico Buarque. Assim, a aposta desta pesquisa está na desconstrução dos “clichês” (DELEUZE, 2007 e 2009) e dos reducionismos veiculados na mídia e na opinião pública associando ao município, imagens de um *lugar marginal* e de *Homens infames* que foram constituídos historicamente.

E assim, seja lá como for
 Vai ter fim a infinita aflição
 E o mundo vai ver uma flor
 Brotar do impossível chão'
 Sonhos impossíveis, (BUARQUE, 1990)

Pensando as imagens como clichês, e inspirado nas ideias de Deleuze (2007 e 2009) surge uma provocação: vivemos numa sociedade de imagem ou de clichês?

“Por um lado a imagem está sempre caindo na condição de clichê: porque se insere em encadeamentos sensório-motores, porque ela própria organiza ou induz seus encadeamentos, porque nunca percebemos tudo o que há na imagem, porque ela é feita para isso (para que não percebamos tudo, para que o clichê nos encubra a imagem...) civilização da imagem? Na verdade uma civilização do clichê, na qual todos os poderes têm interesses em nos encobrir as imagens, não forçosamente em nos encobrir a mesma coisa, mas em encobrir alguma coisa na imagem. Por outro lado, ao mesmo tempo, a imagem está sempre tentando atravessar o clichê, sair do clichê” (DELEUZE, 2007, p.32).

Deleuze (2009) em seu livro “A imagem-movimento” provoca nossos pensamentos que atravessam nossa sociedade dos clichês...



“O que mantém um conjunto neste mundo sem totalidade nem encadeamento. A resposta é simples: o que forma o conjunto são os clichês e nada mais. Nada senão clichês, por toda a parte clichês... Ora, aquilo que cimeta tudo isso são os clichês correntes de uma época ou de um momento, slogans sonoros e visuais...São imagens flutuantes, clichês anônimos, que circulam no mundo exterior mas que também penetram em cada um de nós e constituem o nosso mundo interior, de tal forma que cada um de nós só possui em si clichês psíquicos por meio das quais pensa e sente, se pensa e se sente, sendo ele próprio um clichê entre os outros no mundo que o rodeia” (DELEUZE 2009, p.305).

O município de Cariacica, nos últimos anos, tem apostado em ações educativas que buscam dialogar politicamente com o atual contexto histórico comprometido com “outros” olhares. Por longos anos, Cariacica ocupou um lugar simbólico de ser uma “região” historicamente marcada por perdas e injustiças socioambientais, como exemplo, há que se lembrar do fato de que hoje, o município possui políticas de promoção de justiça socioambiental e de apoio às manifestações artístico-culturais, assim como a inserção das questões ambientais nos cotidianos escolares.

Proponho movimentos de *pensar nos saberesfazeres* socioambientais com as artes de fazer e narrar a produção dos Mascarados do Congo de Roda D’Água e seus atravessamentos com as redes cotidianas que envolvem uma escola municipal em Cariacica. A pesquisa deseja fazer *zoons* com *atenção* maior nos Mascarados, do Congo de Mascarados de Roda D’água, personagem ilustre e singular do município. Esse personagem apresentará algumas problematizações envolvendo as artes de fazer e narrar os mascarados e que é cultivada por várias gerações. Diante disso, pretendo investigar e pontuar alguns acontecimentos ambientais, trazendo à tona a noção de *acontecimento* (FOUCAULT, 1992) e torcer o pensamento com a EA autopoietica.

A partir disso, outras questões provocam problematizações investigativas em “*pensar com*”, nessa pesquisa. Que discursos sustentam e/ou fraturam as produções dessas práticas culturais enredadas com a EA do



município de Cariacica? Que processos de identificações se articulam, se expressam e se excluem? Quais são os espaços-contextos de produção, circulação e consumo dos Mascarados do Congo de Roda D'água? Como são produzidas as negociações e traduções culturais? Que sentidos são tecidos com os sujeitos praticantes que usam essas práticas culturais, entrelaçadas a EA? Essas são questões inquietantes, mas, que não tenho pretensão de exaurir nesse trabalho. São apenas, provocações que deslocam meus pensamentos.

Dialogando com Ferraço (2003), acredito que é um desafio, alargar os diálogos com os sujeitos praticantes, que *vivem-convivem-inventam-usam-praticam-habitam-ocupam* os cotidianos das práticas culturais em Cariacica. Desse modo, outras questões são provocativas: Como enredar, entrelaçar, os discursos dos sujeitos praticantes das redes cotidianas da produção dos Mascarados do Congo de Roda D'água com a EA? Como não esfacelar as *teorias das práticas* em categorias que congelam as vidas cotidianas das pesquisas em EA? Como tentar garantir em nossa escrita de pesquisadores a hibridação das conversas que atravessam as redes cotidianas da pesquisa em EA? Essas problematizações são lampejos que atravessam os caminhos investigativos do campo problemático da pesquisa, mas, que não é foco deste trabalho.

Neste contexto, apresento um movimento da pesquisa cartográfica: o *rastreo*, que é um gesto, uma varredura no campo, onde a *atenção* do cartógrafo é concentrada, mas aberta (KASTRUP, 2007) - uma breve *cartografia* dos acontecimentos ambientais, políticos, governamentais e não governamentais, com foco nas práticas cotidianas em EA implantadas no município de Cariacica.

Sou também sujeito dessa história que, durante muitos anos, como moradora do município presenciei discursos e práticas que desenham um *mapa simbólico* de um passado tortuoso com descasos políticos, originando práticas



socioambientais descompromissadas com as coletividades vivas e não vivas.

Percebo, na rede municipal de ensino em Cariacica, *processos de enraizamento* da EA promovidos principalmente pelos ‘usos’ de artefatos culturais produzidos e divulgados pelos Ministérios da Educação (MEC) e do Meio Ambiente (MMA), como efeitos das Políticas Públicas, como, por exemplo, as políticas governamentais, o desenvolvimento das *Conferências Infanto-Juvenis de Meio Ambiente* e a formação nas escolas das *Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida – as Com-Vidas*.

Junto ao exemplo acima descrito, somam-se a criação de *Salas Verdes*, o *Projeto Horta Escolar*, *Turismo em Cariacica*, os envolvimento das escolas na *Feira Ambiental* do município e as demandas de projetos ambientais nos editais municipais da *Lei João Bananeira*⁷ de Incentivo à Culturas locais. Esta, recentemente instituída pela municipalidade, contempla práticas em EA, resgate e difusão das manifestações culturais locais e de apoio à ciência, bem como, iniciativas de participação coletiva e democrática, tanto nas áreas urbanas como no contexto da educação rural do município.

Tais ações encontram-se visíveis no cenário da educação municipal de Cariacica, demonstrando movimentos das comunidades escolares e de seus segmentos, no que tange ao reconhecimento da importância da EA em processos de formação de educadores (TRISTÃO, 2004, 2005, 2007, 2009). As questões socioambientais em Cariacica refletem transformações marcadas pelo interesse em envolver espaços educativos nas discussões dos problemas e conflitos socioambientais por meio da EA, desencadeando ações de

⁷ “João ou Zé Bananeira? Essa manifestação cultural genuína de Roda D’água é conhecida como mascarado. Ele aparece nos festejos de louvor à Nossa Senhora para brincar na procissão e assustar os distraídos. Sem dizer uma só palavra faz as crianças e adultos se emocionarem com riso ou choro. Seu rosto é uma máscara com grande capuz de tecido colorido, criada a partir do barro, só para esconder o congueiro que se apresenta. Veste roupas e sapatos emprestados, usa meias como luvas e uma saia de palhas secas de bananeira feita especialmente para a festa. Sai correndo atrás das pessoas, leva alegria e deixa seu rastro pelo chão. Quando chega a hora santa é que se revela o brincalhão.” Texto retirado do CD das Bandas de Congo de Cariacica/ES/Brasil.2008.



formação de educadores/as, valorizando as manifestações culturais e as participações sociais.

No âmbito municipal, numa escala local, o *Projeto Povos e Mangues*, desenvolvido em parceria com órgãos ambientais, contempla importante espaços de formações de educadores, com fortes apelos/conotações políticos e de intervenções sociais, dialogando diferentes saberes, contribuindo com ações potentes para tornar a vida bonita. Nesse projeto, o ecossistema manguezal em Cariacica tem sido contemplado com diversas ações desenvolvidas desde 2007 envolvendo Secretarias de Educação e de Meio Ambiente, com ações de EA com escolas e comunidades. Recentemente, o “Povos e Mangues” em parceria com o Instituto Marlin Azul – OSCIP – realizou em cinco escolas públicas municipais, oficinas audiovisuais a partir das leituras, debates, aulas de campo e entrevistas, culminando com materiais didáticos audiovisuais com foco na preservação dos manguezais e dos reconhecimentos dos territórios vividos dos pescadores artesanais do município.

A implantação do Projeto “Povos e Mangues” possibilitou ações de intervenções locais com foco nas demandas socioambientais elencadas pelas comunidades pesqueiras, como por exemplo, a produção de um diagnóstico socioambiental dos pescadores artesanais de Cariacica, a criação de Associações de Pescadores Artesanais, a ampliação das parcerias entre secretarias municipais e estadual (Programa Maré Viva), e a formação do Grupo de Trabalho da Pesca, que tem como objetivo, promover uma gestão integrada e participativa com esse importante setor de atividade socioeconômica.

Nos movimentos de intervenção da pesquisa “descobrimos” que foram criadas em Cariacica por decretos quatro Unidades Municipais de Conservação Ambiental: Parque Municipal Monte Mochuara, a Área de Proteção Ambiental Municipal – APA Monte Mochuara, o Parque Natural Municipal do Rio Itanguá e a Reserva de Desenvolvimento Sustentável Municipal – RSD do Manguezal de



Cariacica. As áreas destas unidades perfazem 13% do território protegido por leis ambientais, incluindo a Reserva Biológica Estadual de Duas Bocas, perfazendo 25% de território, um dos maiores percentuais de áreas protegidas entre as cidades do Estado.

Entre as APA's, destacamos o Monte Mochuara, (é) um ícone importante e uma formação rochosa com 718m de altitude, o ponto mais elevado do município, sendo esta Área de Proteção Ambiental Municipal, um importante território com fontes e nascentes que compõem as Bacias Hidrográficas dos rios Formate e Bubu, localizado no Parque Municipal Mochuara. Além da beleza natural o Monte Mochuara é conhecido pela Lenda "O Pássaro de Fogo"⁸.

Do Monte Mochuara para os movimentos das Águas de Cariacica, foi criado o Grupo de Trabalho "Águas de Cariacica" com a intenção de mitigar os impactos ambientais em relação aos esgotos lançados sem tratamento, lixos e ocupações desordenadas próximas aos rios, e que identificou, as Bacias dos

⁸ Conta a lenda, que há muito tempo atrás, havia no Espírito Santo, duas tribos indígenas rivais, entre os dois silvícolas, perduravam antigas mágoas, viviam em constantes conflitos, disputando terras e águas. Mas, o destino, senhor das vontades, nem se importou com essa briga, e veio a filha do cacique apaixonar-se, por um guerreiro da tribo inimiga. O índio também com a índia se encantou, e viveram os ardores do amor e da paixão. Mas logo foram proibidos de se encontrar, pelo cacique pai da índia em questão. Nas terras ocupadas pelas tribos, estabeleceu-se divisa intransponível, e os enamorados sofriam separados, as dores daquele amor impossível. Eis, porém, que uma ave misteriosa, comovendo-se com a tristeza dos amantes, passou a levá-los todas as noites para a fronteira, em dois montes. No alto, de longe se avistavam, e aliviavam assim as saudades, versos e canções eles trocavam, jurando amor por toda a eternidade. A índia cantava: *Eu me enfeito com as mais lindas penas, com sementes e flores do campo, para você meu amado guerreiro, companheiro que eu quero tanto.* O índio respondia cantando: *Por você minha índia princesa, terei força e coragem na guerra, serei seu protetor e amante, muito além dessa vida na Terra.* Mas o cacique, alertado por uma índia invejosa, veio um dia, a saber, das fugidas românticas da filha, e buscou um feiticeiro e o seu poder. E foi numa tarde que aconteceu, quando o guerreiro e a princesa se olharam, a magia da maldade trabalhou, e em pedra os dois se transformaram. Passou-se o tempo esses montes cresceram, um em Cariacica e o outro no município de Serra, Moxuara e o Mestre Álvaro são eles, Patrimônios naturais da nossa terra. Mas o amor desses índios permanece, pois o pássaro intercedeu a favor deles, e uma vez por ano, voltam à forma humana, e se reforçam as juras entre eles. É justamente na noite de São João (Padroeiro do município de Cariacica), vê-se neste ano você repara, uma bola de fogo atravessa o céu, indo e vindo do Mestre Álvaro ao Moxuara. Lenda do Pássaro de Fogo, adaptação Márcia Coradine (Texto retirado do livro Pássaro de Fogo, lendas contos e cantos, das autoras Marcia Coradine e Meri Gerlin).



rios Santa Maria da Vitória, Bubu, Itanguá, Marinho, Jardim América, Campo Grande, Maria Preta, Formate e outras pequenas bacias. A partir dos trabalhos realizados formou-se o Comitê da Bacia Hidrográfica do Rio Bubu, que elaborou minuta da Política Municipal de Recursos Hídricos e o Seminário “Cariacica: Navegar é Preciso – Vocação Portuária e Potencialidades de Navegação”.

Outra APA que desejamos destacar é a Reserva Biológica de Duas Bocas, o primeiro manancial de água potável canalizada para o abastecimento da população da capital, nos primeiros anos do século XIX. A Reserva Biológica de Duas Bocas é considerada uma das mais importantes Unidades de Conservação do Estado e está inserida no bioma da Mata Atlântica, com uma área que abrange cerca de 2.910 hectares, sendo aproximadamente 70% de mata primária. Criada sob o título de “Reserva Florestal” em 1965, o local só teve sua categoria de manejo redefinida para “Reserva Biológica” em 1991. Seu nome tem origem em função do encontro dos rios Panela e Naia-Assú, que são alguns dos principais afluentes da Represa de Duas Bocas, existente no interior da reserva. A represa foi construída entre anos de 1949 e 1954 e, atualmente, é responsável pelo fornecimento de água a uma parcela de habitantes do município. A Reserva Biológica tem como objetivo a preservação integral da região, sem interferência humana direta ou modificações ambientais, por isso, o local não comporta atividades turísticas ou recreativas.

Cariacica é envolvido ainda por um Corredor Ecológico que está entre os 10 maiores do Estado do Espírito Santo. As unidades de Conservação Reserva Biológica Estadual de Duas Bocas e Parque Natural Municipal e Área de Proteção Ambiental Municipal do Monte do Mochuara, associadas aos remanescentes de Mata Atlântica no município, constituem um corredor ecológico, denominado Duas Bocas-Mestre Álvaro, que interliga essa parte do território de Cariacica à Área de Proteção Ambiental do Mestre Álvaro, no município de Serra.



Cariacica está na Rota Imperial que passa pela BR 262 e pela estrada que liga a sua sede ao município de Santa Leopoldina, na região serrana. A Rota Imperial com suas histórias, culturas e belezas naturais marcam os seus 575 km percorridos pelas viagens de Dom Pedro II ao Espírito Santo (14 municípios) e Minas Gerais (17 municípios).

Temos também o projeto “Cariacica Recicla”, criado com o objetivo de erradicar um lixão a céu aberto localizado na Rodovia BR-101. Para tal objetivo o município organizou a Unidade de Triagem, que contempla famílias que fazem parte da “Associação de Catadores de Nova Rosa da Penha”, e que antes trabalhavam no lixão, e que atualmente sobrevivem de materiais reciclados.

O município ainda apoia grupos de produção solidária e bancos comunitários, com geração de renda, autogestão, sendo que atualmente existem duas moedas: Banco Sol com a moeda Girassol, localizado no bairro Vista Dourada, e Banco Esperança localizado no bairro, Nova Rosa da Penha. O banco Sol incentiva o grupo produtivo “Costumes Artes”, que produz materiais artesanais com fibra de bananeira, comercializado em feiras, exposições e por encomenda. Além disso, temos também a Associação dos Produtores de Artesanato de Cariacica (APROAC), que produz artesanatos com foco nas singularidades culturais do município.

Essas políticas e práticas socioeducativas desenham cenários das políticas educativas no município de Cariacica evidenciando a intenção em envolver escolas e comunidades nas discussões da Educação Ambiental (TRISTÃO, 2009). Outros cenários de formação de educadores reconhecem sujeitos híbridos, identidades descentradas (HALL, 2006), narrativas, cartografias, *saberesfazeres* tecidos nas coletividades e na produção de subjetividades. Essas redes *complexas* (MORIN, 2007) encontram, nos *cotidianos* (ALVES, 2010; FERRAÇO, 2011), terrenos férteis de *possíveis* que serão aqui investigados, trazendo as redes de conversações, os processos de identificação, as identidades descentradas e os acontecimentos ambientais

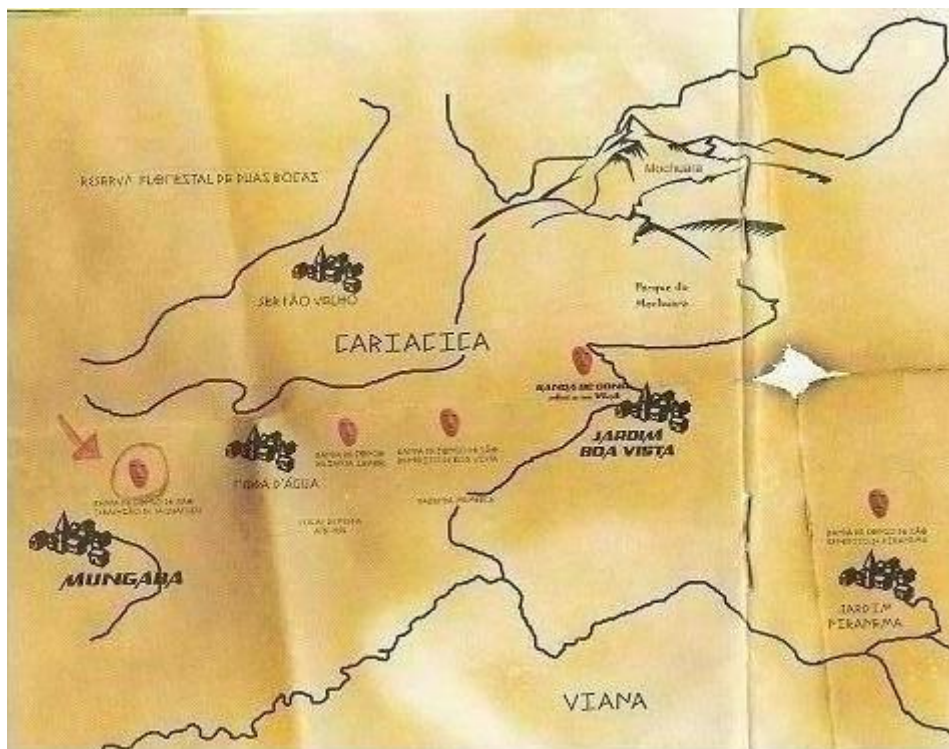


para o contexto da Educação Ambiental.

Pensando nos movimentos do campo problemático da pesquisa e com as singularidades do Carnaval de Congo de Máscaras que acontece anualmente na região rural de Roda D'Água, fomos embalados por suas músicas, danças, personagens e histórias, traduzidas e atualizadas de geração para a geração. A festa do Carnaval de Congo de Máscaras destaca a devoção a Nossa Senhora da Penha, padroeira do Estado. O festejo conta com a presença singular do brinçalhão dos Mascarados do Congo, sendo que os participantes utilizam máscaras produzidas artesanalmente na comunidade. A presença dos Mascarados é uma das peculiaridades que difere o Carnaval do Congo de outros grupos de congo do Estado. Além dos Mascarados o Carnaval é abrilhantando com as Bandas de Congos da região de Roda D'Água⁹.

⁹ Até o fim de 2012, o município contava com seis bandas de Congo e mais duas bandas de Congo Mirins. São elas: Banda de Congo São Benedito de Piranema – Fundada em 3 de março de 1937; Banda de Congo de São Benedito de Boa Vista – Fundada em 31 de março de 1947; Banda de Congo de Unidos de Boa Vista – Fundada em 23 de junho de 1947; Banda de Congo de Santa Izabel – Fundada em 12 de abril de 1965; **Banda de Congo de São Sebastião de Taquaruçú – Fundada em 2 de abril de 1983**; Banda de Congo de Mestre Tagibe – Fundada em 8 de março de 2008; Banda de Congo Mirim Raiz de Roda D'Água – Fundada em 8 de março de 2011 e Banda de Congo Mirim São Bendito de Boa Vista – Fundada em 29 de junho de 2012.





Fonte: CD das Bandas de Congo de Cariacica (sem data)

Nos *entres* das Bandas de Congo, existe uma iniciativa não governamental, e que foi inspiração potente nas travessias desta pesquisa e para nosso *pouso inicial*, que foi na Associação da Banda de Congo de São Sebastião de Taquaruçu, que no decorrer da pesquisa chamarei de **Congo de Taquaruçu**. Os sujeitos praticantes do Congo desta associação realizam e participam de Oficinas Culturais de produção de máscaras de Congo, de bordados, de capoeira e de artesanato local. As atividades são realizadas com verba da Lei de Incentivo à Cultura: “João Bananeira”, que contemplou nos últimos anos, na região de Roda D’Água, mais de seis projetos comunitários¹⁰.

A pesquisa percorreu travessias e *pousou* nas redes cotidianas do Congo e nos cotidianos escolares da Escola do Campo e Estação de Ciências “Margarete Cruz Pereira”, que no decorrer da pesquisa chamarei de **Escola do**

¹⁰ Destaco que coordenadora de um dos projetos é uma jovem congueira de 18 anos, deficiente visual, filha do Mestre do Congo de Taquaruçu.



Encantado¹¹. A Escola do Campo e Estação de Ciências “Margareth Pereira Cruz” foi criada pelo Decreto nº 007/09 de 15/01/09 publicado em 19/01/09. A escola foi instituída para ofertar à população que habita em área rural do município, a educação básica do segundo seguimento do Ensino Fundamental (6º a 9º anos), ocupando o mesmo espaço físico em que funcionava a Estação de Ciências. O horário de funcionamento da Escola é de 8h às 16 horas, caracterizando como horário integral. No ano de 2012 a escola atendeu aproximadamente 40 estudantes (uma turma de 6º e outra de 7º ano).

A escola funciona atendendo o Ensino Fundamental - segundo segmento – (Resolução MEC nº. 3/2005 - de 03 de agosto 2005, publicada no DOU de 08/08/2005 – que define normas nacionais para ampliação do ensino fundamental para 09 anos de duração). A resolução CNE/CEB 01, de 03 de abril de 2002, publicada no DOU de 09 de abril de 2002, institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e, na Resolução 031 de 2008 do Conselho Municipal de Educação de Cariacica (COMEC).

A escola foi criada para funcionar com orientação metodológica diferenciada, pautada em pedagogias que fomente a Educação no Campo. A Unidade está lotada na comunidade de Alto Roda D’Água, em Cariacica, ES, numa propriedade pertencente à Rede Municipal de Educação. A propriedade possui 503.430,24 m² de área territorial e perímetro de 2.991,95 m e era conhecida como Sítio Giriquitua. Esta área situa-se entre a Reserva Biológica Duas Bocas e o Monte Mochuara, a uma altitude aproximada de 500 m. O local possui um relevo acidentado e grande parte de seu espaço territorial é coberto por floresta (Bioma Mata Atlântica de altitude).

A *Escola do Encantado* está ligada ao centro urbano por dois trajetos de acesso tanto por Roda D’Água e como pelo Vale Mochuara, e ambos, possuem

¹¹ O Congo do Encantado acontece no dia de Páscoa na Associação da Banda de Congo de São Sebastião de Taquaruçu. É o pré-Carnaval de Congo dos Mascarados de Roda D’Água.



parte desse percurso de 9 km sem pavimentação asfáltica ou calçamento, apresentando fragilidades de acesso. Conta, com dois reservatórios de água, uma nascente, uma estrutura física que abriga um Mirante, um Observatório Astronômico com teto móvel, um prédio principal com Piscina hexagonal, Laboratório de Informática, dois alojamentos, dois vestiários, uma quadra de esportes, Sala de professores integrada com a Secretaria e a Sala da Direção, Refeitório, 02 Salas de aula e banheiros para estudantes e professores.

