

ANTROPOFAGIA CULTURAL BRASILEIRA E EDUCAÇÃO - CONTRIBUIÇÕES ECOLOGISTAS PARA UMA PEDAGOGIA DA “DEVORAÇÃO”

BRAZILIAN CULTURAL ANTHROPOPHAGI AND EDUCATION - ECOLOGIST CONTRIBUTIONS TO A PEDAGOGY OF THE “DEVOURING”

Valdo BARCELOS¹

Ivete Souza da SILVA²

Resumo: Este texto é o resultado de uma pesquisa sobre as contribuições da Antropofagia Cultural Brasileira, na sua vertente pós-Semana de Arte Moderna de 1922, para a formação de professores (as) em geral e em educação ambiental (EA), em particular. Esta pesquisa se desenvolve há cerca de quatro anos e tem financiamento pela CAPES e pelo CNPq. Na formação de professores (as), em EA, saberes e experiências são um repertório que não pode ser desconsiderado. Na formação de professores não podemos nos basear apenas na transmissão de conhecimentos e de técnicas. Procuramos demonstrar no texto que as idéias que orientaram o pensamento antropofágico constituem-se num chamamento no sentido de mostrar que o processo educativo precisa buscar novos interlocutores. Não é mais aceitável que continuemos repetindo normas, regras e importando modelos sem fazer a sua devida *devoração*. A antropofagia cultural e a EA têm, ambas, na sua origem, esse compromisso: dialogar com o (a) outro(a) sem, no entanto, abrir mão do seu eu.

Palavras-chave: Antropofagia Cultural; Formação de Professores; Educação Ambiental.

Abstract: This is the result of a research about the contributions of the Brazilian Cultural Anthropophagi, in its overflowing post 1922 Modern Art Week, to the formation of teachers in general and in environmental education, in particular. This research is being developed since the last four years and it is being funded by CAPES and by CNPq. In teachers' formation, in environmental education, knowledge and experiences are a repertory that can not be disregarded. Teachers' formation can't be based only in the transmission of knowledge and in techniques. We try to demonstrate in the text that the ideas that orientate anthropophagic thought constitute in a calling in the sense of showing that the educative process needs to seek for new speakers. It is not acceptable anymore, that we continue to repeat norms, rules, and importing models without doing its proper *devouring*. The cultural anthropophagi and the environmental education have both, in their origins, this commitment: to dialogue with the other without, however, giving up its own being.

Key words: Cultural Anthropophagi; Teacher's Formation; Environmental Education.

A proposta de pesquisar as contribuições ecologistas das idéias filosóficas da Antropofagia Cultural Brasileira para a formação do pedagogo partiu da necessidade

¹ Doutor em Educação/UFSC. Professor do PPGE/Mestrado da UFSM. Pesquisador do Núcleo MOVER: Educação Intercultural e Movimentos Sociais da UFSC. E-mail: vbarcelos@terra.com.br.

² Mestranda em Educação, Bolsista CAPES da UFSM. E-mail: ivedasilva@yahoo.com.br.

de repensar a maneira como a educação em geral, e a Educação Ambiental (EA) em particular, vem lidando com as intensas mudanças ocorridas na sociedade.

As transformações sociais e culturais têm-se intensificado ao longo do tempo e a forma como, até então, lidávamos com elas tem-se mostrado, senão inadequada, pelo menos insuficiente. Estamos vivendo e construindo um espaço em que diferentes pessoas e culturas se cruzam, se encontram, se relacionam e se confrontam (CANCLINI, 2003) a todo instante. Essa convivência não ocorre de maneira simplista, e a forma como lidamos com as particularidades encontradas nesse relacionar-se tem contribuído para a exclusão de muitas culturas. Propomos, assim, pensar a cultura e suas diferentes formas de manifestação como um território de entre-lugares (BHABHA, 2003), no qual se buscarão diálogos nas interfaces dos diferentes processos de construção de identidades (HALL, 1997).

A escola - um dos ambientes de atuação do pedagogo - é um destes espaços, no qual as mais diversas culturas se encontram, se atravessam. Neste encontro/confronto, de culturas e valores, as diferenças aparecem, mas o que fazemos com elas?! As alternativas que tínhamos já não nos são mais suficientes ou eficientes. Os caminhos são outros e o mapa deste trajeto ainda não está pronto.