A geografia da pesquisa com pouso na *Escola do Encantado* está entre a Reserva Biológica Duas Bocas e a Área de Preservação Monte Mochuara, rodeada pela Mata Atlântica. Ressalto que o desejo da pesquisa desvia-se da discussão da questão da educação no Campo, os zoons estão nas pesquisas em EA, com os cotidianos nos movimentos cartográficos.

2.2 TRAVESSIAS... RASTREIOS METODOLÓGICOS... INTERCESSORES...

*Não há método, não há receita, somente uma grande preparação.
Gilles Deleuze*

Esta pesquisa em Educação Ambiental (TRISTÃO, 2004) enredada com a pesquisa cartográfica (DELEUZE, 1992; GUATTARI e ROLNIK, 2011; PASSOS et al, 2009, CARVALHO, 2009) e com os cotidianos (ALVES, 2010; FERRAÇO, 2003, 2005) pressupõe o acompanhamento de percursos, conexões de redes e rizomas, com as cartografias das práticas cotidianas em EA no município de Cariacica, em múltiplos contextos educativos, evitando explicar-representar-interpretar, ou como diz Deleuze (2009), na citação acima: “não há receita, somente uma grande preparação”.

A noção cartográfica de Deleuze e Guattari encontra inspiração do livro “Pista do método da cartografia” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009) e na “Introdução de Mil Platôs” (1995). Para os autores, a cartografia surge como princípio de *rizoma*, são múltiplas as entradas em uma cartografia, é como



mapa móvel, numa rede de conexões e experiências.

Faça rizoma, não faça raiz, nunca plante! Não semeie, pique! Não seja nem uno nem múltiplo, seja multiplicidades! Faça a linha e nunca um ponto! A velocidade transforma o ponto em linha! Seja rápido, mesmo parado! Linha de chance, jogo de cintura, linha de fuga. Nunca suscite um General em você! Faça mapas. (DELEUZE e GUATTARI, 2011, p.48).

A produção de dados desta pesquisa desejou cartografar e acompanhar processos, *problematizando* saberes-fazer socioambientais com as *artes de fazer e narrar* a produção dos Mascarados do Congo de Roda D'água, na *atualidade*, por meio das redes de conversações com os *sujeitos praticantes* e os atravessamentos com as redes cotidianas de uma escola municipal, em Cariacica. Os *sujeitos praticantes* para Certeau (2008a) são sujeitos que inventam e reinventam os mundos nos cotidianos, nas artes de fazer com os *usos de táticas e estratégias* de resistências, se reapropriando, a seu jeito, do espaço e do uso do lugar praticado.

Nesse campo problemático, em *águas-quentes-claras-frias-turvas*, também desejamos problematizar a constituição da EA autopoietica, na qual os seres vivos constituem o mundo e são constituídos por ele em processos de *autofazimentos*.

Nesse sentido, vale à pena destacar que:

Conhecer a realidade é acompanhar processo de constituição, o que não pode se realizar sem a imersão no plano da experiência. Conhecer o caminho de constituição de dado objeto equivale a caminhar com esse objeto, constituir esse próprio caminho, constituir-se no caminho. Esse é o caminho da pesquisa-intervenção (BARROS, PASSOS, 2010).

Nesta pesquisa, desejamos acompanhar mais os processos de produção de conhecimento à descrição de fatos. Assim, esta pesquisa é por si só, uma processualidade, ou seja, um movimento de produção de subjetividades e ampliação da concepção de mundos e das formas de se conceber



o ato de pesquisar (PASSOS, 2009). Para isso, escolho como inspiração, as pesquisas cartográficas entrelaçadas com os cotidianos e enredadas com a *Educação Ambiental* (TRISTÃO, 2007).

As pesquisas em Educação Ambiental (TRISTÃO, 2009) produzidas pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Estudo em Educação Ambiental (NIPEEA), coordenado pela professora Dra. Martha Tristão, são inspirações potentes na produção desse trabalho. O NIPEEA produz pesquisas a partir de temáticas problematizadoras tais como: Processos globalizadores e identificações culturais; Emergências de novos movimentos ecologistas e identidades sociais; Cartografia social e cultural da Educação Ambiental dentro e fora das escolas e A formação em Educação Ambiental.

Destacamos um trecho do artigo da professora Martha Tristão (2009) sobre as abordagens teóricas metodológicas do NIPEEA:

A ênfase na formação em Educação Ambiental, é compreendida como uma rede de contextos, como espaços/tempos de formação desde a formação inicial, estendendo-se à vivência, à atuação profissional, a política, a pesquisa, a militância e à participação em cursos, grupos e eventos. Com isso, não desresponsabilizamos as principais entidades formadoras do compromisso com a formação ambiental. Essa concepção já traz implícito um processo educativo e formativo que envolve uma reforma do pensamento e das estruturas. Os caminhos e as ideias tornam-se desafiantes e imprecisos, envolvendo a complexidade da Educação Ambiental e de seus contextos. Essa maneira de pensar a pesquisa, a educação e a formação envolve o pessoal e se mistura com o teórico, num movimento permanente e contínuo, recursivo do processo permanente de formação. O pensamento transdisciplinar inscreve-se nesta perspectiva de abertura, pois pode ser compreendido como um princípio epistemológico que se apresenta em uma dinâmica processual que tenta superar as barreiras do conhecimento mediante a integração de conceitos e metodologias. Optamos para compreender a transdisciplinaridade por entendê-la como uma abordagem que transcende as disciplinas, que tenta entender o que está além. E, para nós a Educação Ambiental preenche este espaço entre, através e além das disciplinas (TRISTÃO, 2009, p.91-92)

Optamos pela pesquisa em Educação Ambiental enredadas com os cotidianos e com inspiração cartográfica, considerando os processos investigativos como acompanhamento de percursos, conexão de redes ou rizomas. Apresento



movimentos das práticas culturais como *acontecimentos* ambientais nos atravessamentos com uma comunidade escolar, sendo que não é nossa pretensão um aprofundamento da noção de *acontecimento* de Foucault, mas sim de ventilar lampejos dessa noção, de modo a problematizar o campo da pesquisa, com inspirações do livro de Judith Revel “Dicionário de Foucault” (2011) que destaca:

Durante uma discussão com historiadores que Foucault explica a definição da “acontecimentalização”: não uma história acontecimental, mas a conscientização das rupturas de evidências induzidas por certos fatos. O que se trata, então, de demonstrar é a irrupção de uma “singularidade” desnecessária: o acontecimento que representa o encarceramento, o acontecimento do surgimento da categoria de “doenças mentais” etc. A partir da definição de acontecimento como irrupção de uma singularidade histórica, Foucault desenvolve dois discursos. O primeiro consiste em dizer que nós repetimos sem saber os acontecimentos, “nós os repetimos em nossa atualidade, e eu procuro achar qual é o acontecimento sob cujo signo nascemos, e qual é o acontecimento pelo qual ainda continuamos a ser atravessados. A acontecimentalização da história deve, portanto, se estender de maneira genealógica de uma acontecimentalização de nossa própria atualidade. O segundo discurso consiste precisamente na procura, em nossa atualidade, dos vestígios de uma “ruptura acontecimental” – traço que Foucault já encontra no texto Kantiano dedicado às luzes e nas reflexões a respeito da Revolução Francesa e que ele acredita encontrar durante a revolução iraniana, em 1979 – pois, provavelmente, aí está o valor de ruptura de todas as revoluções: “A revolução (...) correrá o risco de cair novamente no velho hábito, porém, como acontecimento, cujo próprio conteúdo é importante, sua existência atesta uma virtualidade permanente que não pode ser esquecida” (REVEL, 2011, P.61-62).

A cartografia, formulada por Deleuze e Guattari (1995), pretende acompanhar processos e não representar um objeto; em linhas gerais, trata-se de investigar

processos de produção de conhecimentos e de subjetividades, de tal maneira que tudo aquilo que tem aparência de “o mesmo” não passa de um concentrado de significação, de saber e de poder, que pode, por vezes, ter a pretensão ilegítima de ser centro de organização do rizoma. Entretanto, o rizoma não tem centro, não há regras prontas, nem objetivos previamente estabelecidos, de forma que o desafio metodológico está na reversão do sentido tradicional de método - não mais um caminhar para alcançar metas



pré-fixadas, mas o primado do caminhar que traça no percurso, suas metas(PASSOS et al, 2010).

Abordando a pista “cartografar é acompanhar processos” procuramos apontar que a processualidade está em cada momento da pesquisa. A processualidade se faz presente nos avanços e nas paradas, em campo, em letras e linhas, a escrita, em nós. A cartografia parte do reconhecimento de que, o tempo todo, estamos em processos, em obra, **em criação**. O acompanhamento de tais processos depende de uma atitude, de um *ethos*, e não está garantida de antemão. Ela requer aprendizado e atenção permanente, pois sempre podemos ser assaltados pela política cognitiva do pesquisador cognitivista: aquele que se isola do objeto de estudo na busca de soluções, regras, invariantes. O acompanhamento dos processos exige também a produção coletiva do conhecimento. Há um coletivo se fazendo *com* a pesquisa, há uma pesquisa se fazendo *com* o coletivo. A produção de dados é processual e a processualidade se prolonga no momento da análise do material que se faz também no tempo, com o tempo, em sintonia com o coletivo. (BARROS, KASTRUP, 2010, p. 72-73, *grifo nosso*).

Nesta pesquisa, as redes de conversações que envolvem os Mascarados do Congo de Roda D’Água, são como conversas, tecidas e *contadas de baixo para cima*, ou seja, do ponto de vista do observador, dos sujeitos das margens e produtores de sentidos, nos movimentos de cartografar as artes de fazer e narrar a produção dos Mascarados do Congo de Roda D’água, com o desejo de problematizar a EA nas redes cotidianas de uma escola municipal e em outros espaços de convivência em Cariacica.

Nessa *grande preparação* os *sujeitos praticantes* desta pesquisa foram *Mestres de Congo, Artesão de Congo, Congueiras, Congueiros e seus Filhos e Filhas*. Eles compõem o Congo de Taquaruçu, que nos finais de semana realiza.

Oficinas Culturais de produção de Máscaras de Congo. As atividades são desenvolvidas de forma voluntária ou com verba da Lei de Incentivo à Cultura “*João Bananeira*”, que contemplou na região projetos comunitários nos últimos anos.

Destacamos como colaboradores na produção dos dados da pesquisa, os habitantes da *Escola do Encantado*, Professores, Professoras,



Educadores, Pedagogo, diretora, Estudantes, Cozinheiras, Auxiliares de Serviços Gerais, Vigias, Motoristas, muitos deles com certo grau de parentesco com os congueiros e congueiras da região, além de alguns serem membros das Bandas de Congo Mirim e Adulta de Roda D'Água.

A produção de dados com os sujeitos protagonistas e autores da pesquisa aconteceu no acompanhamento dos fluxos de redes de conversações tecidas na coletividade ao longo do ano de 2012, em encontros de compartilhamento de vivências¹². Utilizamos o Diário de Campo, além de fotografias e gravações¹³. Com isso a pesquisa cartográfica introduz o pesquisador, num movimento singular de conhecer, agir e habitar *experiências* com os sujeitos praticantes, na tessitura dos fios do campo problemático da pesquisa. Larrosa (2004, p. 154) destaca que “experiência é o que nos passa, ou o que nos acontece, ou nos toca. A cada dia passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos passa. Dir-se-ia que tudo o que está organizado para que nada nos passe”.

Considerando este contexto, a intenção da pesquisa foi registrar em diferentes linguagens artísticas, audiovisuais, históricas e culturais, *saberesfazeres* socioambientais que atravessam as artes de fazer e narrar a produção dos Mascarados do Congo de Roda D'água, na *atualidade*. Nossa intenção também foi contribuir com a disseminação e divulgação do Congo de Mascarados, enquanto patrimônio cultural, imaterial e endêmico do município de Cariacica, visando articulações e discussões com os *saberesfazeres* socioambientais, culturais e históricos, traduzidos e atualizados por gerações, através das redes de conversações. Nesse contexto destacamos que:

Toda experiência cartográfica acompanha processos, mais do que representa estados de coisas; intervém na realidade, mais do que a interpreta; monta dispositivos, mais do que atribui a eles qualquer natureza; dissolve o ponto de vista dos observadores mais do que centraliza o conhecimento em uma perspectiva identitária e pessoal.

¹² Nesta dissertação colocamos apenas alguns lampejos dos registros de conversações, considerando que devido ao limite da pesquisa não é possível colocar todas as transcrições.

¹³ As conversações foram gravadas, transcritas e problematizadas de acordo com os objetivos da pesquisa, compondo o que chamamos de “Diário de Campo”.



O método da cartografia implica também a aposta ético-política em um modo de dizer que expresse processos de mudança de si e do mundo (PASSOS e BARROS, 2010, p. 170).

O método da cartografia pressupõe uma Política da Narratividade que permita a dissolvência das posições estanques geralmente associadas ao trabalho da pesquisa àquele que conhece e aquilo que é conhecido.

Podemos pensar a política da narratividade como uma posição que tomamos quando, em relação ao mundo e a si mesmo, definimos uma forma de expressão que se passa, do que acontece. Sendo assim, o conhecimento que exprimimos acerca de nós mesmo e do mundo não é apenas um problema teórico, mas um problema político (PASSOS e BARROS, 2010, p. 151).

2.3 CAMINHOS INVESTIGATIVOS *ENTRE* PISTAS E DESLOCAMENTOS.

*“O Congo em Roda D’Água me chamou”
(Grande Tesouro, Banda de Congo Mirim de Roda D’Água)*

Estamos imersos no processo de *transição paradigmática* (SANTOS, 2009) com várias dimensões, sendo duas as principais: a epistemológica e a societal. A transição epistemológica acontece com o paradigma dominante do discurso da ciência moderna e o paradigma emergente, designado paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente (SANTOS, 2009). Aprendemos com a professora Martha Tristão (2008) no artigo *“A Educação Ambiental e os contextos formativos na transição paradigmática”*, que a Educação Ambiental é um elemento de religação com valores que potencializam as vidas nas coletividades vivas.

Nossa sociedade moderna potencializa uma lógica pautada em valores consumistas, individualistas e antropocêntricos, manifestado também, a partir do poder nas relações socioambientais com as outras formas de vida. Vivemos tempos de *perguntas fortes e respostas fracas*. Se perguntassem que sociedades queremos, muitos responderiam solidária, combinando amor e paz, e integrada com outras formas de vida. Com as questões ambientais, as respostas tendem a ser fracas e antropocêntricas impedindo a emergência de



racionalidades cosmopolitas (SANTOS, 2010).

Problematizando as *teorias das práticas* (CERTEAU, 1994; ALVES, 2010), percebemos que apesar das formas de controle, a vida escapa. Nesse processo, os sujeitos praticantes produzem *saberesfazeres* potentes no deslocamento do *pensamento ortopédico*, na tentativa de criar um pensamento alternativo às alternativas, na realização de um projeto de sociedade utópico realista com comprometimento político-teórico-ético (SANTOS, 2010).

Caminhando com o viés da *complexidade* (MORIN, 2007), em tempos de *transição paradigmática*, penso as redes cotidianas escolares como *espaços de convivências*, possibilitando relações autopoieticas de aceitação do outro como legítimo outro na solidariedade, na cooperação e na amorosidade (MATURANA, 1999). Percebo as potencias dos cotidianos escolares enquanto espaços de convivências e como aposta emergente de problematização de uma EA autopoietica como múltiplos *espaçostempos* de invenções de si e de mundos.

Pensando com o campo de pesquisa em EA, convido a pesquisadora Martha Tristão para problematizar a questão:

A EA propõe a quebra de fronteiras entre as disciplinas e subverte a lógica dicotômica que separa a cultura popular de cultura de elite, a cultura da natureza, a cultura da política e outras disjunções do pensamento moderno. Assim, convida-nos a pensar nos múltiplos espaços/tempos de formação em que o saber é constituído (TRISTÃO, 2007, p. 143).

Queremos colocar à mesa inquietudes que deslocam nossos pensamentos pelas redes cotidianas nas conversas, na ética, no compromisso, na cooperação e na solidariedade, como elementos potentes em práticas de EA numa aposta autopoietica, adentrado nos *possíveis*, considerando os múltiplos *saberesfazeres* das práticas culturais híbridas (HALL, 2008), inibidos e hierarquizados pelo discurso da modernidade.



Problematizo esses processos de hibridismo das práticas culturais dialogando com Escosteguy (2010), que destaca que o contexto latino-americano também é *consumido* pela hierarquia cultural que ganha cada vez mais espaços no mercado das indústrias culturais ao lucrarem tanto com a cultura considerada “legítima”, como também, com culturas tidas como “insignificantes”.

O universo epistemológico-político-ético desta pesquisa propõe pensar as potências e o que emerge das práticas culturais de Cariacica. Nossa aposta de pesquisa é questionar a suposta hierarquia cultural atribuída à “*A Vida dos homens infames*” (FOULCAUT, 2012) como uma condição inferior, englobando nesse contexto as práticas cotidianas e os produtos culturais.

Foucault, no livro *Ditos e Escritos IV*, “Estratégia, Poder-Saber”, aborda a vida dos *Homens infames*:

Vidas singulares, tornadas, por não sei quais acasos, estranhos poemas, eis o que eu quis juntar em uma espécie de herbário...essas vidas ínfimas que se tornaram cinzas nas poucas frases que abateram. O sonho teria sido de restituir sua intensidade em uma análise....Procurei saber a razão pela qual se quis impedir com tanto zelo os pobres espíritos de passearem pelas estradas desconhecidas...Poemas-vidas...Foucault *baniu* os “clichês”...desprende-se das imagens fixas...quis personagens a esses milhares de existências destinadas a passar sem deixar rastros...Todas essas vidas destinadas a passar por baixo de qualquer discurso e a desaparecer sem nunca terem sido faladas ...Essa vidas, por que não ir escutá-las onde, por elas próprias, elas falam?...Reunir alguns rudimentos para uma lenda dos homens obscuros, a partir dos discursos que, na desgraça ou na raiva, eles trocam com o poder. Essas *peessoas sem importância*... Vidas que são como se não tivesse existido, vidas que só sobrevivem do choque com o poder que não quis senão aniquilá-las, ou pelo menos apagá-las, vidas que só nos retornam pelo efeito de múltiplos acasos, eis aí as infâmias das quais eu quis, aqui juntar restos...Compilação da infâmia...A Vida dos homens Infames...O rosto da infâmia...Todas essas coisas compõem o comum, *o detalhe sem importância*, a obscuridade, os dias sem glória, a vida comum, podem e devem ser ditas, ou melhor, escritas. Elas se tornaram descritíveis e passíveis de transcrição, na própria medida em que foram atravessadas pelos mecanismos de uma poder político. (FOULCAULT, 2012, *grifo nosso*)

As ideias que fundamentam esta pesquisa apostam no fato de que há uma tentativa de afirmação da autenticidade da pureza cultural (HALL, 2008), desconsiderando ou tornando pouco *visíveis*, nas manifestações culturais, os



processos de hibridação cultural, especificamente no Congo de Mascarados de Roda D'água.

No contexto das Sociologias das Ausências e das Emergências, os *saberesfazer*s invisibilizados ou apagados principalmente pelas mídias, ganham terrenos e se espriam em direção às diferenças, conferindo assim o que Santos (2007) denomina de Ecologia de Saberes, presentes nos múltiplos espaçostempos desta pesquisa e que foram situados socialmente à margem pelos centros colonizadores.

Nesse sentido, consideramos que os conhecimentos desenvolvidos, na coletividade, pelas comunidades indígenas, afro-americanas e camponesas são resultado de milhares de anos de observação e que pertencem ao presente e às futuras gerações. Portanto, esses conhecimentos não podem ser separados da biodiversidade porque fazem parte dela (SANTOS, 2007).

Nas palavras da professora Martha Tristão:

Entre o local e o global, fica difícil estabelecer diferenças dentro dessa concepção de sistemas complexos das realidades do mundo contemporâneo. Nessa linha de argumentação, recorreremos também a Giddens (1991, p. 69), que afirma: "A globalização pode ser assim definida como a intensificação das relações sociais em escala mundial, que ligam localidades distantes de tal maneira que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo a muitas milhas de distância e vice-versa" (TRISTÃO, 2012, p.216).

O momento atual é de rupturas em relação às formas de compreender o mundo a partir dos modelos de conhecimentos já consolidados. Para Tristão (2004), o cenário epistemológico atual é de uma imbricada rede de conhecimentos que se cruzam, entrecruzam, extrapolando arcaicas fronteiras e provocando incertezas em relação ao nosso saber, de maneira que o modelo tradicional de conhecimento está aquém das curiosidades epistemológicas que perpassam a realidade complexa e suas interações.

Reconheço as práticas culturais do município de Cariacica como redes



complexas com seus modos de vidas, culturas, *saberesfazeres* e poderes, inscritas no *princípio da comunidade* e da racionalidade estético-expressiva (SANTOS, 2007). Diante do contexto estético-expressivo de cultura, apresento o Congo de Mascarados de Roda D'Água, como prática cultural endêmica da região rural de Cariacica. Dessa forma, pretendo tornar emergente, sons, cores e sujeitos, pouco visíveis ou apagados no contexto hegemônico do modelo herdado pelo discurso da racionalidade moderna.

Acreditamos nas potencialidades das racionalidades estético-expressivas enredadas com a Educação Ambiental, pensando-as como processos educativos conforme as palavras da professora Martha Tristão (2005):

É preciso aderir aos processos educativos abertos e imprevisíveis que aceitem as diferenças, considerem as subjetividades, as diferenças de estilos das culturas para produzir e compreender novos conhecimentos, para enriquecer ou transformar as narrações herdadas. (TRISTÃO, 2005, p. 263)

Neste contexto de pesquisa, a Ecologia de Saberes¹⁴ se apresenta como alternativas emergentes aos saberes ausentes, buscando um processo de escuta sensível à produção de sentidos. Durante idas e vindas nesse terreno fértil de outras possibilidades estético-expressivas, situadas aos pés do Monte Mochuara, nas proximidades da Reserva Florestal de Duas Bocas, fui tocada pelo desejo em problematizar as potencias dos *saberesfazeres* dos *sujeitos praticantes*, que se inventam ao inventarem também os cotidianos.

Pensando nas identidades desses *sujeitos praticantes*, dialogo com Hall (2008), que as vê como descentradas, abertas, contraditórias, inacabadas e fragmentadas, constituindo uma marca do sujeito pós-moderno formado ao

¹⁴ Para Santos (2007), a Ecologia de Saberes são possibilidades de emancipação social e epistemológica, pois é colocada em análise a *Ecologia dos Saberes*, articulando saberes populares e laico; considerando, também, a *Ecologia das Temporalidades*, que considera os diferentes e contraditórios tempos históricos; a *Ecologia do reconhecimento*, com a superação das hierarquias; a *Ecologia da "Transescala"*, articulando projetos locais, nacionais e globais; e, a *Ecologia das Produtividades*, valorizando os sistemas alternativos de produção da economia solidária, popular e autogestionária.



longo do tempo, portanto, serão aqui problematizados os *processos de identificação*.

Diante do exposto, foi desejo desenvolver a noção a EA autopoietica durante a pesquisa, como apostas metodológicas, éticas, estéticas, políticas e ontológicas nesse campo, articulando processos de identificações e enredando sujeitos historicamente negligenciados pelos discursos da ciência moderna. Trata-se, portanto, de considerar a EA autopoietica como dimensão transgressora em diferentes escalas de atuação, seja global ou local, e, nas complexidades múltiplas das redes cotidianas.

Queremos aqui, considerar nossas redes cotidianas como espaços de convivência de “possíveis”, na qual as aprendizagens inventivas e autopoieticas acontecem de modo permanente e de maneira recíproca, alargando os limites dos modelos, fórmulas, controles e indicadores. A vida escapando!

Embalados com movimentos dos rastros dos Mascarados do Congo, quem são os Mascarados? É João Bananeira!? É Zé Bananeira!? Acontecimento singular de Roda D'Água! É dia de Festa! Os Mascarados aparecem para festejar, brindar e brincar, trazendo alegrias, afetos e deixando rastros de amorosidade. Como potencializar a Educação Ambiental autopoietica nas redes de conversações cotidianas dos Mascarados do Congo de Roda D'Água?...

Vamos rastreá-los!





*Ajuda eu Tambor!...
Ajuda eu cantar.
(Toada de Congo)*

3. RASTREANDO OS MASCARADOS DO CONGO DE RODA D'ÁGUA: ESCAVAÇÕES E ACHADOS: ENCONTROS, DESLOCAMENTOS E ACONTECIMENTOS AMBIENTAIS.

*“Eu vou tomar capricho
Meu bem vou trabalhar
Eu tenho uma promessa a pagar”
(Toada de Congo)*



A pesquisa se pluralizou com as inspirações de Michel de Certeau, no que ele denomina de Cultura no Plural (2008). Nas palavras de Luci Giard, as pluralizações das culturas são verdadeiros ataques às celebrações estabelecidas da “cultura no singular” e que evidenciam o “singular de um meio”, assim, a vontade política, centrada na noção de Certeau (2008) de cultura no plural, propõe a dissolução de hierarquização das culturas.

A relação da cultura com a sociedade modificou-se: a cultura não está mais *reservada* a um grupo social; ela não mais constitui propriedade particular de certas *especialidades* profissionais (...); ela não é mais *estável* e definida por um código aceita por todos (CERTEAU, 2008, p. 103-104).

Como dissolver as repressões políticas e sociais dos discursos que hierarquizam as culturas? Como escapar das concepções estáticas, majoritárias e reducionistas dos discursos que classificam as invenções cotidianas, e que são invenções culturais? Como trazer à tona o poder cultural que se infiltra em qualquer teto, em qualquer espaço, nas redes cotidianas?

Nas brechas, entre o dizer e o fazer, pensamos aqui, as práticas culturais enquanto resistências e antidisciplinas, que são extraídas nos ruídos das maneiras de fazer e das astúcias e táticas dos sujeitos praticantes do cotidiano. Sempre recordando, e inspirado em Certeau, que não devemos tomar o outro como tolo, percebendo micro-diferenças e micro-resistências, nos jogos das táticas silenciosas e sutis das vidas cotidianas.

Na busca por publicações que problematizam as questões de investigações aqui levantadas, encontrei pistas, movimentos, processos, forças que me deslocaram ao encontro de diversos materiais, entre dissertações, artigos, livros, revistas, vídeos, CDs, projetos institucionais, imagens, etc. Nesse mosaico de materiais e fontes, destacarei alguns, a começar com os livros do Professor Guilherme Santos Neves (2008), que, ao longo de quase 40 anos – de 1944 a 1982 –, dedicou-se a estudar os folclores dos capixabas.

Reunida em dois volumes a referida obra, intitulada “Coletânea de estudos e



registro do folclore”, apresenta no seu primeiro volume o capítulo *Canto de amor ao Espírito Santo ou laiá, você vai a Penha?*, e, o segundo volume com destaques nas festas e folguedos populares, no qual o Congo é visto como um dos recantos das terras capixabas, nas cidades e vilas, enredando ajuntamentos de pessoas, com suas singularidades, entoadas ao som de cuícas, tambores, chocalhos, congos e casacas.

A primeira referência impressa de bandas de congos no ES está no livro do Padre Antunes de Sequeira, *Esboço histórico dos costumes do povo espírito-santense* (1893), fazendo menção às “bandas de congos” dos índios mutuns do Rio Doce.

Outras notícias a respeito das antigas bandas de congos no século XIX podem ser colhidas, talvez, nos livros dos viajantes estrangeiros que por aqui passaram, nos apontamentos de outros visitantes interessados, ou nos jornais que, na época, circulavam em Vitória ou no interior. Todas, ou quase todas, que, na época, circulavam em Vitória ou no interior. Todas, ou quase todas dirão da presença de índios e de negros nas antigas bandas de congos, o mais típico e curioso conjunto musical do folclore capixaba (SANTOS, 2008, p. 76).

Paradoxalmente, a importante coletânea desse folclorista capixaba chamou-me atenção pela “ausência” de registros dos ilustres Mascarados, personagens do Congo de Roda D’água de Cariacica. No que se refere à produção científica em relação às manifestações culturais, percebemos as potências desse campo problemático, ainda em constituição, justificada pela pouca expressão de trabalhos publicados num diálogo com a Educação Ambiental.

Encontramos na Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), especificamente no conjunto de obras das “Coleções Especiais” e no acervo da Comissão Capixaba de Folclore, a monografia de obtenção do grau de Bacharel em História, de Eliomar Carlos Mazoco (1986) com a temática “O Congo de Máscaras” de Roda D’água em Cariacica. Segundo o autor:

As máscaras, motivo da brincadeira (...). Os mascarados vão chegando de suas casas já trajados e ficam aguardando, ocultos na *venda* (...). Abrindo o cortejo vão os mascarados. Atrás o povo. O cortejo vai num barulho alegre, anunciados pelos fogos, pelo som



grave do tambor, pelo ronco da cuíca, pelo trilar do apito, pela algazarra e pelo canto. Ao longo do trajeto já determinado, o cortejo vai parando, sempre acompanhado de fogos atraindo mais gente por vezes recolhendo mais mascarados, que durante o cortejo vão em hilariante festividade, em brincadeiras e estripulias, caindo pelas estradas, correndo em direção às pessoas, cantando e dançando (MAZOCO, 1986, p. 23-24).

O trabalho demonstra a proximidade que o historiador possui com os festejos e protagonistas da região, com a festa, as máscaras, as bandas de congo, os versos e as toadas. A leitura desse material, novamente potencializou a pesquisa, uma vez que o Congo de Mascarados de Roda D'água está poeticamente apresentado na obra.

As máscaras dão o toque singular nesse festejo que, apesar de sua antiga realização, não possui registro na bibliografia capixaba do folclore capixaba e, justamente pela presença delas, nenhum paralelo ou semelhança com outros festejos do Congo no Espírito Santo e no Brasil (MAZOCO, 1986, p. 25).

Continuando nossos caminhos de rastreio e de “escavação”, chegamos às três dissertações que nos ajudaram a problematizar as questões de investigação em relação ao Congo de Mascarados de Roda D'água. Nessas pesquisas, encontramos ecos imprescindíveis na constituição do campo problemático, juntamente com as anotações, orientações e conversas produzidas nos encontros com grupos de pesquisas¹⁵ do Programa de Pós-Graduação em Educação na UFES, principalmente com as professoras Martha Tristão, Janete Magalhães Carvalho, Regina Simões e com o professor Carlos Eduardo Ferraço.

Deparamos com a dissertação de Mestrado da historiadora Freitas (2007) produzida na Universidade São Marcos, intitulada *O Carnaval de Congo de*

¹⁵ Quero ressaltar a valiosa contribuição das aulas de Filosofia da Educação, Questões Atuais, Seminário C, Currículo, Cultura e Sociedade, Tópicos I e II: Cultura, Currículo e formação de educadores/as e História da Educação, encontros potentes na constituição do meu campo problemático. Além dos momentos e conversas com o Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental (Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas e Estudos em Educação Ambiental – NIPÉEA/UFES) e das orientações com a Profa. Martha Tristão.



Roda D'água (Cariacica – ES – Brasil). O trabalho é uma descrição da diversidade cultural destacando a influência dos antigos congueiros, trazendo detalhes da organização da festa e suas *origens* culturais, envolvendo o profano (Carnaval de Congo: toadas, tambores, buzinas, cuícas, danças, bebidas e comidas) e o sagrado (a inserção da Santa padroeira do Estado do ES, Nossa Senhora da Penha – procissão e devoção).

A autora (FREITAS, 2007) se apoia na metodologia da pesquisa participante e qualitativa privilegiando a história oral, correlacionando com leituras, investigação *in loco* e entrevistas, a fim de conhecer o *Carnaval de Congo de Roda D'Água*. A leitura dessa pesquisa motivou-me também a pensar, com a obra, *diferentes traduções* dessa temática, problematizando supostas *origens* culturais e identitárias que a engessam no *espaçotempo*.

O Carnaval de Congo de Roda D'Água é uma manifestação festiva que articula valores do contexto histórico tradicional marcado por um sentido de religiosidade católica que destaca a Festa de Nossa Senhora da Penha e manifestações de origem africanas relacionadas ao congo.

O acontecimento retrata-se como expressivo do estado do Espírito Santo onde o congo representa a mais importante marca da cultura popular desse estado. As bandas de congo tornaram-se uma forma de representação do passado escravocrata que se projeta na atualidade como expressão da identidade cultural e marca dos movimentos festivos que se tornam espetáculos na sociedade urbano industrial (FREITAS, 2007, p. 01).

Desejo ressaltar o compromisso político e ético nesta pesquisa com as práticas culturais, de *furar* e *rachar* os discursos, por meio de abordagens que consideram as identidades como “fragmentadas”, não fixas e em processos de identificação dos sujeitos, imersos nas diferenças dos devires cotidianos, em redes de *saberesfazer*s, alargando e atualizando, na contemporaneidade, a noção de *tradição*. São apostas políticas e epistemológicas assumidas aqui e que advém também das leituras feitas e movimentadas com os grupos de pesquisas dos quais participamos na UFES.



Temos, ainda, a dissertação de Mestrado em Educação na UFES de Miranda (2007), denominada *Leitura de imagens: da casaca à konshaça – mediações na particularidade do enredo cultural serrano, na formação de professores em educação à distância*. Tal pesquisa analisou, a partir da prática de leitura de imagens fotográficas das bandas de congo, os enunciados dialógicos dos professores do município de Serra, articulando saberes e valores na prática docente, envolvendo a consciência histórica, a memória e o pertencimento aos saberes populares regionais.

A leitura dessa dissertação evidenciou pistas e vestígios que torceram meus pensamentos, deslocando-me a outra pesquisa, com foco nas bandas de congo de Roda D'Água em Cariacica, denominada *Tamborizar: Histórias e Construção da Auto-Estima das crianças Adolescentes Negras e Negros, através dos tambores de Congo* (SOUZA, 2005). Essa pesquisa produziu uma arqueologia sócio-histórica das bandas de Congo Mirim e sua inserção na Escola Estadual Pluridocente de Ensino Fundamental em Roda d'Água.

A autora considerou, nesse estudo, a influência e (re)criação do universo simbólico da civilização africana que envolve a existência das crianças e adolescentes do Bairro de Roda D'Água. A pesquisa identificou como as crianças e adolescentes reagem à discriminação no âmbito da escola por sua condição de ser negro e congueiro, com atenção especial a uma *política afirmativa*, fundamentada em fontes históricas que eram por mim desconhecidas, e foram importantes para a aposta da pesquisa em Educação Ambiental e na problematização do campo investigativo com as redes cotidianas do Congo de Mascarados.

Roda D'Água, bairro rural do Município de Cariacica, no Estado do Espírito Santo, é um lugar encantado em meio a montanhas, matas e nascentes. Abriga segredos e linguagens que somente são revelados em dias como o de Nossa Senhora da Penha, quando as bandas de congo de Cariacica se reúnem para o Carnaval de Congo, num espetáculo radiante em que cores, sonoridades e danças principiam ciclos de comunalidade mantidos pelas Bandas de Congo de Santa Isabel de Roda d'Água, São Benedito de Piranema, São Benedito de Boa Vista e São Sebastião de Taquaruçu. Essas bandas compõem a



Região de Roda d' Água, e juntas, através dos tempos, as gerações referendam e partilham da africanidade e da magia dos Tambores de Congo, reafirmando e legitimando seus antepassados (SOUZA, 2005, p. 18).

A historiadora destaca uma das versões em relação aos vestígios do Congo de Mascarados:

Entre as muitas particularidades dessa região, Roda d'Água se destaca pelo Carnaval de Congo. Tradição do século XVII, originalmente uma procissão em homenagem a Nossa Senhora da Penha, na qual máscaras e fantasias ocultavam negros e brancos que não queriam, ou não podiam ser reconhecidos (Souza, 2000). Trata-se de uma tradição que remonta ao século XVII, quando os trabalhadores escravizados aproveitavam da saída de seus senhores para a festa em homenagem a Nossa Senhora da Penha e, segundo Muniz Sodré (1998), reterritorializavam (rompimento dos limites topográficos impostos pela divisão social do espaço urbano aos negros) o espaço para livre circulação, vestidos com fantasias e máscaras que ocultavam suas identidades. Com o passar do tempo, também os brancos que não queriam, ou não podiam ser reconhecidos, se ocultavam atrás de máscaras rústicas de papel e vestiam roupas adornadas com folhas de bananeira (SOUZA, 2005, p. 102).

A pesquisadora aponta alguns *enunciados* do Carnaval de Congo nos cotidianos, reforçando, nestes contextos, identidades fixas, puras, congelando a cultura nos *espaçostempos*, tentando, dessa forma, evidenciar mais as *essências* que os processos de *hibridismo* dessas práticas culturais:

Pesquisando as origens do Carnaval de Congo, Sá registra: A festa originalmente era realizada numa sequência de três datas próximas, obedecendo ao início e fim do calendário religioso: no domingo de Ramos, no domingo de Páscoa e no Dia de Nossa Senhora da Penha (octavário da Páscoa). A Banda de Congo de Santa Isabel era acompanhada por mascarados em cortejo anunciados pelos fogos e muita algazarra. A banda ia visitando os moradores da região (festeiros) que lhe davam comidas e café, recebendo os músicos e os foliões mascarados com muita alegria (SOUZA, 2005, p. 103).

Nos caminhos *zigzagueantes* dessa cartografia nos territórios existenciais habitados, afastando-se das clausuras das praticas culturais cotidianas e deixando-nos levar por pistas, apostamos nos cotidianos inventados nas mil maneiras de caças não autorizadas dos sujeitos praticantes do Carnaval de Congo de Roda D'Água. Por que realizam o Carnaval de Congo de Máscaras em Roda D'Água? Por que produzem as máscaras? Serão essas



maneiras de fazer o Carnaval de Congo de Máscaras em Roda D'Água, modos de usos subversivos e de reinvenção das celebrações das comemorações do dia da santa padroeira do Estado?

Portanto, para Certeau (2008) as artes de fazer e os usos dos produtos culturais, desenham operações multiformes escondidas e que habitam as redes cotidianas, criando artes de combinar indissociáveis com as artes de utilizar, como é o caso, da invenção do Carnaval de Congo de Máscaras em Roda D'Água.

Nessa cartografia evidenciei “ausências” potentes para pensar a pesquisa – ou, pelo menos, fazer um exercício nesse sentido – emergindo, na temática, e em mim, diferentes contextos epistemológicos e ontológicos, apoiando-me, metodologicamente, na produção de narrativas (TRISTÃO, 2007, 2012) e nas conversas (MATURANA, 1999) nas redes cotidianas, reconhecendo sujeitos híbridos, identidades descentradas (HALL, 2008), *saberesfazeres* tecidos na coletividade, na solidariedade e na produção de subjetividades.

São as narrativas (TRISTÃO, 2007, 2012), como histórias contadas, e as conversas dos acontecimentos (FOUCAULT, 1992) ambientais nas redes cotidianas (ALVES, 2010; FERRAÇO, 2010) do Congo de Mascarados de Roda D'Água, e seus atravessamentos com uma comunidade escolar em Cariacica, que a pesquisa em Educação Ambiental (TRISTÃO, 2009), por mim escolhida, encontra um terreno fértil de *possíveis*, seja em redes de conversações e afetos, seja nas artes de fazer (CERTEAU, 1994) e narrar, com compromissos éticos e políticos com os sujeitos praticantes.

3.1 CARTOGRAFIAS DAS DIMENSÕES AMBIENTAIS NA EDUCAÇÃO

Que singularidade atribuir à EA? Quais as interlocuções desse campo com as práticas culturais? Como trazer à tona as práticas culturais de um município, retratado como lugar “clandestino” e dos homens infames, onde as mazelas



são evidenciadas na mídia, pela opinião pública, nos discursos e na política? Como a EA autopoiética, pode furar e problematizar “clichês” e os discursos constituídos historicamente, que escamotearam singularidades potentes das práticas culturais em Cariacica? Tentarei, a seguir, problematizar essas relações.

Mapeando o campo da EA no Brasil, encontramos diferentes estudos que retratam essa área de conhecimento, como é o caso do “Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil”, realizado pelo pesquisador Reigota (2007). Esse Estado da Arte da EA analisou a produção acadêmica brasileira em EA, de 1984 até 2002, consultando teses e dissertações defendidas nos departamentos de Educação, de Ecologia, de Saúde Pública, de Educação Ambiental, entre outros. O estudo apresenta a existência de, pelo menos, uma tese de livre-docência, 40 de doutorado e 246 dissertações em diversos temas ambientais, concepções pedagógicas e políticas.

Destacamos que esse estudo foi realizado até 2002 e que de lá para cá houve crescente número de produções e publicações no campo de pesquisa acadêmica em Educação Ambiental, haja vista, que o Grupo de Trabalho em Educação Ambiental da ANPED, publica em média 14 trabalhos acadêmicos por anos.

Os principais temas apontados por esse estudo foram: relações entre natureza e cultura, crise ambiental urbana e ecossistemas, sendo que, nos aspectos pedagógicos, a EA é considerada como processo que ocorre em diferentes espaçotempos de aprendizagem, perpassando o currículo de todas as disciplinas. Ademais, destaca-se o estímulo ao processo de participação social e política na construção de uma sociedade democrática e sustentável. A pesquisa indica outras formas de compreensão da EA envolvendo universidades, agências de fomento e definição de políticas públicas.



O autor ressalta que:

A difusão da produção brasileira deve ser também estimulada, para que os/as pesquisadores/as possam ampliar a sua participação e influência (inter) nacional na definição de políticas públicas para a educação ambiental, linhas de pesquisa e docência sobre o tema (REIGOTA, 2007, p. 56).

Espero ter deixado evidente que minha aposta de pesquisa está em *furar* dicotomias e pensar nos *entres*, nos fragmentos, nos fluxos e forças, desprender-se das formas-forças que nos indicam realidades e sujeitos fixos, sólidos presentes no *representacionismo*. Digo isso porque, diante da frequência de abordagens dicotômicas entre natureza e cultura, pretendo trilhar no campo problemático da pesquisa, por caminhos investigativos pelas multiplicidades nas redes cotidianas dos sujeitos praticantes.

Outra pesquisa que apresento nessa cartografia, que se pretende problematizadora, é a *Produção acadêmica brasileira em educação ambiental*, de Lorenzetti e Delizoicov (2007), cujo trabalho discute o surgimento da EA no Brasil, com análise de dissertações e teses de diferentes programas de pós-graduação, no período de 1981 a 2003, identificando autores, instituições, programas de pós-graduação, as áreas do conhecimento e as temáticas envolvidas nas pesquisas.

Os resumos de dissertações e teses indicam distribuição geográfica, nível de ensino, público envolvido na pesquisa e categorias da EA. Os dados demonstram a emergência da pesquisa em EA aliada aos grandes eventos relacionados à área, como Rio-92, assim como a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), que têm como tema transversal “Meio Ambiente e Saúde”.

Segundo os pesquisadores:

Entre os eventos, pode-se destacar o Simpósio Sul Brasileiro de EA, o Encontro de Pesquisa em EA, o Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, o Simpósio Sul Brasileiro do Ensino de Ciências e a Reunião Anual da ANPEd com a criação do Grupo de Trabalho em EA (LORENZETTI; DELIZOICOV, 2007, p. 23).



A partir da leitura do estudo, encontramos vestígios de um campo em constituição, num cenário sociopolítico brasileiro, no qual a EA é marcada por grandes acontecimentos ambientais.

Encontramos também com o Estado da Arte *Um balanço da Pesquisa Científica em Educação Ambiental de 2001 a 2009 (ANPED, ANPPAS e EPEAS)*, produzido por Carvalho e Farias (2011), apresentado em 2009, no Grupo de Trabalho do GT 22¹⁶ ANPED e publicado na Revista Brasileira de Educação em 2011.

O estudo mapeia a produção científica em EA de 2001 a 2009 nas Reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED's), nos Encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade (ANPPAS) e nos Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEAs).

Para as autoras o objetivo da pesquisa foi:

Abordar parte dos espaços de consolidação da EA: os eventos científicos. Tendo em vista o relativo pouco tempo de existência do GT de EA na ANPED e dos próprios eventos no caso da ANPPAS e do EPEA, eles nos oferecem a oportunidade de monitorar a entrada da EA no campo científico. Evidentemente não esgotam o cenário brasileiro da produção científica em EA, mas ao menos articulam espaços representativos deste universo, a partir dos quais podemos acompanhar certas mudanças na área e os desdobramentos da legitimação de um saber *da e sobre* a EA ao longo do tempo (CARVALHO; FARIAS, 2011, p. 132).

Dentre outros dados, a pesquisa apresenta um campo fortemente ocupado pelo gênero feminino em todos os níveis de titulação, predominando doutores/as nos eventos da ANPED e da ANPPAS, enquanto que, no EPEA, predominam mestres. Nessa pesquisa, as instituições públicas de ensino

¹⁶ No crescente movimento, a partir da década de 90, alguns pesquisadores, depois de diversas reuniões mais informais realizadas nos encontros na ANPEd, em 2002, foi apresentada à Assembleia Geral da associação a proposta de criação do GE - Educação Ambiental. Após a produção de um dossiê que comprovou a significativa produção na área, em 2004, a Assembleia da 27ª Reunião Anual da ANPED aprovou a constituição do Grupo de Trabalho 22 (GT 22 – Educação Ambiental).



superior se sobressaem, com maior participação das regiões Sudeste e Sul nas reuniões da ANPED e no EPEA, sendo que nos encontros da ANPPAS, predominam as regiões Sudeste e Centro-Oeste.

Carvalho e Farias, em síntese, apontam:

que os temas mais evidenciados nos eventos pesquisados foram: a discussão teórico--metodológica sobre os *Fundamentos da EA* na ANPED, a *EA popular e comunitária* na ANPPAS e a *EA no ensino formal* nos EPEAs. De fato, quando agregamos as temáticas dos três eventos, podemos verificar que a preocupação com a *EA no ensino formal* foi constante em todos eles, representando o primeiro lugar, com 117 trabalhos (22%). Nos três eventos, os temas **menos recorrentes** ficaram por conta das categorias da *EA no debate ambiental* (6%), *EA nas mídias, artes e outras expressões culturais* (5%) e a categoria *EA e subjetividades/identidades* (3%) (CARVALHO; FARIAS, 2011, p. 131, grifo nosso).

Ressaltamos que as autoras da pesquisa constataram que a EA no ensino formal é a principal abordagem das pesquisas analisadas. Também relatam que a EA entrelaçada com outras expressões culturais, assim como a EA e suas relações com a produção de subjetividades/identidades são temas ainda incipientes. Diante do exposto, acredito ser relevante a produção de pesquisas que legitimam a EA como área de produção científica, enredada com as manifestações culturais e a produção de subjetividades, que foi, também, desejo nesta pesquisa.

Continuando nossa varredura, nos deparamos com a pesquisa intitulada *Grupo de Pesquisa e GT 22 – Educação Ambiental na Associação de Pós-Graduação e pesquisa em Educação (ANPED): Uma síntese interpretativa* (TRISTÃO e CARVALHO, 2009) os pesquisadores realizaram uma análise preliminar dos textos dos Grupos de Pesquisa (GP's) encaminhados para apresentação e discussão na reunião do GT 22, durante a 32ª Reunião Anual da ANPED em 2009, na tentativa de delinear algumas aproximações sobre “os sentidos produzidos na pesquisa em Educação Ambiental”. Foram analisados 15 Grupos de Pesquisas, sendo que o NIPEEA/UFES estava entre os grupos pesquisados, e, um dos critérios foi que o Grupo deveria ser certificado ao diretório do CNPq.



Vale a pena ressaltar um trecho a pesquisa:

Quando nos voltamos para os textos analisados, parece-nos que pelo menos duas características marcam a história e a motivação dos GT's e merecem aprofundamento para que possamos compreender suas reais implicações: o grande compromisso político que envolve o trabalho dos pesquisadores em Educação Ambiental e a compreensão da necessidade de buscar caminhos alternativos, tanto do ponto de vista teórico quanto do metodológico, que deem conta da complexidade da realidade e dos fenômenos que procuramos investigar. A necessidade que nos parece ser percebida e que emerge de nossas práticas é que precisamos também reinventar os nossos caminhos de produção de conhecimentos (TRISTÃO e CARVALHO; 2009, p.22).

Destacarei agora três pesquisas que foram apresentadas no VI Encontro “A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil”, em Ribeirão Preto, SP, sendo que abordarei primeiramente, o estudo intitulado *Contribuições da pesquisa em Educação Ambiental nas ANPED Nacional e Sul para a construção de um referencial do campo*, realizado pelas pesquisadoras Pansera e Silva (2011).

As autoras identificaram os referenciais teóricos das pesquisas em EA publicadas na ANPED NACIONAL e ANPED SUL. A análise documental destacou os trabalhos dos Anais da 27^a, 29^a e 31^a ANPED NACIONAL (site da associação) e da V, VI e VII ANPED SUL (CD-ROM), sendo selecionados, ainda, artigos com títulos e palavra-chave em EA. Foram lidos 2.587 trabalhos de pesquisa em Educação e encontrados apenas 108 em EA.

Para as autoras:

Os eventos no campo da EA, por meio da análise dos trabalhos apresentados e artigos consultados, mostram a contribuição de várias áreas do conhecimento, consideradas fundamentais para a compreensão e intervenção nas questões ambientais. A identificação do *corpus* teórico em EA, produzido nos artigos apresentados na ANPED Nacional e ANPED Sul (2004, 2006 e 2008), resulta da participação de pelo menos 23 autores de diversas áreas. Ocorreu uma oscilação (ao redor de 4%) dos trabalhos apresentados, por evento ao longo dos anos. O campo da EA, quanto à produção de conhecimento científico, construiu um ambiente efetivo de debate sobre alternativas utilizadas tanto no cotidiano escolar quanto fora



deste contexto (PANSERA-DE-ARAÚJO; SILVA, 2011, p. 11).

O que fica visível com esse estudo é a expansão e a disseminação de pesquisas em EA no Brasil, em que os pensamentos dos autores supracitados demonstram as diferentes contribuições à *formação crítica dos sujeitos*. Segundo as autoras, a discussão nos eventos pesquisados fomenta, nos cursos de formação de professores, a oportunidade de articular interesses, necessidades e expectativas que o campo apresenta. Pretendo, com a pesquisa, alargar a noção de *formação crítica dos sujeitos* apostando no movimento de se pensar a constituição de sujeitos e de identidades.

Deparamo-nos também com o estudo *Tendências dos artigos apresentados nos encontros de pesquisa em educação ambiental (EPEA)*, realizada por Rink e Megid Neto (2011), a qual analisou as tendências dos 393 artigos apresentados nos Encontros de Pesquisa em EA, de 2001, 2003, 2005, 2007 e 2009.

A partir da leitura integral dos trabalhos, os artigos foram classificados segundo os seguintes critérios: autoria, instituição, nível educacional, área de conhecimento e foco temático. Os resultados apresentam grande produção concentrada no eixo Sudeste-Sul, com o predomínio de trabalhos vinculados às instituições promotoras dos Encontros – UNESP/USP/UFSCar - e ressaltando estudos no *ensino escolar*, além de um extenso grupo de investigações que mapeiam Concepções de Indivíduos, os Fundamentos Teóricos e Curriculares ou Conteúdos e Métodos nas pesquisas.

As autoras destacam que:

Observamos forte interesse em questões voltadas para o âmbito formal de ensino, ou seja, estudos direcionados ao contexto escolar. (...) Por outro lado, destacamos a falta de trabalhos que discutam questões políticas na área. Ao pensarmos que a EA constitui uma das possíveis estratégias para enfrentar a crise socioambiental, é de suma importância que pesquisadores e agentes envolvidos com a EA elaborem e proponham discussões no campo político-ideológico da mesma (RINK; MEGID NETO, 2011, p. 13).



Percebemos, com essa pesquisa, que é forte a inserção da EA no ensino formal. Para os autores, é importante ressaltar que os EPEA's simbolizam a ampliação dos espaços políticos e epistemológicos e da consolidação do campo de pesquisa em EA no Brasil. Considerando a relevância de tais pesquisas para o campo e a oportunidade que elas me possibilitaram de problematizar o meu campo de pesquisa, gostaria de ressaltar, que, ao conhecer melhor os caminhos percorridos pela EA criei outros *possíveis*, e que são esses *possíveis* que desejo enveredar-me, por *águas-quentes-claras-frias-escuras*, na minha aposta de pesquisa.

Finalizando o nosso giro pelo EPEA, descobrimos a pesquisa produzida por Torres e Maestrelli (2011), *Os contextos e abordagens do termo "tema gerador" na pesquisa e ação em EA escolar no período entre 1997 e 2009*. Esse trabalho fez o levantamento e análise de estudos em EA escolar referente ao termo *tema(s) gerador(es)*, a fim de identificar os contextos e abordagens, com base nos procedimentos teórico-metodológicos da *Análise Textual Discursiva*, na qual foram investigados 3.774 trabalhos apresentados em anais de eventos, periódicos, dissertações e teses, no período entre 1997 e 2009.

Para as pesquisadoras:

A análise dos estudos de EA escolar mostrou que a pesquisa-ação (...) vem se constituindo como uma das principais referências teórico-metodológicas no campo de pesquisa e ação em EA (...). Como metodologia educativa predominante para efetivar as dimensões "pesquisa e ação" em EA, observou-se nos estudos investigados a predominância das metodologias de *resoluções de problemas ambientais locais como tema-gerador (...)*, e de *mapeamento ambiental (...)* (TORRES; MAESTRELLI, 2011, p. 14).

Do total de 723 trabalhos de EA escolar (19%) apenas 70 estudos mencionam os temas geradores, distribuídos em três grupos: EA escolar e temas geradores em contextos não-formativos e/ou curriculares, EA escolar e temas geradores em contextos formativos e/ou curriculares, e, EA escolar e temas geradores em contextos formativos e curriculares na perspectiva freireana.



Segundo as autoras, os dados apresentam fortemente as abordagens teórico-metodológicas *Freireanas* nas pesquisas em EA na escola, considerando o contexto local articulado ao contexto global. Encontro pistas na abordagem de Paulo Freire movimentando o entrelaçamento da EA com as práticas culturais.

3.2 O POUSO EM TERRAS CAPIXABAS

Continuando a *tessitura* dessa cartografia, apresento também, o Estado da Arte produzido sob a coordenação da professora doutora Martha Tristão (2007) da Universidade Federal do Espírito Santo, articulado também com outros *movimentos* no cenário da EA. Tal pesquisa traz pistas para contextualizarmos a EA no contexto capixaba, sugerindo a necessidade em promover um mapeamento das iniciativas de EA no Estado.

Antecedendo esse Estado da Arte, em 2003 foi articulada a **Rede Capixaba de Educação Ambiental (RECEA)**, que contribuiu na produção de dados desse estudo. Um dos principais objetivos da RECEA, nesse processo de Estado da Arte, foi promover um mapeamento das iniciativas de EA, identificando: questões prioritárias, métodos, técnicas, público envolvido, áreas de atuação de educadores/as ambientais, além de cooperar com a constituição de políticas públicas para o fortalecimento da EA no Espírito Santo.

A RECEA foi criada com a intenção de possibilitar a inserção do campo nas políticas públicas, promover e incentivar encontros e eventos, fomentar o intercâmbio e a troca de experiências em EA com instituições governamentais e não governamentais.

Nesse cenário foi elaborada a proposta de fortalecimento da RECEA como um projeto de extensão da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), que previa a realização do **III Encontro Estadual de Educação Ambiental e I**



Encontro da RECEA Ambiental. Nesse encontro, realizado em setembro de 2004, foram respondidos 198 questionários pelos participantes, dando início ao diagnóstico da EA no Estado, articulando a realização bial de encontros regionais e estaduais.

O III Encontro intensificou a produção de projetos de pesquisa na UFES em EA, dando origem ao *Grupo de Estudos e Pesquisa em EA* vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Posteriormente, o grupo de pesquisa recebeu o apoio institucional com a criação do **Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Estudo em Educação Ambiental (NIPEEA)**.

A criação do NIPEEA, no final de 2005, impulsionou o projeto de fortalecimento da RECEA com a ampliação do **diagnóstico do Estado da Arte da EA no ES**. Sendo assim, no ano de 2006, os resultados já sistematizados em 2004 foram validados e reformulados para a ampliação da base de dados.

O Estado da Arte, tecido às muitas mãos, destaca as seguintes considerações finais:

Este trabalho de pesquisa em EA objetivou uma discussão sobre o perfil da EA no ES e pôde revelar diversas características, formas e descrições teóricas sobre a estrutura e funcionalidade desse campo de saber no contexto capixaba. Na diversidade em que ocorrem, caracterizam-se, em geral, por interfaces (e interlaços) envolvendo as áreas educacionais, de gestão de meio ambiente, cultural e de ação social, dentre outras, mas refletem, de certa maneira, sua própria história, diferentes e renovados saberes e também narrativas peculiares desse “ser-estar”, para além do que pudéssemos classificá-la tão-somente como “profissão”.

Essa realidade aponta que temos um grande potencial para fortalecer e aprofundar as raízes da EA na educação escolar, como um contexto privilegiado de atuação, tornando-a parte indissociável dos conteúdos e das atividades ministradas pelos professores e, conseqüentemente, da formação de atitudes nos alunos. Para que isso se efetive, alguns fatores são urgentes, como o estabelecimento de diretrizes políticas de EA que contemplem os anseios da sociedade (TRISTÃO, 2007, p. 60-61).

Vale ressaltar que esse Estado da Arte - diagnóstico - compõe o movimento da Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA), responsável pelo projeto *Tecendo Redes em Educação Ambiental no Brasil*, estimulando as realizações



de diagnósticos locais e regionais. Os dados, como de outras redes, alimentaram o banco de dados do Sistema Brasileiro de EA (SIBEA) do Ministério do Meio Ambiente. Por fim, os dados produzidos nessa pesquisa tentam traduzir o cenário da EA capixaba.

3.3 RECONHECIMENTOS ATENTOS NAS TRAVESSIAS COM O NIPEEA

Nos movimentos rizomáticos, ressaltamos novamente a importância do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Estudo em Educação Ambiental – NIPEEA, que emergiu a partir de projetos e pesquisas em EA envolvendo ensino, pesquisa e extensão, formados por professores, estudantes dos cursos de graduação, do Mestrado e Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação do Centro de Educação da UFES e de egressos/as interessados/as com possibilidades de novos projetos de pesquisas em EA nos contextos escolares e não escolares de aprendizagens e de formação (TRISTÃO, 2010).

Assim, dentre os objetivos do grupo destacam-se a possibilidade de: integrar pesquisas realizadas em níveis de mestrado, doutorado e de projetos de ensino, pesquisa e extensão; constituir um Centro de Referência de abordagem interdisciplinar e transdisciplinar em Educação Ambiental e criar um acervo com intuito de oferecer maiores informações, teorias e fontes de pesquisa para a comunidade universitária. (TRISTÃO, 2009, p. 01).

Trazendo o contexto do NIPEEA na atualidade e suas ações de enraizamento e de pesquisas em EA, por meio de seminários e discussões com pesquisadores/as, destaco aqui alguns dos seus objetivos: pesquisas em curso, encontros estaduais de EA, participação na formulação e implementação de políticas públicas, atuação na organização em redes – Rede Brasileira de Educação Ambiental/REBEA e Rede Capixaba de Educação Ambiental/RECEA.

Recentemente o núcleo integrou-se à Rede de Formação para a Diversidade, com elaboração de materiais didáticos, promoção do Curso de Aperfeiçoamento em EA à Distância, junto à Secretaria de Educação Continuada Alfabetização Diversidade e Inclusão do Ministério da



Educação e Cultura – SECADI/MEC. Além disso, o NIPEEA está associado ao GPEA – Grupo Pesquisador em EA da UFMT, e do Grupo Cultura, ambiente e educação da PUCRS.

Notamos com essa varredura, que pesquisar práticas culturais, evidencia o que é criado como “invisibilizado” com o discurso da racionalidade instrumental, tornando assim, um desafio, pôr em evidencia, as redes de *saberesfazeres* das práticas culturais que emergem nos diferentes *espaçostempos* cotidianos da Educação Ambiental.

A partir de encontros do NIPEEA sentimos o desejo de participar da 34° Reunião Anual da ANPED, com o zoom no GT 22 de Educação Ambiental, na qual me deparei com pistas potentes nos movimentos do campo problemático da pesquisa. Dentre os indícios encontrados, farei agora uma apresentação mais detalhada, destacando a minha participação no GT 22¹⁷ de EA de 2011 da ANPED, com um trabalho, que influenciou sobremaneira, a proposta de pesquisa aqui apresentada.

A pesquisa intitulada *A problemática ambiental na perspectiva do acontecimento* (FARIAS, 2011) apresentou uma possibilidade de análise da problemática ambiental a partir de uma aproximação à noção de acontecimento utilizada por Foucault em seus últimos trabalhos.

O estudo destaca a noção de acontecimento articulada às noções de *atualidade* e de problematização na obra de Foucault, alargando essa noção em uma compreensão da questão ambiental difundida nas sociedades ocidentais a partir da segunda metade do século XX. Tal noção contribui na configuração histórica do que se pode denominar de “acontecimento ambiental”, problematizando as moralidades ecológicas, e a constituição dos sujeitos na contemporaneidade.

¹⁷ Destaco as contribuições e provocações do GT 22 na 34° Reunião da ANPED realizada em Natal/RN em 2011 coordenado pela Dra. Profa. Martha Tristão .



Vale a pena ler um trecho da pesquisa:

A noção de acontecimento como modo de questionar e problematizar nossa atualidade – aquilo que somos, nossas práticas, nossos discursos – comporta um caminho de pesquisa e abre possibilidades de reflexão crítica sobre esse conjunto de conhecimentos e de práticas que se organiza e se avoluma na nossa sociedade e na nossa aposta em torno de uma “problemática ambiental” (FARIAS, 2011, p. 13).

A pesquisa de Farias (2011) potencializou o campo problemático do projeto de pesquisa alargando os *possíveis* desse caminho investigativo num movimento de *rasurar, rachar as coisas, rachar as palavras* e de *jamais interpretar...*, (DELEUZE, 2007) num movimento de experimentar as *dobras e redobras* de uma problemática ambiental. Esses movimentos me metamorfosearam como diz a canção: *Eu prefiro ser aquela metamorfose ambulante, do que te aquela velha opinião formada sobre tudo, e sobre o que é o amor, sobre o que eu nem sei dizer quem sou.* (SEIXAS, 1973).

No *entre* desse rastreio-escavação, destaco o documentário “Madalena do Jucu”, produzido por Ricardo Salles de Sá¹⁸, embalado pelo samba de Martinho da Vila, adaptação da toada Madalena, que é cantada pelas bandas de Congo do Espírito Santo, há mais de 70 anos. O documentário apresenta as múltiplas versões sobre as *possíveis* origens da Madalena, narrada pelos congueiros do ES.

Eis os *possíveis!* Cartografar e problematizar *saberesfazeres* das *artes de fazer e narrar*, a produção dos Mascarados do Congo de Roda D’água na *atualidade* e os atravessamentos com as redes cotidianas de uma escola municipal em Cariacica. Nosso desejo é problematizar os diversos pontos de vista que habitam uma mesma experiência de realidades de práticas culturais sem deixar-se dominar por *possíveis origens* desse personagem secular do município de Cariacica. E como diria Deleuze, em *Conversações* (2007, p. 109),

¹⁸ Documentarista e cineasta capixaba Ricardo Salles de Sá.



Não buscaríamos origens mesmo perdidas ou rasuradas, mas pegariamos as coisas onde elas crescem, pelo meio: rachar as coisas, rachar as palavras. Não buscaríamos o eterno, ainda que fosse a eternidade do tempo, mas a formação do novo, a emergência ou o que Foucault chama de “a atualidade” (DELEUZE, 2007, p. 109).

Com pensamentos em movimentos e deslocando pontos de vistas, nos desprendemos de uma única versão e origem, fixas, da produção dos Mascarados do Congo. Assim, a pista do método da cartografia que inspira a pesquisa, é a dissolução do ponto de vista do observador, ou seja, observação sem ponto de vista:

A dissolução do ponto de vista do observador desnaturaliza a realidade do objeto e permite ao pesquisador abrir-se para diversos pontos de vista que habitam uma mesma experiência de realidade, sem que ele se deixe dominar por aqueles que parecem ser verdadeiros em detrimento de outros que parecem falsos. Assim, a dissolução não significa em hipótese alguma o abandono da observação, mas sim a adoção de uma olhar onde não há separação entre o objetivo e subjetivo. Trata-se da contemplação da coemergência sujeito/mundo (PASSOS e EIRADO, 2010, p. 110).

Nesse rastreio fomos atravessados pela pesquisa que assistimos, na Comunicação Oral no GT 22 de EA de 2012 da ANPED em Porto de Galinhas, Pernambuco. Um trabalho inspirador dos pesquisadores Profa. Shaula Maíra Vicentini de Sampaio (UFF) e do Prof. Leandro Belinaso Guimarães (UFSC), intitulado, “O dispositivo da sustentabilidade: Pedagogias no contemporâneo”.

O trabalho tem vertentes pós-estruturalistas e permite colocar *sob rasura* as narrativas sobre a sustentabilidade, buscando vê-las em seus efeitos pedagógicos, e em como pensar práticas de resistência a esse dispositivo nos trabalhos de EA. Vale a pena destacar um trecho do artigo:

Expandir, forçar, multiplicar, potencializar a vida e as infinitas e plurais relações socioambientais tecidas por diferentes coletivos (humanos e não-humanos). Nos interstícios, nas porosidades, nas frestas das linhas imperiais do mercado que insistem em colonizar, “esverdear” e planificar sustentavelmente nossas vidas; quem sabe alocar uma EA que teime em criar pensamentos, imagens, práticas repletas do desejo de tornarem vivas e potentes todas as formas não monetárias de vida (GUIMARÃES e SAMPAIO, p.13).



Por fim, temos o artigo, do pesquisador Gilfredo Carrasco Maulin (NIPEEA/UFES) intitulado, “Por uma Educação Ambiental Pós-Colonial”¹⁹. Este artigo é uma conversa sobre a perspectiva e proposição crítica do pós-colonialismo na EA. Convida-nos à reflexão do papel da EA dentro das práticas interculturais, que revelam conflitos e contradições no exercício da construção de um *ethos* ambiental. O texto abre discussões fortalecendo o viés teórico-metodológico da relação educador-comunidade, proporcionando uma prática em que ambos estão aproximados e distanciados pelo filtro da cultura. É a busca de uma radicalização à alteridade cultural, evidenciando o ambiental pelo olhar do outro-observado-vivenciado. Destacamos um fragmento do artigo:

(...) a proposta de uma EA pós-colonial se realiza na observação e interação com a comunidade em suas formas de usos e saberes cotidianos, onde se constituem suas expressões de vida. Ela também está inscrita dentro do processo civilizatório, mas sem a condição de submeter o Outro ou de querer constituí-lo de outra forma. A mudança é dada no encontro, atravessada por lutas simbólicas marcadas muitas vezes por diferentes ritmos de espaço-tempo, mas acontecidas sempre no presente e no imediato (MAULIN, 2012, p. 327).

Nos *entres* da pesquisa de praticar a escrita sempre levando em conta as aprendizagens inventivas e autopoieticas das travessias percorridas no acompanhar processos, o caminhar do cartógrafo assumi uma atitude a ser experienciada e não aplicada, é uma reversão, uma aposta do *hódos-metá*, como orienta Kastrup e Barros (2010, p. 10).

O sentido tradicional da metodologia está impresso na etimologia da palavra: *metá-hodos*. É nessa direção que a pesquisa é definida como um caminho (*hódos*) predeterminado pelas metas dadas de partida. Por sua vez a cartografia propõe uma reversão metodológica: transformar o *metá-hódos* em *hódos-metá*. Essa reversão consiste numa aposta na experimentação do pensamento, um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude (KASTRUP e BARROS, 2010, p. 10).

No habitar os territórios existenciais da pesquisa deparei-me com incertezas, verdades inacabadas e com outro modo de caminhar, desprendidos de métodos de representações e de objetos preexistentes. Na pesquisa o

¹⁹ Artigo publicado em 2012 na revista periódica eletrônica da UNISO/SP.



pesquisador conhece, age, habita um território existencial, acolhe e é acolhido na diferença que se expressa entre o sujeito-objeto-pesquisador-pesquisado-eu-mundo, nesse caso apostando na EA autopoietica no compartilhar experiências engajadas e encarnadas produzidas nos acontecimentos rizomáticos com a pesquisa.

O corpo a corpo com o campo da pesquisa comporta sempre uma dose de imprevisibilidade e mesmo de aventura. Habitar um território de pesquisa não é apenas buscar soluções para problemas prévios, mas envolve a disponibilidade e abertura para o encontro com o inesperado, o que significa alterar prioridades e eventualmente redesenhar o próprio problema. Questões secundárias podem ganhar lugar de destaque e o problema principal tornar-se uma questão subsidiária. Outras vezes, a multiplicação de novas interrogações deve ser contida e aguardar outra pesquisa no futuro (PASSOS et al, KASTRUP; PASSOS; ESCÓSSIA, 2010, p. 204).

Com pensamentos rizomáticos nossa aposta aqui é pensar a EA autopoietica em processo de autoprodução dos conhecimentos de maneira espontânea, provisória, improvisada e inesperada. As experiências produzidas nessas redes cotidianas de produção de conhecimentos emergem nas relações sociais tecidas com os sujeitos praticantes em diferentes redes de conversações cotidianas.

Nosso entendimento da EA autopoietica, está na sua condição imanente de ser uma expressão da vida e um processo de *autofazimento*, com base no compromisso com a aceitação do outro junto a nós, na convivência amorosa. Apostamos nas aprendizagens como processos pautados nos comprometeros éticos e solidários, no compartilhar a ideia de que, “Não é o conhecimento, mas sim, o conhecimento do conhecimento que cria o comprometimento” (MATURANA; VARELA, 1995, p. 270). Pensando assim, a EA autopoietica é um exercício de compromisso e responsabilidade em propiciar aprendizagens coletivas, compartilhadas com solidariedades e cooperações.

Portanto, pensar a EA autopoietica na sociedade contemporânea pressupõe



relações éticas fundamentais aos processos de aprendizagens coletivas, produzidas com as redes de conversações escolares e em seus diferentes espaços de convivências com os sujeitos, que, por sua vez, são potentes ao exercitarem, nessas coletividades, a aceitação do outro junto a nós, na convivência, desejando, assim, potencializar redes de conversações cotidianas alegres, afetuosas e acolhedoras.





Quando o Congo bate aqui
 Até a natureza agradece
 Canta Piranema, canta Boa Vista
 O Moxuara sob o céu azul
 Canta Mungaba Roda d'Água
 Encantado, Taquaruçu
 Eu mandei bordar num lenço branco
 O emblema de vossa bandeira
 Para eu levar sempre comigo
 Que é para eu não perder o visgo
 Da folha da bananeira.
 (Toada de Congo)

4. OS ATRAVESSAMENTOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO LINGUAJAR DOS MASCARADOS DO CARNAVAL DE CONGO



“Essa promessa
Que eu tenho a pagar
É pra Santa padroeira
Ela vai me ajudar”
(Toada de Congo)

Nossa aposta em pensar a EA autopoietica são inspirações produzidas com os pensamentos do biólogo chileno, Humberto Maturana, que nasceu em 1928 e ingressou no Curso de Medicina em 1948 e, logo nos primeiros anos de estudos, como biólogo, pesquisou o funcionamento dos seres vivos, do sistema nervoso e da cognição. Suas pesquisas, em parceria com Francisco Varela, abalaram as fortes influências do representacionismo²⁰ por meio das ideias por eles formuladas e que ficaram conhecidas como a *Biologia do Amor* e a *Biologia do Conhecer*, ou *Autopoiese*. Vale a pena destacar um trecho do autor relatando suas experiências e curiosidades científicas:

“(...) eu como biólogo, interessei-me pelo estudo do sistema nervoso e dos fenômenos da percepção, em particular (...) desde muito jovem me preparei no âmbito biológico mais amplo possível: interessaram-me a anatomia, biologia, a genética, a antropologia, a cardiologia. Quer dizer, na minha curiosidade, eu me movi nesse âmbito amplamente. Também me interessei pela filosofia. Fiz ainda medicina durante quatro anos (...)

Então é com essa história de interesses, associada ao fato de ter estudado medicina, que certas situações básicas experienciais e experimentais no estudo da percepção me permitiram mudar meu modo de ver. No fundo, o que eu quero fazer é convidá-los a mudar seu modo de ver, seu olhar” (MATURANA, 2006, p. 19-20).

Seus enunciados científicos evidenciam que a potência da vida, e principalmente da vida humana, está nas relações éticas entre seres humanos e outras formas de vida, cultivadas no fluir das *conversas* e no compartilhar das vidas cotidianas em amorosidade.

Produzimos, desde nossos ancestrais, modos de vida como seres amorosos no compartilhar alimentos e cuidados, nos acoplando com as realidades e constituindo aquilo que Maturana denomina de *Biologia do Conhecer* ou

²⁰ Pensando o conhecer diferente dos postulados do *representacionismo* e da noção de *representação*, que, segundo Pellanda (2009, p. 110), a ontologia de um sistema vivo acontece a partir de uma contínua correspondência entre a ação de um sistema vivo e o seu ambiente, e não a partir de representações desse ambiente.



Autopoiese. Autopoiese vem do grego: autós, próprio; poieu, poiein, poiesis, faço, fazer, o feito, é a produção de si mesmo, autofazimento - um sistema autopoietico é uma teia de processos que vão se produzindo através de transformações e interações (ASSMANN, 1998).

Queremos agora colocar à mesa de discussão a *Biologia do Conhecer* e a *Biologia do Amor*, ressaltando a potencia da emoção do amor e seus entrelaçamentos possíveis com a EA autopoietica, principalmente com o fenômeno biológico das aprendizagens inventivas nas coletividades vivas e não-vivas. E nas palavras de Maturana (2002) *“99% das enfermidades humanas têm a ver com a negação do amor. A Biologia do Amor não é uma opinião a mais, é uma revelação dos processos biológicos que constituem a classe de seres que somos”*.

Pensando com o autor que diz, *“O que importa não é o que queremos mudar, mas o que queremos conversar”*, (MATURANA, 2011) queremos aqui considerar a relação da EA autopoietica com redes de conversações cotidianas em espaços de convivência, na qual as aprendizagens são produzidas de modos permanentes e de maneiras recíprocas, escapando de modelos, fórmulas, controles e indicadores. As vidas escapam! Produz-se nas relações!

Pensar a autopoiese é pensar em processos de “autofazimentos” de autoprodução de sistemas autopoieticos. Como nos tornamos o que somos? Abaixo seguem as palavras de Maturana e Varela sobre sermos seres vivos e autopoieticos.

O que nos define como seres vivos, é que somos sistemas autopoieticos moleculares, e que entre tantos sistemas moleculares diferentes, somos sistemas autopoieticos (MATURANA; VARELA, 1997, p. 18).

[...]

(...) considero que é necessário tomar consciência de que os seres vivos são entes históricos partícipes de um presente histórico em contínua transformação para compreender (...) que como seres vivos somos sistemas autopoieticos moleculares, e o que dizemos ao afirmar que o viver se dá na realização da autopoiesi. (MATURANA; VARELA, 1997, p. 31).



Entendemos a autopoiese como movimentos *rizomáticos* onde os seres vivos constituem os mundos e são constituídos por eles numa autoprodução que acontece nas relações cotidianas com conflitos, tensões e negociações, no compartilhar, na solidariedade e apostando na aceitação do outro como legítimo outro junto a nós no conviver amoroso. Educar com conversas? Educar com redes de conversações? E as pedagogias dos silêncios? Educação Ambiental autopoietica? Educações Ambientais autopoieticas?!

Podemos aqui elaborar algumas relações com os pressupostos centrais da Biologia do Conhecer e da Biologia do Amor, problematizando nessa relação a noção do *conhecer* que emerge nas conversações, no conviver com o outro, diferente daquelas concepções que inibem as condições biológicas e cognitivas do observador. Nessas discussões, as conversações assumem a condição ontológica do ser humano no fluir do emocionar e do linguajar onde a razão entra, mas não é o elemento fundante.

Ao fluir o nosso emocionar num curso que é o resultado de nossa história de convivência dentro e fora da linguagem, mudamos de domínio de ações, e, portanto muda o curso de nosso linguajar e de nosso raciocinar. A esse fluir entrelaçado de linguajar e emocionar eu chamo *conversar*, e chamo *conversação* o fluir, no *conversar*, em uma rede particular de linguajar e emocionar (MATURANA, 1997, p. 172).

Continuando a conversa com Maturana (1997), o pensador sugere que “conversar” vem do latim, *cum* - com; e *versare* - dar voltas. Como mamíferos, somos animais que nos nossos *devires evolutivos* aprendemos a coordenar os fluxos emocionais nas ações, enquanto animais *linguajantes*.

Estou chamando de ações tudo o que fazemos em qualquer domínio operacional que geramos em nosso discurso, por mais abstrato que ele possa parecer. Assim, pensar é agir no domínio do pensar, andar é agir no domínio do andar, refletir é agir no domínio do refletir, (...), e assim por diante, e explicar cientificamente é agir no domínio do explicar científico (MATURANA, 2006, p. 128-129).

Dessa forma, Maturana entende a conversa como um domínio operacional biológico e ontológico dos seres humanos, constituindo cotidianamente, redes



de conversações na linguagem:

(...) Chamo de conversação nossa operação nesse fluxo entrelaçado de coordenações consensuais de linguajar e emocionar e chamo de conversações as diferentes redes de coordenações entrelaçadas e consensuais de linguajar e emocionar que geramos ao vivermos juntos como seres humanos (MATURANA, 2006, p. 132).

Assim, podemos pensar a EA autopoietica em redes de conversações? Como exercitamos nossas relações de aceitação e respeito por si e pelos outros imersos na sociedade de controle e de competição? Como os sujeitos praticantes dos Mascarados do Congo, vivem e são produzidos, em redes de conversações cotidianas?

4.1. FEITURAS DOS MASCARADOS DO CONGO

Diversos pontos de vistas dos observadores emergiram nas travessias da produção dos Mascarados. As redes de conversações que compõem as *feituras das Máscaras* desenham saberesfazerespoderes socioambientais, tecidos nas coletividades das redes cotidianas que atravessaram a pesquisa. Nesse sentido, destacamos um fio de conversação, escrita no diário de campo, em que o Mascarado é batizado como “João Bananeira”. *É Chico? É Pedro? É José? Não, Não, não, não, é João Bananeira! (Toada do Congo da Banda de São Sebastião de Taquaruçu)*

Mestre de Congo Valdeci: A história do João Bananeira (JB) surgiu na região do alto de Roda D'água. JB é o personagem que faz o carnaval de congo. Antigamente o mascarado era de pano, não tinha máscara como nós fazemos hoje. Era de um pano, fazia os olhinhos, a boquinha aí, pintava aquele pano de preto, aí botava no rosto e ficava na casa de um e outro. Depois nós fazíamos as formas de barro da natureza, não era de argila, mas era muito difícil de fazer, era o dia todo pra fazer uma forma daquele barro mole, pra criança era muito difícil tinha que fazer e ficar duas horas pra colocar o papel e conseguir fazer a máscara. A oficina que eu ensino as crianças agora, eu compro a argila, faço a forma da massa. No dia eu boto o papel, faço a forma, boto o jornal e antes do jornal boto uma sacola de papel aí vai rasgando os papéis vão colocando umas doze ou quinze camadas de papel, para formar a máscara dura oito dias.



Nas palavras do mestre de congo, a duração da produção da máscara necessita de oito dias (um oitavário casual com o calendário da festa da padroeira?!), período que envolve crianças, adultos, mestres de congo, congueiras, todos em movimentos de compartilhar as artes de fazer seus próprios mascarados, em suas singularidades e subjetividades, furando clichês e inventando a si mesmos, em *aprendizagens inventivas* (KASTRUP, 2007), autopoiéticas, e com potencial criador nas coletividades, se afastando dos representacionismos e determinismos. São as artes furando os *clichês*, visibilizando os *homens infames*.

Nos entrelaçamentos com as conversas e com desejo de problematizar as principais noções e ideias desse pensador sul-americano, problematizamos, os discursos da ciência moderna, que, no que diz respeito aos *saberes-fazer*s socioambientais tecidos com as redes de conversações na atualidade, considera a produção de conhecimento e a aprendizagem como dádivas de uma suposta e inatingível racionalidade que povoa os nossos pensamentos e práticas cotidianas. Martha Tristão argumenta que “(...) histórias pessoais articuladas com a vida coletiva e comunitária são ricas em contextos ambientais, históricos e em linguagem, emoções, sentimentos, (TRISTÃO, 2012, não paginado)”.

Em oposição ao representacionismo de uma suposta realidade fixa, o processo de feitura da máscara, fura e desestabiliza as clássicas visões dualistas e mecanicistas que se apresentam de várias formas: corpo/mente, emoção/razão, indivíduo/sociedade, cultura/natureza. Fazer a Máscara do congo é habitar movimentos de invenções de si e de mundos, mundos esses que não são preexistentes, não são dados de antemão, e conforme Maturana são produzidos na relação, no viver e no *com-viver* nas complexidades das redes cotidianas.

Quais os sentidos que povoam o surgimento dos Mascarados em Roda D'Água? A produção e os usos das máscaras são formas de (re)existências



dos homens infames? A ética e a estética que envolvem as feitura das máscaras são estratégias e processos de negociação que co-habitam e configuram as singularidades e as redes de conversações da comunidade de Roda D'Água? Pensar com Maturana é perceber e assumir nossa condição *biológica* no domínio operacional do pensar! É também assumirmos que nos tornamos humanos no *linguajar*²¹, na linguagem e nas redes de conversações.

(...) se queremos explicar a linguagem como fenômeno biológico, o que temos que mostrar é de que maneira ela surge, de que modo na história das interações dos seres vivos essa recursão venha a ter lugar. E não só isso: precisamos mostrar também como a linguagem se origina na história dos hominídeos (MATURANA, 2006, p. 73).

Os estudos de Maturana trazem ingredientes potentes para pensarmos as relações da feitura do mascarado, com a *biologia humana* e com a *linguagem*, ao considerar nossas *experiências* de sermos seres humanos e vivermos numa *linguagem*, constituída e conservada em relações amorosas e cooperativas no nosso *dever evolutivo* na história dos primatas bípedes.

Na evolução – biológica ou cultural -, não há um caminho pré-estabelecido. O *dever evolutivo* é uma deriva que segue qualquer direção na qual mantém o viver. A cada instante, o rumo que ele de fato segue é definido pelo que se conserva neste instante em torno da manutenção do viver. Daí resulta que aquilo que continua geração após geração como modo de vida, é o que de fato define uma linhagem biológica ou cultural – e o que determina no que uma ou outra se transforme em seu *dever* (MATURANA; VERDEN-ZOLLER, 2004, p. 248).

Ao apresentar argumentos que defendem que nossa racionalidade é constituída no *emocionar* e no *linguajar*, Maturana nos faz pensar, que nós humanos, nos constituímos no *entrelaçamento* do racional com o emocional, na *linguagem*, ou seja, é na linguagem que nos tornamos humano e assumimos nossa condição biológica, ética e política, ao potencializarmos a emoção do amor na aceitação do outro como legítimo outro, na relação de convivência, *no conversar*. Para esse autor a *razão* é um domínio de ação fundante da emoção, diluindo assim, a dicotomia entre razão/emoção.

²¹ Maturana utiliza o termo “linguajar” e não “linguagem”, reconceitualizando esta noção, enfatizando seu caráter de atividade, de comportamento, evitando, assim, a associação com uma “faculdade” própria da espécie, como tradicionalmente se faz (MATURANA, 1999, p. 21).



Nas vidas cotidianas, o compartilhar é, em nós, uma dimensão ontológica à nossa biologia humana, sendo nossa sociedade atravessada por culturas que negam o compartilhar e valoriza a cultura patriarcal/matriarcal e a maravilha da competição. Em uma das tantas entrevistas (REVISTA HUMANIDADES, 2004) concedidas, Maturana foi questionado sobre as diferenças entre as culturas patriarcais/matriarcais com a cultura denominada por ele de *matrística*. Ele respondeu:

A diferença básica reside no fato de a cultura patriarcal/matriarcal estar centrada nas relações de dominação e submissão, exigências, desconfianças e controle. De outro modo, uma cultura matrística que vem a ser antecessora da cultura patriarcal/matriarcal está centrada em relações de muito respeito e, portanto, de colaboração. Na cultura patriarcal/matriarcal não há colaboração. Quer dizer, pode haver, claro, mas o centro, o fundamental é a relação de dominação e submissão.

No compartilhar a feitura dos Mascarados do Congo deparamos com processos de negociação e relações de dominação e submissão, *não tomando o outro como tolo*, alienado e subalterno. Nas conversas com a congueira-filha do mestre de congo são destacados *saberesfazeres* socioambientais, que, nas palavras da congueira, “a máscara surgiu através dos escravos que fugiam de Queimados/Serra”²². Escravos imersos nas relações de dominação da cultura patriarca/matriarcal, mas, a vida escapa, e os Mascarados subvertem as relações e produzem na feitura das máscaras, relações matrísticas de colaboração e afetos.

Congueira-filha do Mestre de Congo: O João Bananeira surgiu aqui na região de Taquaruçu. Tinha um senhor que o nome dele era João e quando tinha a festa de congo ele se vestia de palhas de bananeira. A máscara surgiu através dos escravos que fugiam de Queimados/Serra e pra não serem achados pelos seus patrões

²² Aproximei-me no ano de 2013 do Congo do município da Serra próximo a região de Queimados aos pés do Monte Mestre Álvaro, a partir da minha participação como pesquisadora colaboradora no Projeto de Pesquisa Intitulado “Educação Ambiental no licenciamento: Construção Metodológica, coordenado na UFES pela professora Dra. Martha Tristão, com a parceria da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e com a coordenação geral do professor Dr. Mauro Guimarães, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, com apoio da Fundação de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica da UFRRJ (FAPUR) e de Furnas Centrais Elétricas. Meu desejo é acompanhar na atualidade os *saberesfazeres* socioambientais do Congo, como práticas culturais cotidianas, enredadas com as Educações Ambientais. Mas essa é uma outra conversa...



colocavam uma máscara pra não serem reconhecidos e vinham para festa de Nossa Senhora da Penha com a máscara.

Um jovem-congueiro, com-vive desde criança, com o devir-mascarado.

Jovem-Congueiro-neto do Mestre de Congo: Eu participo desde quando tinha seis anos, agora tenho quinze. Meu pai é filho do mestre. Hoje eu sou o casaqueiro da banda de São Sebastião de Taquaruçu (*que toca o instrumento Casaca*). Eles falam que é Zé Bananeira, João Bananeira, eu não sei direito. Eu sei que esse negócio eles inventaram.

Invenções cotidianas! Máscaras inventadas na cooperação e com o devir-mascarado! As vidas escapando aos controles, competições e da negação do amor. “*A própria comunidade é quem as produz. Há meninos e meninas que sentem prazer em criar as suas máscaras.*” (SANTOS, 2012, p.11). Maturana problematiza a negação do amor e a *competição* no âmbito das relações sociais. Para ele, constituímos-nos historicamente e biologicamente como humanos na cooperação, sendo a competição uma invenção cultural humana, portanto, não biológica.

Nós temos a biologia do compartilhar, e isso se nota na vida cotidiana. (...) O compartilhar é em nós um elemento que pertence à nossa biologia, não pertence à cultura. Pelo contrário, vivemos atualmente uma cultura que nega o compartilhar, porque estamos supostamente mergulhados na maravilha da competição (MATURANA, 2006, p. 93).

Como foi dito anteriormente, nossa história, enquanto seres humanos e biológicos não ocorre na competição, como foi defendida pela teoria da evolução do darwinismo, mas sim, na conservação de certos modos de vida cooperativos e solidários, ou seja, a competição passa a ser pensada como uma invenção humana e cultural, na qual a emoção central resulta na negação do outro, não existindo, assim, competição que seja plenamente sadia - a competição é sempre, constitutivamente, anti-social.

Tal concepção ética e política acerca da cooperação, nos induz a pensar em outros caminhos possíveis, diferentes das lógicas individualistas, consumistas e de atitudes antiecológicas; caminhos que sejam potentes em alternativas que



alarguem as relações de aceitação do outro como legítimo outro e de outras formas de vida que emergem na tensões e conflitos cotidianos.

Nas redes de conversações com os *sujeitos praticantes* envolvidos com as feitura das Máscaras vários sentidos e usos são criados nas artes de fazer e narrar, apesar das relações panópticas, enredando resistências, sobrevivências e maneiras de fazer. Na Revista “Guia Moxuara” (Santos, 2012), o praticante do Carnaval de Congo, artista plástico e escultor de máscaras, relata pontos de vistas observados a partir das experiências vividas com antigos congueiros da região.

Como não se tem registros da cultura e da história de Cariacica não sabemos exatamente há quanto tempo o Carnaval de Congo faz parte da nossa história, mas pelo que os mais antigos nos relatam são aproximadamente 100 anos. Tudo começou em Piranema, indo depois para Roda D'Água. Dizem que uma senhora que tinha um filho doente, iniciou uma procissão em promessa da melhora do filho. É uma festa local. O Carnaval de Congo ocorre no dia de Nossa Senhora da Penha. O que se comenta é que no início eram usados panos, os quais os portugueses (elite) usavam para cobrir para que não fossem identificados no meio do povo. Outra possibilidade é que os negros e índios que viviam fugidos e fora do sistema escravocrata, se vestiam com máscaras e panos que não fossem identificados na procissão. Há quem diga também que a máscara veio do Carnaval comum, o que acho pouco provável. Tem uma curiosidade na confecção, cada pessoa vai fazendo a sua escondida para que os outros não copiem o modelo. Pelo que se sabe, somos o único local do Brasil com congo de máscaras. Em SP, MG, RJ e no Paraná, não são utilizadas máscaras nas festas de Congo. O Congo veio de Queimados, na Serra/ES. Era permitido pelos senhores e pela igreja como forma de entretenimento, pois levantava a esperança de liberdade dos negros e isso fazia com que eles trabalhassem com mais vontade. Os instrumentos mais utilizados na Banda de Congo são tambores, apito, chocalho, corneta, cuíca, caixa e tarol. Não há preconceito quanto a instrumentos, o que vier é aceito. Hoje fazem parte do Carnaval com as bandas mirins. As máscaras são produzidas com o molde de argila e posteriormente é coberto com papel. Depois a máscara é pintada. Como falei, a finalidade é esconder a identidade de quem a usa. Também são usados panos cobrindo a cabeça e meias nas mãos. São utilizados diversos materiais como sabugo de milho, fios, papel, etc., o que a criatividade mandar.

As artes de fazer as máscaras embalam os sujeitos praticantes em emoções amorosas, solidárias e cooperativas, produzindo aprendizagens inventivas com relações autopoieticas. Os caminhos propostos por Maturana revolucionam o modo como o discurso da ciência moderna pensa a inteligência, na



medida em que deixa de ser entendida como propriedade de *alguém iluminado*, como nos modelos tradicionais de educação, mas, como o que é produzido nas relações. As emoções, como o medo, a ambição, a competição, a violência, o preconceito restringem a inteligência. “*O amor é a única emoção que amplia a inteligência*” (MATURANA, 1995, p. 19).

Sem amor, sem aceitação do outro junto a nós, não há socialização, não há humanidade. Qualquer coisa que destrua ou limite a aceitação do outro, desde competição até a posse da verdade, passando pela certeza ideológica, destrói ou limita o acontecimento do fenômeno social. Portanto, destrói também o ser humano, porque elimina o processo biológico que o gera. (...) Destacar o amor como fenômeno biológico do social, bem como as implicações éticas dessa dinâmica, seria desconhecer tudo o que nossa história de seres vivos de mais de três bilhões e meio de anos nos diz e nos legou (MATURANA; VARELA, 1995, p. 269-270).

As ideias de Maturana provocam um movimento de *torcer* nosso pensar as relações da EA autopoietica com redes de conversações nas complexidades (MORIN, 2007) cotidianas, com bases argumentativas que problematizam os modelos que veem a educação como mercadoria, pautada na concepção de aprendizagem apenas com uma roupagem utilitarista e produtivista, enfim, concebendo-a como um objetivo externo ou uma qualidade independente dos sujeitos envolvidos no processo.

As bases epistemológicas de Maturana (2006) desafiam a filosofia a se abrir às mudanças, no sentido de considerar e assumir as emoções no devir cotidiano do ser humano, principalmente, dos fundamentos da ética, da ontologia da ética, que, para ele, passa pelas emoções. Segundo Maturana (2002), a ética não tem suas bases num operar racional, mas, sim, emocional. Ele também traz importantes pistas para pensarmos nossas práticas em EA, enquanto educadores/as de maneira ética, colaborativa e mantendo nossa condição de sermos seres em constante processo de produção, seres autopoieticos.

Ressalto também trechos da conversa com um jovem educando-morador da região e membro do Congo de Taquaruçu:

Chico: Nessas máscaras você pega a argila, faz a forma que você quer e você enche de jornal, deixar secar, depois pinta



e já está pronto! É fácil! Olha, eu faço porque eu ajudo o meu pai, porque ele é Presidente da Associação das Bandas. No carnaval eles colocam a máscara, aí não dá pra ninguém perceber. Um monte de gente lá em Roda D'Água faz máscaras. Tem criança e adolescente também. Eles fazem com palha de bananeira, colocam a máscara e fazem a roupa de palha de bananeira. Algumas pessoas vão com roupa normal. Eles usam uma linha e vão amarrando as palhas de bananeira, aí faz tipo uma saia. Eu gosto!

Em Roda D'Água, avistamos o Convento da Penha, influenciando a produção do Mascarado do Congo, por que, como todos sabem, quando tem Festa da Penha, em Vila Velha, os Mascarados do Congo aparecem em Cariacica. Como surgiu o carnaval de congo dos mascarados em Roda D'Água? Como foi inventado o “João (ou Zé) Bananeira” e suas Máscaras e vestimentas? Como são feitas as Máscaras? E as vestimentas? Quais os sentidos das Máscaras? Quais as influências do território e da vida rural sobre as artes de fazer e narrar o mascarado do congo? Como as Áreas de Preserções Ambientais da região povoam os imaginários e as práticas culturais cotidianas das comunidades?

Essas problematizações são inquietudes que deslocam os nossos pensamentos por redes de conversações cotidianas que pretendem ir além das ideias aqui apresentadas. Nos encontros compartilhados com educadores em diferentes espaços de convivências, recorreremos ao “Diário de Campo”, com desejos de captar e acompanhar o Congo de Máscaras. A seguir, alguns lampejos desses atravessamentos com os diferentes espaços de convivências.

Fios de conversas com dois praticantes do **Carnaval de Congo**, professores e ativistas culturais e que trazem à cena o Mascarado. Aqui o Mascarado é batizado como “Zé Bananeira”:

João: O nome toda vida foi Zé Bananeira, é de máscaras é claro, mas a gente sempre ouviu falar carnaval de congo. Então quando chegamos ao Carnaval de Congo de 1988, ficamos encantados, era coisa bem simples, roupas sujas, eles saiam de dentro mato, hoje as coisas ficaram bem diferentes, eles iam pra dentro do mato horas antes pra se arrumarem pra ninguém ver quem era. Tem o personagem João Bananeira e tem os Mascarados. Tem esses personagens que usam roupas sujas e têm os que se vestem de folhas de bananeira.



José: O personagem do Zé Bananeira foi um personagem criado. Então, vimos aquilo tudo, fizemos uma caminhada de 10 km e eles bebiam cachaça, tocavam tambor até na casa, era muito longe, íamos na escuridão. Começamos a frequentar Roda D'Água, conhecemos o senhor Queiroz que fazia as máscaras na época. Seu Queiroz resgatou o Carnaval de Congo e trouxe para Roda D'Água, nós pegamos o básico do básico. Nós encontramos seu Queiroz e ele nos recebeu muito bem e começou a mostrar como fazia as máscaras.

Nessas redes de conversações nos deparamos com os Mascarados... com o João Bananeira e com o Zé Bananeira....todos esses personagens imersos no Carnaval de Congo de Roda D'Água são *saberes-fazer*s socioambientais que atravessam e são atualizados e compartilhados por gerações, com relações solidárias, amorosas e cooperativas.

Fios de conversas tecidas com professores nos devires-mascarados traduzem as relações-aproximações dos sujeitos praticantes do Carnaval do Congo com as matas da região. “Durante um tempo, esses mascarados começaram a fazer coisas dos cotidianos junto com o Carnaval de Congo e foi se redimensionando. São várias versões do surgimento das máscaras, **vários pontos de vistas dos observadores**... A ideia era para assustar **brincar, alegrar**, (grifo nosso) porque ali era uma região de mata.

João: A máscara dele era bem primitiva juntava o barro e fazia um molde, pegava jornal, papelão, revista, não usa cola tenaz, ele fazia goma de maisena, porque a intenção dele era fazer só pra festa daquele dia. Ele começava a fazer dez formas de barro, aí ele juntava o povo e ensinava a fazer a papietagem, tira de jornal e goma e depois tira de jornal nesta disposição. Tem gente que confunde papietagem com papel machê. O papel machê é o papel triturado, você faz a massa e a papietagem você faz tiras de papel sobrepostas até ficar uma camada espessa para depois retirar e pintar. Ele até triturava também para fazer um nariz, uma orelha. Ele era Mestre de Congo de Santa Izabel de Roda d'água. A comunidade era dividida, Seu Queiroz era branco, português. Ele reclamava muito da discriminação da própria comunidade. A maioria das máscaras tinha o formato de animais, focinho de porco, a fisionomia das máscaras era de animais, é misturado humano com animal. A ideia era para assustar porque ali era uma região de mata.

José: Começaram a botar folhas de bananeira, folha de coqueiro, as máscaras todas enfeitadas com grãos de feijão, milho, palha de milho em volta da boca, dos olhos. Inclusive, junto com o Carnaval de Congo, começou a sair o “Clube das Trevas”, eles saíam antes do Carnaval de Congo, na Semana Santa, saem a noite com tochas,



enrolados em palhas, *mascarados*, começaram a participar, eles tinham umas fantasias maravilhosas. Durante um tempo, esses mascarados começaram a fazer coisas do cotidiano junto com o Carnaval de Congo e foi se dimensionando. São várias versões do surgimento das máscaras, mas eu prefiro ouvir a do seu Queiroz. Ele falou que eles começaram a fazer para se intrometerem na fé dos negros, mas sem ser porque eram negros fujões e não podiam aparecer então, eles colocavam a meia na mão, uma camisa de manga comprida e ficavam no meio batendo e então, acabou a escravidão, a coisa de perseguição dos negros e eles foram se juntando e aí passou a ser muito mais uma coisa dos negros, mas isso tudo era a ocultação da identidade do negro no evento.

O Carnaval de Congo como uma subversão, um escape! Táticas dos sujeitos praticantes e produtores desconhecidos, que inventam maneiras de fazer e burlar as formas-forças dos cotidianos... sujeitos não alienados! Aprendemos com Certeau (2004) que *não devemos tomar o outro como idiotas*, pensando em redes de astúcias, maneiras e artes de fazer e narrar, que subvertem, traçam desvios sutis e criações anônimas irrompendo a vida cotidiana, que não se capitaliza (FERRAÇO, 2003).

[...] É preciso interessar-se não pelos produtos culturais oferecidos no mercado dos bens, mas pelas operações dos seus usuários; é mister ocupar-se com “as maneiras diferentes de marcar socialmente o desvio operado num dado por uma prática. O que importa já não é, nem pode ser mais a “cultura erudita”, tesouro abandonado à vaidade dos seus proprietários. Nem tampouco a “cultura popular”, nome outorgado de fora por funcionários que inventariam e embalsamam aquilo que um poder já eliminou, pois para eles e para o poder “a beleza do morto” é tanto mais emocionante e celebrada quanto melhor encerrada no túmulo. Sendo assim, é necessário voltar-se para a “proliferação disseminada” de criações anônimas e “perecíveis” que irrompem com vivacidade e não se capitalizam” (CERTEAU, 1994, p. 13).

As conversas tecidas com educadores no decorrer dos encontros-experiências envolvendo as artes e fazer e narrar as produções das Máscaras, moveram-nos a pensar: como os *saberes-fazer*es e poderes entrelaçados pelos sujeitos praticantes atravessam as redes cotidianas escolares e os outros espaços de convivências? Essas questões são provocações. Como dispositivo, destacamos a seguinte conversação com as artes de fazer o Mascarado e seus atravessamentos com os cotidianos escolares da região.



João: A questão da escola com as bandas de congo é pela valorização da cultura, para aluno conhecer as manifestações folclóricas locais. Todo ano eu faço trabalho em escola, a gente faz oficinas de máscara, resgates. Eu fiz os moldes em papel com base no que seu Queiroz me ensinou.

José: A gente começou a criar essa referência do Carnaval de Congo na escola. Eu comecei a trabalhar com professores, comecei a pegar a técnica. As crianças adoram, é instigante, colorido. Eu fiz um Baile de Máscara em homenagem ao Carnaval de Congo. Começamos a fazer as máscaras e os professores fizeram uma Oficina com alunos para fazerem as máscaras tradicionais com o pano e as crianças na sala fizeram as máscaras simples de cartolina. Todas as salas foram para o Carnaval de Congo e criamos um grupo vestidos de congo e com a máscara de Congo. A gente conta sobre as brincadeiras da máscara, o porquê esconder das máscaras. Este ano fiz um trabalho com eles sobre isso, passei texto sobre os monumentos turísticos de Cariacica e quanto o Carnaval de Congo eu trabalhei a história, a importância com texto dentro da sala de aula e depois eu fiz a máscara. Ensino a produção de máscaras, cada um produz a sua, eu não uso mais goma de trigo e sim, cola tenaz. Aí a criança hoje dentro da escola já conhece o Carnaval de Congo. Teve um dia que uma professora criou um painel maravilhoso da banana e se acoplou ao Carnaval de Congo por causa disso, e pendurou as máscaras. Então, começou a criar atividade.

As conversações da pesquisa foram tecidas nos *entres* das redes cotidianas em diferentes espaços de convivência, indicadas pelos *rastros* dos Mascarados do Congo em movimentos com os *saberesfazerespoderes*, e que foram pistas potentes nessa produção de dados. Compartilhamos sorrisos, sons, cheiros, cores, sabores, saberes, amores, tensões, conflitos, paixões alegres, paixões tristes, afetos, e usos, do que aprendemos com as artes de viver e de conhecer.

Como afirmam Maturana e Varela (1995): “*Viver é conhecer e conhecer é viver*”, inspirando-nos a pensar nossa relação com as coletividades vivas e não-vivas, numa EA autopoietica, em processos de autoprodução de conhecimentos e de *saberesfazeres* comprometidos com a vida, articulando às dimensões éticas, os afetos e as conversas, diluindo fronteiras, dicotomias, classificações, representações e categorias dos modelos de aprendizagens absolutos, pautados em certezas incontestáveis e binarismos asfixiantes.



Aprendemos também com Certeau (1994, p. 152), que *se a própria arte de dizer é uma arte de fazer e de pensar, pode ser ao mesmo tempo a prática e a teoria dessa arte...*

A oralidade está em toda a parte, porque a conversação se insinua em todo lugar; ela organiza a família e a rua, o trabalho na empresa e a pesquisa nos laboratórios. Oceanos de comunicação que se infiltram por toda a parte e sempre determinantes, mesmo onde o produto final da atividade apaga todo traço desta relação com a oralidade. É de ser natural e necessária em todo lugar que a conversação provavelmente tira seu estatuto teórico inferior. Como creditar inteligência e complexidade requintada às astúcias de uma prática tão comum? (CERTEAU, 1994, p. 337).

As *aprendizagens inventivas* cotidianas e as experiências de vida podem ser encarnadas em processos cognitivos nos espaços escolares, em práticas de EA autopoiéticas, desprendendo-se dos sentidos das meras práticas eventuais, ao evidenciar a sua inventividade, a criação, a autoprodução e o *autofazimento* dos sujeitos praticantes dos cotidianos escolares e em outros espaços de convivências.

Veremos essas aprendizagens inventivas nos coletivos das produções das máscaras do carnaval de congo, as redes de conversações, com zoons na *Escola do Encantado*, na região de Roda D'Água, nos *entres* da Reserva Biológica de Duas Bocas e a Área de Preservação Ambiental Monte Mochuara. Sentiremos também as presenças dos mascarados nas brincadeiras, nos amores mascarados, nos afetos e nas alegrias, com as oficinas culturais.





*E eu crianças canto congo
com amor, de Roda D'Água
(Toada de Congo)*

5. PISTAS, BRINCADEIRAS, PERALTICES E ENCONTROS DOS MASCARADOS NAS OFICINAS CULTURAIS.



...É preciso AÇÃO AÇÃO AÇÃO....
Manoel de Barros

Ação! AnimaÇÃO! AÇÃO... a poesia de Manoel de Barros anima a produção deste capítulo. “*Dar a alma*”, em latim, significa *animar*. Ao dizer: “Amanheci com ânimo, animado”, é perceber que vivemos em movimentos, cheio de VIDA, energias e alegrias. “Anima” vem do grego “anemon”, que tanto podia significar “alma” como “movimento”, ou ainda, “vento”. A animação, como arte de criar movimentos com meios técnicos, inventando formas de vida e ilusões de vidas inventadas. Os ventos trouxeram pistas *animadas* com as peraltices dos Mascarados nas Oficinas Culturais.

Fui preenchida e costurada pelas brincadeiras e peraltices dos Mascarados, que foram constituindo, como nas palavras do professor Carlos Eduardo Ferraço (2007), meu próprio processo de investigação. Pesquisamos sobre nós mesmos, somos nossos próprios temas de investigação, quando mergulhamos nos cotidianos dos nossos trabalhos, que nos enreda, nos tece e nos costura.

As pesquisas com os cotidianos, enredadas com as pesquisas cartográficas, estão abertas aos imprevistos, não enquadrada e aprisionada em modelos, não existindo um só caminho a seguir, com as complexidades e multiplicidades de possíveis com a Educação Ambiental autopoietica.

Caminhos complexos, acidentais, plurais, multidimensionais, heterárquicos, fluidos, imprevisíveis, que se abrem e se deixam contaminar, permanentemente, pelas relações, pensamentos e imagens do mundo contemporâneo, enredando representações, significados e pessoas. Uma complexidade que não se esgota nunca e que, apesar de star em todo lugar, não se deixa capturar. No máximo, ser vivida e com alguma dose de sorte, ser sentida. (FERRAÇO, 2002, p.103)

Movimentos de intervenção com os cotidianos, cartografar é habitar um território existencial, acompanhar processos, neste caso, a produção dos Mascarados do Congo, encarnando-me em experiências e singularidades, enredando aprendizes e pesquisadora em movimentos autopoieticos. Como



dizia Antonio Machado: “*Caminhante, não há caminho, o caminho se faz ao caminhar*”.

Como pesquisa-intervenção os movimentos cartográficos afastam-se dos modos prescritivos e de regras já prontas, sem abrir mão da orientação dos percursos da pesquisa. Desejamos acompanhar processos com a intenção de fugir das tentativas de *explicar-representar-interpretar*, “*não há receita, somente uma grande preparação*”, como dizia Deleuze.

Nas palavras de Deleuze e Guattari, “*Somente a expressão nos dá o procedimento*”. As paradas em movimentos e os pousos da pesquisa, as expressões nos deram os *procedimentos* e pistas, para pensarmos em como acompanhar as artes de fazer e de narrar os saberes-fazer socioambientais com a produção dos Mascarados que atravessam a *Escola do Encantado*.

Antes de iniciarmos as Oficinas Culturais com os estudantes, e mergulhados com as travessias da pesquisa, fomos convidados a participar do espaço destinado à formação da equipe de docentes da *Escola do Encantado*, na qual ministramos o mini-curso “*Educação Ambiental autopiética e a formação de educadores/as*”²³, perfazendo 40 horas e distribuídos entre os dias de formação.

Muitas conversas foram tecidas com os professores, abordando o currículo, o Projeto Político Pedagógico, as condições de trabalho, uma vez que, o funcionamento da escola é influenciado pelas condições climáticas – se chover, não tem como chegar à escola, as dúvidas epistemológicas e metodológicas se a Escola é DO Campo ou NO Campo, as questões relacionadas à Pedagogia da Alternância, as dimensões socioambientais no fazer educativo, etc. As correntes atmosféricas indicavam movimentos e vibrações como se todos estivessem *carregando água na peneira*.

²³ Esse mini-curso aconteceu em parceria do doutorando Soler Gonzalez (PPGE/UFES/NIPÉEA)



As conversas emergiram fragilidades e incompletudes quanto à formação e prática docente, que foram potentes no nosso exercício do mini-curso, de potencializar os *possíveis* nas redes cotidianas que atravessam a *Escola do Encantado*, e, bifurcar, criando outros caminhos, se distanciando de discursos transcendentais, reducionistas e diluindo a dicotomia teoria/prática.

Seguindo os movimentos da pesquisa nos exercícios de acompanhar processos, foram pensados dispositivos inspirados pelas artes, com usos de imagens, casacas, tambores, cd's, dvd's, sons, cores, cheiros, barros, chuvas, papietagens, amores, afetos, paixões alegres e paixões tristes, mergulhados nas redes de conversações que povoam o Congo de Máscaras. A pesquisa com os cotidianos é um mergulho...

Buscar entender, de *maneiras diferentes* do aprendido, as atividades dos cotidianos escolares ou dos cotidianos comuns, exige que esteja disposta a ver além daquilo que os outros já viram e muito mais: que seja capaz de mergulhar inteiramente *em realidades* buscando referências de sons, sendo capaz de engolir sentido a variedade de gosto, caminhar tocando coisas e pessoas e me deixando tocar por elas, cheirando odores que as *realidades colocam* a cada ponto do caminho diário. (ALVES, 2008, p. 19, *grifo nosso*)

Mergulhados com nossa aposta em pensar a EA autopiética as *Oficinas Culturais* constituíram encontros e experiências com os sujeitos que habitavam os territórios existenciais da *Escola do Encantado*. As *Oficinas Culturais* produziram redes de conversações cotidianas, valorizando e tornando visíveis os saberes ausentes do Congo de Mascarados, enquanto patrimônio cultural imaterial e endêmico do município de Cariacica. Acompanhamos e registramos as redes de *saberesfazeres* socioambientais que atravessam as práticas culturais instituintes, movidas por diferentes linguagens artísticas e culturais.

As redes tecidas em meio à articulação dos contextos culturais, políticos, sociais, econômicos, religiosos, familiares, vividos pelos sujeitos cotidianos, produzem diferentes *saberesfazeres* dependendo de necessidade e/ ou interesse pessoais e/ou locais, das histórias de vida, formações, valores e intenções. Com isso, os *saberesfazeres* que os sujeitos praticam nos cotidianos escolares não são definidos apenas institucionalmente, de acordo com as normas decorrentes de



lógica hierárquica de funções e/ou formações. (FERRAÇO, 2007).

Na música-poesia de Marisa Monte, também encontro inspirações e “animações” para brincar com os Mascarados, compartilhando alegrias e gentilezas... *“Pergunto a você no mundo, se é mais inteligente o livro ou a sabedoria, **o mundo é uma escola**, a vida é um circo, amor, palavra que liberta, já dizia o profeta”*. (MONTE, 2000). *“(...) o mundo é uma escola”*, como diz Humberto Maturana, *“conhecer é viver, viver é conhecer!”*. Os desejos nos movimentaram em invenções e reinvenções de Oficinas Culturais na *Escola do Encantado*.

A aceitação do outro como legítimo outro na convivência é uma condição biológica da espécie humana. Num dos seus escritos, Maturana exemplifica tal condição ao reportar-se à vida como uma espécie de um fluir com as pessoas, semelhante ao que ocorria nas oficinas dos artesãos do Renascimento, como, por exemplo, a de Leonardo Da Vinci, na qual o fluir e o conviver entre os aprendizes e os mestres artesãos não se prendia em manuais, mas sim, no fazer *com*, nas relações.

Pensando com Maturana, nosso desejo é pensar a EA autopoietica no fazer-*com* as conversas, *uma VIDA* de menos competição e mais colaboração, com culturas pluralizadas e de solidariedades e respeito às formas de vida. Queremos com essas ideias, convidá-los a adentrar nas *Oficinas do viver e conhecer na amorosidade*, numa aposta ética, estética, política e ontológica.

Entendendo a EA autopoietica em redes de conversações cotidianas de *saberesfazeres*, lançamos a seguinte inquietude: Como nós, educadores/as, podemos potencializar relações solidárias de aprendizagens fundamentadas em emoções amorosas e de cooperação, imersas na sociedade da competição? Com inquietudes e mantendo vivas as ideias das nossas *Oficinas do Viver*, esta pesquisa intencionou, modestamente, provocar e problematizar algumas pistas nessas redes de *saberesfazeres* e poderes...



Desse modo, questiono-me: como escapar das formas-forças da sociedade de controle e de relações panópticas? Como podemos fazer de nossas vidas, uma vida bonita, de bons encontros de afetos e boas experiências, atravessadas pelo cuidado e amor, habitando tensões e conflitos que emergem na sociedade contemporânea?

Ao mergulhar nos cotidianos da *Escola do Encantado* deparei-me com o projeto “Diversidade Cultural e direitos humanos: Educando para valorizar e respeitar”, sendo que algumas atividades já estavam previstas para acontecer a partir deste projeto, que foram se constituindo como Oficinas Culturais.

Problematizamos fazer-*para* e apostamos no fazer-com concebendo culturas pluralizadas afastando-se das categorias, reducionismos e determinismos que tentam quantificar *saberes-fazer*es socioambientais por meio de práticas pedagógicas que enfatizam resultados apagando os processos e as relações.

Tambor²⁴: Está confuso hoje o que é o congo, mas o que eu achei legal é que no final eu corriji a avaliação (prova sobre o Congo) com eles e aí eles entenderam. Eu acho que alcancei o objetivo, que é saber o que é o congo, porque o congo tem o envolvimento da cultura indígena, do afro, a religião dos camponeses, mesmo que um pouco da África tem a influência do candomblé, mas não tem se falado do congo, se fala de santos! , Mostrei um DVD o congo de longa data. Aí O Congo de Roda D’Água tem o João Bananeira, que se veste de roupa de banana e tem máscara! Então eu achei legal essa identificação deles, acho isso importante.

Nas palavras do *Tambor*, “...o João Bananeira é o único que aparece mascarado, de todos os congueiros, as crianças identificaram isso e essa foi uma das questões que eles acertaram na prova: “Qual a diferença do Congo de Cariacica do Congo de outros lugares?”. Como é possível medir, congelar, classificar e engessar as práticas culturais, neste caso, o Congo, numa prática pedagógica baseada numa prova? Nesse momento a palavra é cantada na

²⁴ Ressaltamos que usaremos os nomes dos instrumentos e indumentárias do Congo como modo de nomear os professores e professoras e os outros habitantes da *Escola do Encantado*.



melodia da canção do grupo mineiro, Skank, “In”dignAÇÃO!! “*Eu fiquei indignado...Ele ficou indignado...A massa indignada...Duro de tão indignado*”.

Nos movimentos de invenções e reinvenções da pesquisa produziram diferentes *Oficinas Culturais*, enredadas com o congo dos mascarados: Oficinas de Sensibilização Ambiental e conversações, Oficinas de Percussão e de Toadas de Congo, Oficinas de Máscaras Contação de Histórias, Oficinas de Técnicas de Cinema de Animação, além de Aulas de Campo, na Casa do Congo, na Serra-sede. As atividades foram momentos e movimentos de devires autopoieticos... Educações Ambientais autopoieticas!

Nas conversas tecidas nos diferentes espaços de convivência da *Escola do Encantado*, vivenciei os atravessamentos dos discursos reducionistas e deterministas da racionalidade instrumental em atitudes de hierarquização de saberes e em processos de diminuição de sujeitos, encarnadas nas falas e nos corpos que insistem em afirmar que “(...) *esses alunos não sabem nada, temos cinco alunos que não sabem ler nem escrever direito, ... não sabem que a região é uma área de preservação, e a maioria desses alunos são de famílias desestruturadas*”. Como dizia Deleuze, “*um pouco de possível senão sufoco!*”

Acreditar no mundo é o que mais nos falta; nós perdemos completamente o mundo, nos desapossaram dele. Acreditar no mundo significa principalmente suscitar acontecimentos, mesmo pequenos, que escapem ao controle, ou engendrar novos espaços-tempos, mesmo de superfície ou volume reduzidos. (...) É ao nível de cada tentativa que se avaliam a capacidade de resistência ou, ao contrário, a submissão a um controle (DELEUZE, 1992, p.218).

Numa conversa entre a pesquisadora e grupos de estudantes foi possível caminhos e trilhas as matas e caminhar por entre as árvores, cipós e insetos, percebendo, seus saberes da mata e seus saberes do território do brincar a partir de suas *experiências* com o brincar no local, com o conviver com a comunidade.

– *Como que você conhece todas essas coisas? Como você sabe o nome dessas plantas?* – pergunto a criança.



_ *Eu moro desde pequeno aqui e eu conheço essas plantas, eu gosto de plantas, quero estudar as plantas.*

_ *E o que você quer ser quando crescer?*

_ *Ah...eu quero estudar as plantas.*

As palavras de Larrosa (2002, p.27) ilustram as experiências que acontecem:

Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem sentido do que nos acontece.

Depois das experiências vividas com os saberes da mata e os saberes do território do brincar das crianças, relatei essas experiências entre os professores e me surpreendi com as falas que reforçavam que essas crianças nada sabiam e não se interessavam por nada, que *“eles não têm jeito”!* Conforme ilustra a conversação com um professor: *Recebemos alunos que não sabiam ler nem escrever. Alunos com dificuldades extremas estavam no sexto ano.*

Percebi que somos afetados pela sociedade de controle e pela educação conteudista que apaga as noções de currículos em rede, de currículos praticados e em redes de conversações, e, apoiando-se nas noções do currículo prescrito, considerado como a única fonte de conhecimentos.

Os cotidianos escolares, às vezes, evidenciam discursos encarnados por *clichês*, reducionismos, determinismos e hierarquização de saberes, e processos de diminuição do outro que consideram os estudantes como *infames* provocando paixões tristes e despotencializando os saberes e os corpos. Nesse sentido Spinoza diz que *“o corpo humano pode ser afetado de muitas maneiras, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, enquanto outras tantas não tornam sua potência de agir nem maior nem menor”*, pensamos nas paixões alegres como potência de ações com bons



encontros e as paixões tristes, que despotencializam com maus encontros.

Aprendemos com a professora Janete Magalhães Carvalho (2011) que é “necessário evitar a mutilação da alegria de aprender, do prazer de criar nas salas de aula das escolas”. É preciso apostar nos possíveis, na potência da vida e dos bons encontros, das boas conversas povoadas de afetos, cheias de diferentes experiências. Desse modo, a *potência de agir* compõem ações e podem ser paixões alegres, ou paixões tristes que diminuem a potencia de agir.

A pesquisas em Educação Ambiental com a cartografia enredadas com os cotidianos nos permite vivenciar essas potências de ações. Vivenciei na *Escola do Encantado* paixões tristes e alegres que me deslocaram pelos territórios da pesquisa, nos movimentos das artes de conversar como modos de viver nas coletividades das invenções de si e dos mundos.

A professora Janete conversa com Larrosa em seu texto e ele afirma que “*uma conversa não termina, simplesmente se interrompe e muda para outra coisa*”:

(...) nunca se sabe aonde uma conversa pode levar... uma conversa não é algo que se faça. Mas algo no que se entra...e,ao entrar na, pode-se ir aonde não havia sido previsto...e essa é a maravilha da conversa... que, nela pode-se chegar e dizer o que não queria dizer, o que não sabia dizer, o que não poderia dizer...E, mais ainda, o valor de uma conversa não está no fato de que ao final se chegue ou não a um acordo...pelo contrário, uma conversa está cheia de diferenças e a arte de conversa consiste em sustentar a tensão entre as diferenças...mantendo-as e não as dissolvendo...e isso é o que a faz interessante...por isso uma conversa pode manter as diferenças até o final, porém cada vez mais afinadas, mais sensíveis, mais conscientes de si mesmas...por isso uma conversa não termina, simplesmente se interrompe...e muda para outra coisa. (LARROSA, 2003, p, 212 – 213).

Compreendemos como a professora Janete (2009, p. 187) conversações não apenas como a dimensão oral da linguagem, mas como linguagem em todas as suas manifestações, faladas, escrita, gestual, pictórica, etc., incluindo a dimensão do silêncio.



Reconhecendo atentamente as Oficinas Culturais como potencia de ação, exibimos, na *Escola do Encantado*, Produções Audiovisuais, Cinemas de Animação, e vídeos sobre o Carnaval de Congo de Roda D'Água²⁵, sendo que a escola foi por um momento, um espaço exibidor, com inspirações nos movimentos de Cineclubes. O desejo com as oficinas foi capturar fotos e imagens dos “bastidores” dos sujeitos praticantes envolvidos com a produção dos Mascarados, inventando bons-encontros e experiências, entrelaçando os espaços da pesquisa, cartografando processos, relações, fluxos, linhas, gestos, formas, “bastidores”, *entrando nelas e nos deixando atravessar por elas* (CARVALHO, 2011).

Os bons-encontros seguiam as toadas, embalas e sons com as batidas dos tambores e os repiques das casacas dos congos, assistidos em cd's e dvd's, fundamentais na composição das *Oficinas Culturais* vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa.

Para realizar com os estudantes as Oficinas Culturais de Percussão e Toadas com os instrumentos do Congo, convidamos um historiador, músico e *Professor de História*, atuante em projetos culturais com escolas municipais. Esse encontro foi atravessado por sonoridades, experiências e singularidades da região, e por narrativas inventadas e entoadas por gerações que povoam os ambientes naturais. O professor José Elias é músico e esteve como coordenador do Projeto Semearte vinculado à Secretaria Municipal de Educação, além disso, é estudante do curso de Mestrado em Ciências Sociais/UFES, cuja pesquisa tem como foco o Congo de Roda D'Água. José ministra Oficinas de música e percussão junto com estudantes e professores/as das escolas municipais da Grande Vitória.

²⁵ Vídeo-curta sobre o Carnaval de Congo de Roda D'Água Bônus Interativo do CD das Bandas de Congo de Cariacica/ES/Brasil.2008. Vídeo documentário “Congo de Roda D'Água” produzido por Juliano Serafim, Fábio Machado, Rodolfo Dan, Roberta Taufner, Odila Ágata, Antonio Clóvis Correa e Luciana Bricio.



Vale a pena destacar um trecho de conversa com o professor José Elias...

Penso que houve interesse dos alunos e alunas da escola, o grupo conta com a participação de filhos de congueiros e congueiras e por crianças que têm contatos com o congo, mas, havia muitas que nunca tinham vivenciado momentos com os instrumentos, apesar de residirem na região. O grupo demonstrou facilidades para aprender os ritmos. Iniciamos mostrando como a percussão faz parte de nossa vida e de nosso corpo. Fizemos ritmos com as mãos. Trabalhamos os ritmos como articulador de trabalhos em grupos. A partir desse momento passamos aos ritmos do congo, permitindo que eles experimentassem os instrumentos e cantassem as peças de congo. Tentamos passar para eles que a oficina é bem interessante, mas o contato com as bandas de congo da região e com os mestres lhes ofereceria oportunidades para a aquisição de muita sabedoria, que é inerente a esses homens e mulheres.

Os instrumentos foram inventados no decorrer da oficina, com o reaproveitamento de objetos e materiais usados, inventando também sons e ritmos, a partir de chocalhos, tambores de baldes e varetas de bambu, recolhidos com a ajuda do Auxiliar de Serviços Gerais, da *Escola do Encantado*. Criamos muito e inventamos situações...devires e infâncias nos educando, em redes de alegrias embaladas pelas toadas de congo inventadas nos exercícios de serem crianças, como modos essenciais de vidas, na amorosidade.

Amor e brincadeira são modos de vidas e relações. São domínios de ações e não são conceitos nem distorções reflexivas, comportamentos maus ou bons, virtudes ou valores, como diz Humberto Maturana e Gerda Verden-Zöller, no livro *Amar e Brincar: fundamentos esquecidos do humano*:

O amor e a brincadeira não são conceitos nem ideias abstratas na história que nos deu origem. São aspecto de uma forma de vida que se manteve, geração após geração, como uma referência operacional em torno da qual mudou todo o resto, no devir evolutivo da linhagem de primatas à qual pertencemos. Ou seja, o amor e a brincadeira eram formas não-reflexivas de modos de ser mamíferos dos primatas bípedes, que foram nossos ancestrais pré-humanos: simples costumes e maneiras de relacionamento mamífero, cuja conservação como aspectos centrais de seu modo de viver tornou possível a origem da linguagem (MATURANA e VERDEN-ZÖLLER, 2011, pág. 247)

O Mestre de Congo, Artesão de Máscara do Congo de Taquaruçú e sujeito



praticante do congo, foi convidado para produzir Oficinas de Máscaras e contação de histórias com os habitantes da *Escola do Encantado*, embaladas por narrativas e *saberes-fazer*es socioambientais perpetuadas nos imaginários das comunidades da região.

Nesta oficina foi proposto aos estudantes produzirem as suas máscaras nas coletividades -distribuídos em grupos de dois ou três estudantes- e acompanhada pelas histórias e experiências do Mestre de Congo, Seu Valdeci, relatando seus territórios do brincar em épocas de menino, afetando e criando uma corrente atmosférica de solidariedade e curiosidade, entre os habitantes da *Escola do Encantado*.

A Oficina de Máscaras percorre várias etapas experienciadas nas coletividades: o preparo do barro, escolha e montagem do molde da máscara, que segue a singularidade de cada pessoa, aplicação de plástico sobre o molde de barro, colagem de tiras de jornais em várias camadas, utilizando-se da técnica conhecida por papietagem. Após essa composição, há que se esperar por oito dias para a secagem completa da máscara. Outra Oficina Cultural foi realizada para a decoração das máscaras, juntamente com os estudantes, que puderam pintá-las com cores diferentes de tinta guache, e, com a ajuda da professora de Artes, os estudantes fizeram os acabamentos finais e costuraram os tecidos de algodão estampado a cores, do tipo chita.

Casaca: Com eles eu nunca tinha trabalhado com congo, eu aprendi tudo aqui como foi seu projeto com Mestre Valdeci e com essas confecções de congo. Eu aprendi com eles, graças a Deus eu tenho essas habilidades, mas o que aprendi sobre congo, aprendi com você e com a professora de educação física da escola, porque ela já estava um pouquinho nesses projetos, mas eu acho bacana para essas crianças terem essa cultura, eles verem onde eles vivem, não deixarem morrer a cultura deles de onde eles estão. Eu gosto muito dessas coisas, dá para levar para outras escolas, aprendi a técnica como é feita, a pintura só de olhar dá para saber como é feita eu acho bacana e espero levar isso para outras escolas.

Percebemos que, com os movimentos dos *fazimentos* das Máscaras de congo, acontecem em diferentes temporalidades, que, segundo Kohan,



(2007, p.86) o autor apresenta três palavras, em grego clássico, utilizadas para se referir ao tempo: o *chrónos*, o *kairós* e o *aión*.

A mais conhecida entre nós é *chrónos*, que designa a continuidade de um tempo sucessivo. (...) percebemos o movimento, o numeramos e a essa numeração ordenada damos o nome de *chrónos*. O tempo é, nessa concepção, a soma do passado, do presente e do futuro. (...). Outra é *Kairós*, significa “medida”, “proporção” e, em relação ao tempo, significa momento crítico, temporada, oportunidade. Uma terceira palavra é *aión*, que designa, já em seus usos mais antigos, a intensidade do tempo da vida humana, um destino, uma duração, uma temporalidade, não numerável nem sucessiva, mas *intensiva* “(KOHAN, 2007, p.86)”.

O fazimento da máscara acontece em várias etapas...temporalidades, intensidades, saberesfazeres:

Mestre de Congo Valdeci: Antigamente nós fazíamos as formas de barro da natureza, não era de argila, mas era muito difícil de fazer, era o dia todo para fazer uma forma daquele barro mole, para criança era muito difícil tinha que fazer e ficar duas horas para colocar o papel e conseguir fazer a máscara. A oficina que eu ensino as crianças agora, eu compro a argila, faço a forma da massa. No dia eu boto o papel, faço a forma, boto o jornal e antes do jornal boto uma sacola de papel aí vai rasgando os papéis vão colocando umas doze ou quinze camadas de papel, para formar a máscara dura oito dias.

Os tempos dos movimentos das Oficinas de Máscara são intensos e atravessados por experiências de cooperação, solidariedade, amorosidade, paciência, e, o cultivo da atenção, da delicadeza, do aprender, do brincar, da lentidão, domínios de ações não numeráveis, nem sucessivas,... experiências de tempos *aións*, cultivadas com as artes dos encontros, como aprendemos com Larrosa.

A experiência (...) requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p. 24)

Nas redes de conversações com os estudantes e professores, descobrimos



que os habitantes da *Escola do Encantado* desconheciam as histórias da antiga escola que antes se chamava Estação de Ciências, diante disso, convidamos o idealizador e professor, astrônomo para compartilhar narrativas e experiências com os sujeitos da pesquisa. O *Professor e Astrônomo-físico* e antigo proprietário da *Escola do Encantado*, realizou Oficinas com o telescópio do Observatório Astronômico da escola, aproximando os estudantes dos espaçotempos dos temas relacionados à Astronomia e compartilhando narrativas de suas andanças como professor e “pesquisador do céu”.

Nas palavras do professor Paulo

a iniciativa foi de criar um espaço de integração social e científica, em que o estudante tivesse a oportunidade de vivenciar conhecimentos teóricos relacionados à biologia (ecologia, meio-ambiente, zoologia, botânica...), geografia (geologia, relevo, recursos naturais, ocupação do solo ...), educação física (atividades na quadra poliesportiva, na piscina, trilhas pela Mata Atlântica, etc) e Astronomia.

O espaço, que tinha o propósito de ser extra-curricular, também foi pensado como um ambiente de integração social, pois os alunos passariam os dias realizando atividades didáticas e recreativas em grupos. Para isso foi construído um alojamento com instalações sanitárias e uma cozinha comunitária (os próprios alunos cozinhavam, se serviam e lavavam a louça), que propiciava a pernoite no local (imprescindível para a observação astronômica) dando oportunidades para os estudantes se reunirem ao redor de um violão ou simplesmente bater-papos intermináveis. A Escola do Campo era um projeto inacabado, pois tínhamos a intenção de construir outros equipamentos, tais como um Relógio de Sol, Calendário Solar, Rosa dos Ventos, Sistema Solar em escala e um teatro aberto (tipo Grego). Ao final de 2007, o Colégio particular de Campo Grande, que eu era proprietário, fechou, e em meados de 2008 a Estação de Ciências do Colégio foi desapropriada (amigavelmente) pela Prefeitura de Cariacica, que instalou a Escola do Campo no local.

Uma explosão de perguntas surgiram com esse encontro...*Dá para ver a Lua de perto com esse telescópio de dia? E os planetas? Podemos ver também? E as fases da Lua?* As conversas entre os habitantes da *Escola do Encantado*, emergiram e aguçaram o *curiosear* sobre noções de biologia, astronomia, física, química e ciências naturais.

É a curiosidade; o único tipo de curiosidade que, de qualquer forma, vale a pena ser praticada com um pouco de obstinação: não aquela que busca se assimilar ao que convém conhecer, mas a que permite desprender-se de si mesmo. De que valeria a obstinação do saber se



ela apenas garantisse a aquisição de conhecimentos, e não, de uma certa maneira e tanto quanto possível, o extravio daquele que conhece? Há momentos na vida em que a questão de saber se é possível pensar de forma diferente da que se pensa e perceber de que forma diferente da que se ver é indispensável para continuar a ver (FOUCAULT, 2006, P.196).

Realizamos também *Oficinas Culturais* de produções audiovisuais com Cinema de Animação. Esse momento foi de elaboração, produção de roteiro e de vídeo de animação, curta-metragem, criado pelos estudantes, e em parceria com o Instituto Marlin Azul²⁶ (IMA), com verba do edital da Lei Municipal de Incentivo a Cultura de Cariacica “João Bananeira”.

As Oficinas Audiovisuais com os estudantes teve como zoons *saberesfazeres* socioambientais dos ambientes naturais da região, que possibilitaram *animar* os territórios do brincar e do morar dos estudantes, evidenciando os lugares praticados. A equipe do IMA utilizou com os estudantes diferentes técnicas²⁷ de

²⁶ O Instituto de Desenvolvimento Social e de Gestão de Produção Cultural, Artística e Audiovisual Marlin Azul é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). Criado em 1999, o Instituto Marlin Azul tem como finalidade desenvolver as formas de expressão, os modos de criar e os processos de preservação do Patrimônio Cultural, além de promover, apoiar, produzir e patrocinar gestões direcionadas ao resgate cultural, artístico e educacional, democratizando um acesso aos bens culturais. Texto retirado do site <http://www.institutomarlinazul.org/>, acessado em 06 de abril de 2013)

²⁷ *Stop-Motion* expressão em inglês tem significado paradoxal: “movimento–parado”. Ela designa genericamente toda animação que utiliza objetos reais, que na vida real são imóveis, parados (como bonecos de madeira ou de massinha, móveis, latas, lápis, caixas, cadeiras, enfim, qualquer objeto, de qualquer material. Hoje em dia os exemplos mais populares de animação stopmotion são as animações de bonecos de massinha de modelar. A animação em stop-motion, em alguns casos, pode ser feita mais rapidamente que o desenho animado: um mesmo boneco é fotografado em varias poses, em vez de se precisar desenhar (e colorir) todas as etapas do movimento. Na escola, é possível realizar uma animação em stop-motion com cenários de cartolina e bonecos de massinha simples. A captura pode ser feita com o mesmo sistema utilizado para o desenho animado, com a diferença de que a câmera pode estar em qualquer posição (não apenas na vertical), exatamente como se estivéssemos filmando ou fotografando pessoas. A *pixilation* é uma técnica particular de animação que usa pessoas e outros seres vivos para realizar animações. Seu nome esquisito vem do inglês, de uma expressão pouco usada mesmo nesta língua, “pixilate”, que quer dizer “enfeitiçar”, “eletrizar”. Na pixilation, utiliza-se o mesmo princípio do stop-motion, ou seja, tirar fotos sucessivas e ir mudando a posição dos objetos filmados. Só que, neste caso, os objetos são vivos! Os atores não devem fazer os mesmos movimentos que fazem normalmente, mas construir aos poucos as etapas de movimentos que NUNCA fariam na vida real. Com a pixilation, é possível fazer uma pessoa aparecer, desaparecer, voar, deslizar pelo chão, e muitas outras mágicas. Algumas cenas de pixilation podem ficar muito parecidas com uma filmagem real, mas o movimento sempre parecerá estranho, pois são várias poses estáticas fotografadas uma a uma, o que confere esta impressão de que as pessoas estão “enfeitizadas”, “enfeitiçadas”... - Vá tirando várias fotos sucessivas, sempre fazendo a pessoa avançar a mesma distância e sentar-se mais à frente a cada foto. E tomando cuidado para não mexer a



cinema de animação para a produção do curta-metragem, como por exemplo, as técnicas do *Desenho*, *Stop-Motion*, *Pixilation*, *flip-book*...

Ressalto que me afasto da pretensão de qualquer aprofundamento em relação ao Cinema de Animação, até porque esse não é o objetivo principal da pesquisa, o desejo foi apenas aproximar os habitantes da *Escola do Encantado* com as produções técnicas do Cinema de Animação, e, visibilizar e divulgar os *saberes-fazer* dos sujeitos da pesquisa em relação aos saberes socioambientais locais e seus atravessamentos com as artes de narrar a fazer a produção dos mascarados do congo de Roda D'Água.

Nas oficinas audiovisuais os estudantes discutiram e negociaram o roteiro na coletividade e nas tessituras das redes de conversações. Eis que surge o roteiro em devires-crianças:

“Turma toda fazendo atividade. Horta, porco, galinhas. Fazendo máscaras. Menina derrama ovos. Menino cai na lama no chiqueiro. Menina tenta pegar flor. Menino no espinho. Máscaras. Menino de mau humor não quer participar. Menino vê todo mundo indo para festa. Menino vai para o observatório sozinho. Aparece mascarado na festa. Os outros meninos não dançam. O mascarado dança com a menina bonita. A menina fica apaixonada. O menino dá uma flor para a menina e tira a máscara. A menina tira a máscara. Os dois se beijam. Amor Mascarado!”

As redes de conversações tecidas pelas crianças nas oficinas, em alguns momentos foram atravessadas pelas influências da “pedagogia do silêncio” que

posição da câmera. (Texto retirado do site <http://www.animaescola.com.br/documentos>, acessado dia 06 de abril).

O que é um **flip-book** o termo aplica-se a um livro que pequenas dimensões, ilustrado por um conjunto de imagens sequenciais que vão variando gradualmente, de página para página, dando a ilusão de movimento. Deste modo, quando passadas rapidamente, as imagens do livro parecem animadas. O modo mais comum de visualizar o Flip-Boook é segurar o livro numa mão e desfolhar rapidamente usando p polegar da outra mão. (Texto retirado do site: <https://sites.google.com/a/esjgf.info/ombcatarina/omb/3o-periodo/tudo-sobre-flip-books/o-que-e-um-flip-book>, acessado dia 06 de abril)



habitam os cotidianos escolares, conversa em muito momentos, era visto como indisciplina, como nas falas capturas. “*Aquele menino conversa demais...atrapalha a aula conversando o tempo todo.*” Ou do tipo: “*tem que separar aqueles alunos por causa da conversa*”.

Mesmo com a pedagogia do silêncio, a arte deixa escapar e a conversa acontece: “*O meu mascarado é um pirata*”. As meninas comentam: “*Estamos maquiando o mascarado, passando sombra e batom*”. Eu pergunto: “e vocês... Porque essas pintinhas vermelhas?” “– *O nosso mascarado está com catapora*”.

Muitas outras conversas atravessaram as Oficinas Culturais nos devires-crianças e devires-mascarados, o corpo fala..., a expressão ao vestirem as máscaras, ao brincarem com elas, ao se camuflarem coletivamente pelas matas da *Escola do Encantado* entre os Carnavais dos Amores. Compreendemos como Carvalho (2009) conversação não apenas como dimensão oral da linguagem, mas como linguagem em todas as suas manifestações, falada, escrita, gestual, pictória, etc., incluindo a dimensão do silêncio.

Momentos de aprendizagens inventivas, de invenções de si e de mundos, aprendizagens de desaprender, sujeitos autopoieticos envolvidos durante uma semana no tempo *chrónos* tensionado com os tempos *kairós* e *aións*. É a arte resistindo e furando clichês, nas singularidades. Os estudantes-infames inventando a arte e furando os clichês através da arte, criando maneiras de se reencontrarem com a arte. Nas palavras de Deleuze:

A Arte resiste: ela resiste à morte, à servidão, à infâmia, à vergonha, aos *clichês*. Mas o povo não pode se ocupar de arte. Como poderia criar para si e criar a si próprio, é por seus próprios meios, mas de maneira a reencontrar algo da arte. (DELEUZE, 1992, p.219, *grifo nosso*).

É a arte movimentando, inventando traçados nas multiplicidades das redes



cotidianas, fugindo das linhas retas entediadas, diluindo diferentes pontos de vistas e criando procedimentos por meio das expressões...a aposta está na liberdade dos estudantes inventando a si mesmos e seus *saberesfazeres* socioambientais.

As Oficinas Culturais afetaram todos os habitantes (trabalhadores) da *Escola do Encantado*, que são moradores da região de Roda D'Água, e alguns praticantes do Congo de Taquaruçú e pais-mães de estudantes, a pesquisadora teceu conversas com alguns sujeitos.

Cuíca. Aqui não se liga nessas coisas não. Somos da região, mas não temos convivência com essa cultura. A gente vive, mas nossa cultura passa ser outra. Temos outra cultura, sobre esse negócio de máscara, congo a gente não se liga. Ele é uma criança do bairro, mas não se liga com esse negócio, por isso nem chega a comentar. Tem o negócio do congo lá no bairro, mas ele nunca foi, nunca participa porque é mais de atividades de igreja mesmo, e essa atividade aí a gente acha meio estranho por ser uma cultura, é um negócio esquisito.

Entrando na cozinha...nos deparamos com os cheiros, sabores, saberesfazeres das Artes de Cozinhar...fios das conversas enredados com as culinárias da *Escola do Encantado*...

Apito. Minha filha gostou. Ela é muito curiosa. Ela já viu aqui a máscara no ano passado. Porque já é daqui de Roda D'água a gente já trabalha o congo, a comida daqui, nós fizemos o soteco que já acompanhando a origem do congo de Roda 'água. Soteco é feito com banana "devez", é uma sopa salgada que já servimos na merenda da escola no ano passado. É com banana nanica, vai carne seca, linguicinha. Eu achei que foi ótimo, eu gostei. Por que eu vi lá embaixo também, ate comentei com as meninas. Nossa, a Leidiane se tivesse visto como foi feito o processo todinho, desde o inicio, ela que gosta de aprofundar nas coisas, ela ia ter uma visão bem além.

Corneta. Achei muito interessante, muito bom. Para mim foi excelente, importantíssimo a forma como eles veem a cultura. Como mãe presenciei tudo. O trabalho de vocês. O Fabrício ficou eufórico conversava e falava com o pai todas as vezes que estava participando de um filme e que estava virando artista.

Tarol. Eu estava até conversando com a Márcia, foi muito bom, para quem soube aproveitar, ficou sabendo o que é realmente. Não é só a parte de congo e sim, abrange tudo, todas as matérias. Para quem soube discernir tudo, com o incentivo do projeto, aproveitou muita coisa. Espero que eles tenham tido essa visão, às



vezes eles não sabem e não perguntam. No início eu ficava assim, o que é o congo? Por que vai ter o filme? Cheguei para o Pedro e perguntei, qual é desse projeto? Aí o Pedro falou... Que esta envolvendo todas as matérias, porque vem a parte dos manguezais, já entra a geografia, não é isso? Aí vem a parte da matemática. Realmente você está certo, fui observando, realmente pegou todas as matérias num só contexto, foi muito bom eu gostei.

Pandeiro. Gostei muito também, tinham coisas legais, o reaproveito daquela terra, foram feitas as máscaras. Achei muito legal aquilo também, pensei: um monte de máscaras? Dá para reutilizar, achei muito interessante. Achei muito bom porque incentiva eles.

As conversações tecem fios de solidariedade com as produções das Oficinas Culturais, é a arte de conversar atravessando as coletividades dos habitantes na *Escola do Encantado*. Como nos aponta Tristão (2010, p. 159):

A questão ecológica pode ser um fator mobilizador da solidariedade planetária, cria uma simbiose entre local/global pelo seu poder de partilhar com diferentes sujeitos, coletivos e contextos, ações com princípios éticos e humanistas numa perspectiva que transcende fronteiras.

Essa atitude de pensar e conversar com os outros, nos tem levado à pista deixada por Certeau em relação aos usos que ele fazia das conversas em suas pesquisas.

A arte de conversar: as retóricas da conversa ordinária são práticas transformadoras “de situações de palavra”, de produções verbais onde o entrelaçamento das posições individuais, as criações de uma comunicação que não pertence a ninguém. A conversa é um efeito provisório e coletivo de competências na arte de manipular “lugares comuns” e jogar com o inevitável dos acontecimentos para torna-los “habitáveis”. (CERTEAU, 2008, p. 50)

No decorrer das redes de conversações percebemos os graus de parentescos entre os habitantes da *Escola do Encantado*, constituindo uma comunidade de afetos, potencializando bons encontros na potência de ação coletiva (CARVALHO, 2011, p. 105).

Assumindo a ideia de “potência de ação coletiva”, tomamos como hipótese principal que essa “potencia” depende fundamentalmente da capacidade de indivíduos e grupos se colocarem em relação para produzirem e trocarem conhecimentos, agenciados, então, formas-forças comunitárias, com vista a melhorar os processos de aprendizagem e criação nas coletividades locais, bem



como no interior de redes cooperativas de todo tipo (CARVALHO, 2009).

Tecemos também, conversas com os professores e destacamos alguns fios dessas conversações.

Estandarte: Eu conheço o carnaval de congo, mas nunca tinha trabalhado com eles. Muito interessante, muito legal, também para eles e também para todos os professores. Pelo menos aprendi muito coisa que eu não sabia, e se fosse possível até fazer mais vezes em outras escolas também seria muito interessante da região deles, de cada um.

Fios das conversas abordando as questões sobre as *dificuldade-fragilidades-restrições* em acompanhar processos e propor pesquisa-intervenção na escola...

Bandeira: Considerando as dificuldades que você tem para dar continuidade, é o convívio deles, é a história deles ali então, não todos, mas a maioria tem familiares que estão nas bandas de congo e até para os professores porque eu não sou de uma região onde tem essa é a cultura e eu aprendi e além disso, as técnicas que vocês usaram para montagem do filme é bastante interessante porque eles não tem acesso a isso e nenhum tipo de programa que a prefeitura ofereça. Então, mesmo com todas as dificuldades tanto para que a gente prestasse melhor apoio para vocês, vocês fizeram o melhor trabalho possível, não sei como foi o apoio da secretária de educação, não sei se houve, em minha opinião, é um trabalho louvável, vocês estão de parabéns.

Fios das conversas sobre a entrada da produção da máscara como prática cultural na escola...nessa conversa o professor foca no enraizamento do congo como prática cultural...

Chocalho: Eu acho que é um vínculo fundamental esse enraizamento, a escola dessa região deve ter sempre congo, cada região a escola precisa ter essa caracterização, desse enraizamento. Então, a gente trabalha conteúdos universais, mas são projetos assim que fazem o aluno colocar os pés no chão de onde ele é, estudar a geografia do lugar dele, a cultura do lugar dele, costumes então, quando você fala de contextualizar a educação, de regionalizar é esse tipo de projeto que as escolas precisam.

Reco-reco: Eu não conhecia e gostei muito, achei interessante para os alunos. O trabalho com os meninos foi excelente! Muito bacana eu acho que deveríamos trabalhar mais essa cultura específica da região. Gostei muito da participação de vocês e dos meninos.

Toadas: O trabalho foi proveitoso para os meninos, porque eles conseguiram lidar com eles mesmos, a trabalhar em grupo, a aceitar ordens, a respeitar e também a lidar com a



diversidade a entender a importância do congo na vida deles, porque eles são da comunidade, então, a partir desse trabalho eles vão observar o congo com outros olhos, de outra perspectiva já que eles são parte disso eles vão poder interagir melhor e também estimular outras pessoas a terem melhor uma aceitabilidade do congo. Então, no geral, o trabalho foi muito proveitoso e vai ser de grande valor para que eles levem ao longo da vida. Um ajuda o outro, um observa o outro, um começa e o outro termina fica um processo de criatividade coletiva que é uma coisa complexa e não uma coisa simples. O ideal é que você venha nos próximos anos trabalhar outras coisas com eles também....

Nossa aposta é inventar, nas comunidades escolares, espaços de convivências que intensifiquem experiências cooperativas, amorosas e felizes; é um desejo latente, assim como disseminar nas redes cotidianas os “possíveis” por uma vida bonita. Nessas conexões, fluxos, encontros intensos, cartografias, narrativas, conversas, verdades inacabadas e aproximadas, somos *sujeitos dobradiças* e com pensamentos torcidos, potencializado a viver uma vida bela, como uma *Obra de Arte!*

(...) O que me assusta é o fato de que, em nossa sociedade, a arte se tornou algo relacionado apenas com objetos e não com indivíduos, ou com a vida. A arte é algo especializado ou que é feita apenas por experts ou artistas. Mas será que não poderia, a vida de cada um, se tornar um trabalho de arte? Por que a lâmpada ou a casa poderiam ser objetos de arte e não a nossa vida? (FOUCAULT, 1983, p.261)

Nossa tentativa é apostar na Educação Ambiental Autopoiética, nas intensidades da vida, nas invenções de si e de mundos no arejar, ventilar e flertar com as artes. Como podemos tornar nossas vidas uma bela obra de arte? Que singularidades atribuir as Educações Ambientais Autopoiéticas? Como entender os Mascarados do Congo com identidades híbridas e descentradas na atualidade? É claro que não tenho a pretensão, nem de longe, de tentar resolver-responder a essas questões. São problematizações que me acompanharam com as travessias da pesquisa. E como dizia Deleuze (2010),...*é preciso muito tempo de preparação para obter alguns segundo de inspiração.*

Depois da realização de todas as Oficinas Culturais, é momento da tarefa inconclusa, aberta, movimentos coletivos com os habitantes da



Escola do Encantado. Chego com uma cesta de chocolates para compartilhar com os que lá habitam. Deparo-me na sala dos professores com uma caixa de livros que acaba de chegar da Secretaria Municipal de Educação. Vários exemplares! Literatura Infanto juvenil! No final da caixa o grande “encontro”! Surpresas! Avisto o livro “Exercícios de ser criança”, ilustrado pelas bordadeiras do Rio São Francisco. Conheci esse livro há um tempo atrás quando realizava práticas em EA com escolas da grande Vitória. Livro que encanta! A expressão dando o procedimento! Tinha preparado bombons e conversas para “in” concluir as Oficinas Culturais com os habitantes da *Escola do Encontrado*, mas...Manoel de Barros entrou na conversa...

O curioso que na primeira Oficina Cultural que foi de sensibilização ambiental, Manoelito de Cuiabá, das terras pantaneiras, lugar da nossa querida Michèle Sato, presenteou as crianças da *Escola do Encantado* com suas belas palavras...É o exercício de ser criança no borboletar conversas...

A maior riqueza do homem
É a sua *incompletude*.
Nesse ponto sou abastado.
Palavras que me aceitam como sou - eu não aceito.
Mas eu preciso *ser Outros*.
Eu penso renovar o homem usando borboletas.
Manoel de Barros (2010)

Contei as histórias “Exercícios de ser criança”. “O menino que carregava água na peneira” e “A Menina avoadada”, as crianças ficaram encantadas com os despropósitos e peraltagens das palavras... surge uma pergunta-infante: _Tia o que são peraltagens? As crianças acharam graça das expressões usadas pelo poeta...Tecemos redes de conversações com despropósitos, peraltagens, vazios, silêncios, palavras, *Amor Mascarado*, afetos, alegrias...me senti *A menina avoadada* da história, devires-crianças, devires-mascarados, emoções amorosas.





*É Chico? É Pedro? É José? Não, Não, não, não, é João Bananeira!
(Toada de Congo, Fabiana Siqueira, Banda de Taquaruçú)*

5. TRAVESSIAS SEM FIM DOS MASCARADOS DO CONGO

*Eu só queria agradecer. As bênçãos.
Manoel de Barros*



Fui tocada e encantada por sons da mata, cantos dos pássaros, movimentos das nascentes, sons dos tambores de congo, dos repiques das casacas... É segunda-feira, 08 de abril de 2013, outono e últimos dias da Lua minguante. Deixamos as Brisas dos Mares de Vitória para sentir os ares das montanhas em Roda D'água, Cariacica. O que nos levou ao lugar, além das suas marcas, encarnadas em mim, foi o convite para prestigiar o Carnaval de Congo de Mascarados. É dia dos festejos da nossa padroeira, "Nossa Senhora da Penha", que atrai e cativa fiéis que vão louvá-la no alto do Morro dos ares marinhos do "Convento da Penha".

Enquanto fluxos, devires e sujeitos descentrados e híbridos, celebramos Nossa Senhora da Penha aos sons das batidas dos tambores de congo, no repique das casacas e embalos das cuícas em toadas do Carnaval de Máscaras de Congo. João, Zé Bananeira,... os Mascarados do Congo aparecem para festejar trazendo alegrias e deixando suas marcas pela história que acontece há mais de 100 anos, agregando indígenas, negros e imigrantes europeus, em hibridismos que permeiam essas práticas culturais cotidianas da região.

Misturas de emoções e sentimentos que saltitam e pulsam em nossos corações. Fios de conversas tecidos....Será uma enunciação? Será uma teatralização? Os boatos circulam... "Esse ano quem organizou toda a festa foi a associação das bandas de congo...dizem que esses mascarados foram contratados para serem os bailarinos durante toda a festa...foram pagos para vestirem as máscaras...isso é um absurdo!! Estão acabando com a tradição!!". E a jenipapina rola solta na multidão!

Durante o carnaval e nas andanças, danças, toadas, encontros e danças, deparei-me com as crianças da Escola do Encantado, que encantadas estavam com os atentados e brincalhões Mascarados, que dançavam pelas gramas do campo do festejo. As crianças corriam atrás dos Mascarados...os mascarados saíam correndo atrás das pessoas, assustando os adultos distraídos e



brincando com as crianças, com despropósitos, afetos e alegrias...É o Carnaval do Amores...

A pesquisa, nesta corrente atmosférica dos mascarados, desejou cartografar e problematizar saberesfazeres socioambientais das artes de fazer e narrar a produção dos Mascarados do Congo de Roda D'água na atualidade, e os atravessamentos com as redes cotidianas de uma escola municipal, e, em outros espaços de convivências em Cariacica, ES.

A intenção foi aproximar as práticas culturais locais com o campo da Educação Ambiental, com o desejo de furar clichês e trazer à tona “outros” cenários de um município retratado como lugar dos homens infames, onde as mazelas são evidenciadas na mídia, pela opinião pública, nos discursos e na política, ressaltando assim, potencialidades ambientais locais e modos de *sustentabilizar* as relações com o ambiente natural.

No campo problemático da pesquisa, em águas-quentes-claras-frias-turvas, foi desejo também, problematizar a produção do Mascarado do Congo de Roda D'Água e seus atravessamentos com as redes cotidianas de uma escola municipal em Cariacica, ES, apostando numa EA autopoietica, com a intenção de desprender-se dos discursos constituídos historicamente, que escamoteiam singularidades potentes das práticas culturais em Cariacica.

Nossa aposta foi desenvolver a noção da EA autopoietica, pensando os movimentos nos quais os seres vivos constituem o mundo e são constituídos por ele, numa autoprodução, ou seja, numa autopoiese, que acontece nas relações entrelaçados por tensões, conflitos e negociações, que emergem nas redes cotidianas, apostando assim no compartilhar, na solidariedade e na aceitação do outro, como legítimo outro, junto a nós no conviver amoroso. Educação Ambiental autopoietica é um desejo compartilhado!



Como cartografar e problematizar saberes-fazer socioambientais das artes de fazer e narrar a produção dos Mascarados do Congo de Roda D'água na atualidade, e seus atravessamentos com as redes cotidianas de uma escola municipal, e, em outros espaços de convivência em Cariacica? Como pensar a EA autopoiética nas redes cotidianas de uma escola municipal em Cariacica, com a produção dos Mascarados do Congo na atualidade?

Essas problematizações torceram o *linguajar* dos Mascarados do Congo de Roda D'água na atualidade, em redes cotidianas complexas, produzidos em processos autopoiéticos, nas relações nas escolas e, nos espaços de convivência, constituindo diferentes sentidos, realidades e práticas.

Como recorda o professor Carlos Eduardo Ferraço, que somos nossos próprios processos de investigação...sinto cheiros de jenipapos, lembranças das minhas infâncias...Vovó “Dindinha” prepara licor jenipapina, bebida dos congueiros, jenipapo misturado com cachaça,...movimentos de memórias, de desterritorialização, idas e vindas de Mangaraí, Santa Leopoldina, região rural, jenipapo, rios, matas, devir-criança.

As máscaras em um trabalho inconcluso! Potencial criador e problematizador que acompanham as máscaras, os mascarados, os *espíritos-santos-mascarados*. As máscaras nas práticas culturais capixabas e seus *saberes-fazer* socioambientais na atualidade, nos cotidianos escolares e nos espaços de convivências. O que podem as máscaras? O que pode um cartógrafo nos cotidianos das Educações Ambientais? O que pode os Carnavais dos Amores?

E as conversas com as crianças da *Escola do Encantado* e com a congueira do Congo de Taquaruçú continuam sendo tecidas no facebook... a *Biologia do Amor e do conhecer* em desdobramentos e acoplamentos tecnológicos em espaços virtuais, provocando invenções de caminhos e outros sentidos de aprendizagens digitais e autopoiéticas.

Nilda Alves inicia o texto “Decifrando o pergaminho...” com uma citação provocante...

Nunca acreditei em verdades únicas. Nem nas minhas, nem das dos outros. Acredito que todas as escolas, todas as teorias podem ser úteis em algum lugar, num determinado momento. Mas descobri que é impossível viver sem uma apaixonada e absoluta identificação com um ponto de vista. No entanto, à medida que o tempo passa, e nós mudamos se modifica, os alvos variam e o ponto de vista se desloca. Num retrospecto de muitos anos de ensaios publicados ideia proferidas em vários lugares, em tantas ocasiões diferentes, uma coisa me impressiona por sua consistência. Para que meu ponto de vista seja útil, temos que assumi-lo totalmente e defendê-lo até a morte. Mas, ao mesmo tempo, uma voz interior nos sussurra: Não o leve a sério, Mantenha-o firmemente, abandone-o sem constrangimento (BROOK, 1995, p.15)

Outros tantos encontros e ensaios acontecerão e certamente com eles poderei vivenciar saberesfazeres, sabores, sons, cheiros, prosas, poesias, alegrias e afetos, que traduzem minha relação com os lugares, comigo mesma e com os outros. E peço emprestadas as palavras de Maria Bethânia para continuar essas conversas em outros espaçostempos de convivências... *Eu desejo amar todos que cruzar pelo meu caminho... como sou feliz eu quero ver feliz vem andar comigo vem.....*

Vamos brincar com as páginas animadas da dissertação?!

Vamos brincar de viver?





“Iaiá você vai à Penha,
me leva ô, me leva
Eu vou tomar capricho
Meu bem vou trabalhar
Eu tenho uma promessa a pagar
Essa promessa
Que eu tenho a pagar
É pra Santa padroeira
Ela vai me ajudar”
(Toada de Congo)



6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, N. Sobre as razões das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: GARCIA, L. R. (Org.) **Diálogos cotidianos**. Petrópolis, RJ: DP ET Alii, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2010.

ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. IN: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (ORG.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BEZERRA, O.L. Cariacica – Resumo Histórico. Cariacica: IPEDOC, 2009.

BUARQUE, C. **Sonho impossível**. Álbum: Simplesmente. Ano: 1990.

Secretaria de Comunicação da Prefeitura Municipal de Cariacica. **CARIACICA, Uma cidade que abre passagem**. Cariacica, ES, 2012.

CARVALHO, I. C. de M; FARIAS, C. R. de O.. **Um balanço da produção científica em Educação Ambiental de 2001 à 2009 (ANPED, ANPPAS, EPEA)**. Revista Brasileira de Educação, v.16.46 jan./ abr. 2011.

CARVALHO, J. **Cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis, Rio de Janeiro: DP et alli. 2009.

CARVALHO, J. M. Cartografia e cotidiano escolar. In FERRAÇO, C. E; PEREZ, C. L. V; OLIVEIRA, I. B. de. (Org.) **Aprendizagens cotidianas com a pesquisa: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das**



escolas. Petrópolis: DP ET Alli, 2008 (Coleção Vida Cotidiana e Pesquisa em Educação) CD-ROM. *Bandas de Congo de Cariacica –ES – Brasil.* Cariacica. 2008.

CLARETO, S, M. (Orgs). **Entre composições: formação, corpo e educação - Na travessia:** Construção de um campo. Juiz de Fora: Ed. Juiz de Fora, 2011.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano – artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 2008a.

CERTEAU, M. A. **Cultura no Plural.** Campinas, SP: Papyrus, 2008b.

CORADINI, M; GERLIN, M. **Pássaro de fogo:** lendas, contos e cantos. Vitória: GSA, 2007. 36 p.

DELEUZE, G. **Conversações.** São Paulo: Ed.34. 1992.

DELEUZE, G. **Diferença e Repetição.** Rio de Janeiro: Graal, 2009.

DELEUZE, G. **A imagem-movimento.** Cinema '1. Lisboa: Editora Assírio & Alvim. 2009

DELEUZE, Gilles. **A imagem-tempo.** Cinema 2. São Paulo: Editora Brasiliense. 2007

DELEUZE, G; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, G; PARNET, C. **Diálogos.** São Paulo: Editora Escuta, 1998.

ESCOSTEGUY, A. **Cartografias dos Estudos Culturais:** uma versão latino-americana. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2010. Versão on-line.



FARIAS, C. **Problemática ambiental na perspectiva do acontecimento**. In. 34 Reunião Anual da Anped, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2011, Natal, RN, CD-ROM.

FREITAS, D. **O Carnaval de Congo de Roda d'Água – Cariacica – ES – Brasil**. Dissertação de Mestrado/ Universidade de São Marcos. São Paulo/SP: 2007.

FERRAÇO, C. E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, R. L. (org.). **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 157-175.

_____, C. E. **Currículo e Educação Básica: Por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires**. Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos volume IV: Estratégias, poder-saber**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2012.

_____. O uso dos prazeres e as técnicas de si. In: FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos V**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2006.

Fundação Matriztica. <http://www.matriztica.cl/>. Acessado em 16 de abril de 2013.

GONZALEZ, S; RAMOS, A T. **A cartografia Social da Educação ambiental no/do município de Cariacica: possibilidades emergentes para a formação de comunidades sustentáveis**. In. Anpedinha Sudeste: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011.



GUIMARÃES, L.B; SAMPAIO, M,V. O Dispositivo da Sustentabilidade: Pedagogias no contemporâneo. In. 35º Reunião Anual da Anped, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2012, Porto de Galinhas, PE, CD-ROM.

GUERON, R. **Da imagem ao clichê, do clichê à imagem**: Deleuze, cinema e pensamento. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2011.

KOHAN, W. O. **Infância, estrangeiridade e ignorância**: ensaios de filosofia e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

HALL, S. **Da diáspora- identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, Representação da UNESCO (Humanitas), 2003.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006. 11ª edição.

KASTRUP, V. **O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo**. Psicologia & Sociedade, 19 (1), p.15-22, jan/abr.2007.

LARROSA, J. Experiência e paixão. In: LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

_____. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. n.19, jan./fev./mar./abr.2002.

_____. A arte de conversa. **Pedagogia improvável da indiferença**: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A,2003,p.211 – 216.

LORENZETTI L.; DELIZOICOV D. **A produção acadêmica brasileira em educação ambiental**. Pré-publicação - Vº Congresso CEISAL - Bruxelas, 11 - 14 de abril de 2007. Disponível em: <http://www.reseau->



ameriquelatine.fr/index.php?act=busc&result=actu&multi=lorenzetti>. Acesso em: 02 dez. 2011.

MATURANA, H. **De máquinas e seres vivos. Autopoiese – a organização do vivo.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. **A ontologia da realidade.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

_____. **Emoções e linguagens na educação e na política.** Belo Horizonte: UFMG, 2002.

_____. **Cognição, ciência e vida cotidiana.** Belo Horizonte: UFMG, 2006.

_____. **“Um problema de desejo”.** Entrevista concedida a Omar Sarras Jadue. Disponível em: <<http://www.tierreamerica.net>>. Acesso em: 2011.

_____. Entrevista com Humberto Maturana concedida ao CCEH. Universidade Católica de Brasília – UCB – Volume I – Número 2 – Novembro 2004.

Disponível em: <http://www.humanitates.ucb.br/2/entrevista.htm>. Acesso em 2012.

MATURANA, H. REZEPKA, S.N. **Formação humana e capacitação.** Petropolis, RJ: Vozes, 2000.

MATURANA, H.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento.** Campinas/SP: Psy, 1995.

MATURANA, H. VERDEN-ZOLLER, G. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia.** São Paulo: Palas Athena, 2011.

MONTE, M. Gentileza. **Memórias, Crônicas e declarações de amor.** Rio de Janeiro: EMI, 2000.



MAULIN, Gilfredo Carrasco . Por uma Educação Ambiental Pós-Colonial. Revista de Estudos Universitários, Sorocaba, S.P.: Uniso, v. 38, p. 315-322, 2012.

MAZOCO, E. **O congo de Máscaras**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo/Secretaria de Produção e Difusão Cultural, 1986.

MIRANDA, M., R. **Leitura de imagens: da casaca à konshaça – mediações na particularidade do enredo cultural serrano, na formação de professores em educação à distância**. (Dissertação de Mestrado). Universidade federal do Espírito Santo, 2007.

NEVES, G., S. **Coletânea de estudos e registros do folclore capixaba: 1944-1982**. Vitória: Centro Cultural de Estudos e Pesquisas do Espírito Santo, 2008.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PANSERA-DE-ARAÚJO, M. C; SILVA, T. R. da. Contribuições da Pesquisa em Educação Ambiental nas ANPED Nacional e Sul para a Construção de um Referencial do Campo. **VI Encontro “Pesquisa em Educação Ambiental”**. A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil, Ribeirão Preto, setembro de 2011.

PELLANDA, N. **Maturana e a Educação**. Belo Horizonte: Pensadores & a Educação. Ed. Autêntica, 2009.

RAMOS, T. A. **A Educação Ambiental no cotidiano de uma escola certificada no Programa de Comunicação Ambiental – CST – Escolas.** (Monografia) Vitória: FAESA, 2005.

REVEL, J. **Foucault: conceitos essenciais.** São Carlos: Claraluz, 2005.

REVEL, J. **Dicionário Foucault.** Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2011.

REIGOTA, M. **O Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil.** Pesquisa em Educação Ambiental. v. 2, n. 1, p. 33-66, jan./jun. 2007.

RINK, J.; MEGID NETO, J. **Tendências dos artigos apresentados nos Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA).** Educação em revista, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 235-263, 2011.

ROSA, J. G. **Grande Sertão: Veredas.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SANTOS, B. **Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social.** São Paulo: Editora BOMTEMPO, 2007.

_____. **A crítica da razão indolente:** contra o desperdício da experiência. v. 1, 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. (Org.) **Epistemologias do Sul.** Rio de Janeiro: Ed. Cortez; 2010.

SEIXAS, R. **Prelúdio.** Álbum: Sonho que se sonha só. É só um sonho que se sonha só. Ano: 1974.

SEQUEIRA, P. F. A. de. **Esboço histórico dos costumes do povi espírito-santense.** Rio, 1893. 2. ed. 1944.



SOUZA, E. P. de. **Tamborizar: Historia e afirmação da Auto-estima das crianças e adolescentes Negros e negras através dos tambores de Congo.**

Dissertação de mestrado em educação. Salvador. UFB. 2005.

TORRES, J. R; MAESTRELLI, S. R. P. **Os Contextos e Abordagens do Termo “Tema Gerador” na Pesquisa e Ação em Educação Ambiental Escolar no Período entre 1997 e 2009.** A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil, Ribeirão Preto, setembro de 2011.

TRISTÃO, M. **A educação ambiental na formação de professores: redes de saberes.** São Paulo: Annablume, 2004.

_____. **Saberes e fazeres da educação ambiental no cotidiano escolar.** In. Revista Brasileira de Educação Ambiental/ Rede Brasileira de Educação Ambiental – n 0 (nov.2004). Brasília: Rede Brasileira de Educação Ambiental, 2004.

_____. **Tecendo os fios da Educação Ambiental: o subjetivo e o coletivo, o pensado e o vivido.** São Paulo: Revista da Faculdade de Educação da USP, mai./ago., v. 31/02, 2005, p. 251-264.

_____. **Enunciações das narrativas sobre educação ambiental de sujeitos praticantes.** Vitória/ES: Revista PPGE/ UFES, 2007.

_____. **Diagnóstico do Estado da Arte da Educação Ambiental no Estado do Espírito Santo: Relatório Final.** Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, 2007.

_____. **Educação ambiental e contextos formativos: uma interpretação dos movimentos na transição paradigmática.** In: *Revista Pró-discente*, Vitória, v. 14, n. 28, p. 122-148, jul/dez. 2008.



_____. **Abordagens teóricas e metodológicas do Núcleo Interdisciplinar e pesquisa e estudo em Educação Ambiental.** Ambiente&Educação. Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande: 2009.

_____. **Uma abordagem filosófica da pesquisa em Educação Ambiental.** Vitória/ES. 2012. (em fase de publicação)

_____. **Uma abordagem filosófica da pesquisa em educação ambiental.** Artigo escrito para a realização de pesquisa de Pós-Doutorado da autora na Faculty of Education, University of Regina, Canadá, 2011. Aceito para publicação na Revista Brasileira de Educação em março/2012(no prelo).

_____. A educação ambiental e o paradigma da sustentabilidade em tempos de globalização. In: GUERRA, Antonio Fernando (Org.). **Sustentabilidades em diálogo.** Itajai, SC: Ed. Univali, 2010. v. 1, p. 157-172.

_____. A educação ambiental e a emergência de uma cultura sustentável no cenário da globalização. **Revista. Inter. Interdisc. INTERthesis,** Florianópolis, v.9, n.1, p. 207-222, Jan./Jul. 2012.

TRISTÃO, M.; CARVALHO, L.. Grupos de pesquisa e GT 22 – Educação ambiental na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED): uma síntese interpretativa. **AMBIENTE & EDUCAÇÃO - Revista de Educação Ambiental,** América do Sul, 2010.

VELOSO, C. **A Terceira Margem Do Rio.** Gravadora: UNIVERSAL; Selo: Philips; Ano: 1991.





