Aos poucos o espaço escolar tem buscado criar alternativas para o entendimento das questões que o desafia, porém ainda temos um longo caminho a percorrer. Conviver neste espaço exige de nós homens e mulheres, muitas vezes, transformar alguns princípios ecológicos em atitudes, tais como respeito e a aceitação do outro, responsabilidade, cooperação, cuidado (MATURANA, 2002). As questões ambientais nos desafiam a todo instante. Não nos referimos somente à questão do desmatamento, da poluição e o auge das discussões sobre o aquecimento global, mas também à questão social, das relações que estabelecemos e da forma como as vivemos. Como nos lembra Reigota (1999), a discussão sobre o multiculturalismo também é papel atribuído a EA. Não só as questões de aspectos físicos e biológicos dizem respeito à EA, mas também as que tratam das relações que nós, seres humanos, estabelecemos como forma de viabilizar nossa convivência no e com o mundo que vivemos.

Todas essas questões atravessam a escola, e nós, educadores e educadoras, somos desafiados a construir alternativas para lidarmos com elas. Porém, o que ocorre é que nossas idéias, muitas vezes cristalizadas e presas a padrões sociais e morais, nos impedem de ver o que está a nossa volta, ou, quando as percebemos, não sabemos como tratá-las. Então, insistimos na tentativa de “retorno ao antigo”, do “reler e ressignificar o passado”, ou, então, aceitamos passivamente as idéias “novas”, sem nos questionarmos e sem contextualizá-las.

A escola vive em meio a essa “turbulência” paradigmática, agindo, em alguns momentos, com certa resistência a tudo o que está acontecendo. É claro que essa “resistência” não é particularidade somente da instituição escolar nem somente do (a) pedagogo. Da mesma forma, tal prática de “acomodação” não é comum a todos os educadores, mas, sim, apresenta-se no contexto de algumas realidades. Talvez por medo, despreparo ou até mesmo comodidade, ao chegarmos à escola e nos depararmos com tamanha diversidade, acabamos, muitas vezes, optando pela cópia de idéias já existentes sem fazermos a contextualização histórica e social delas. É como se pegássemos os mapas de uma cidade e andássemos em outra. No entanto, como bem nos alerta Boaventura Santos (2002, p. 41), é importante lembrarmos que: “Os mapas que nos são familiares deixam de ser confiáveis. Os novos mapas são por agora, linhas tênues, pouco menos que indecifráveis”.

E é nessa “dupla desfamiliarização³” que, segundo Boaventura Santos (2002), está a origem do nosso “desassossego”. Mas é importante considerar que, nesse “desassossego”, pode estar a possibilidade do novo. A possibilidade da criação. Nesse sentido o pensamento antropofágico nos convida a andar por mapas ainda não conhecidos ou, quem sabe, ainda por serem desenhados. Convida-nos, não à cópia, mas à “devoração” do que já existe para, assim, construirmos algo nosso. A idéia filosófica da antropofagia acredita que são através dos encontros/confrontos de idéias, valores, conceitos que pode surgir algo diferente.

Não podemos ficar desatentos(as) às mudanças que estão ocorrendo, pois são elas que nos indicarão os caminhos a seguir. Cada caminho é único, e à medida que

³ Termo utilizado por Boaventura Santos no livro *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência* (2002, p. 41).

ele vai se revelando, temos que ir criando alternativas para “lidar” com os desafios apresentados. A cópia de modelos que deram certo no percurso de um caminho nem sempre dará certo no outro, porém não precisamos ignorar o que já nos é conhecido, mas, sim, devorá-lo e, a partir da “fusão” do velho e do novo, criar algo próprio. O princípio do pensamento antropofágico é a criação por meio da *devoração*. A ela só interessa o que lhe é estranho, aquilo que não lhe é familiar no momento. É a partir da *deglutição* e *devoração* desse estranho que faremos algo diferente. Esse é um dos principais desafios colocados à educação nos tempos atuais – a criação a partir da *devoração* do estranho, pois, em tempos tão “turbulentos”, acabamos nos acomodando e optamos, muitas vezes, por guiarmo-nos por mapas já prontos, de caminhos já percorridos. Porém, nos esquecemos de que este mapa é de um caminho estranho ao que estamos vivendo, então, se não nos arriscarmos a construirmos outras trilhas, cairemos na mesmice da cópia. Da cópia pura, medrosa e preguiçosa que constrói em nós uma cultura de acomodação frente às questões que nos desafiam. É hora de nos despirmos do medo que temos do desconhecido, do estranho, do estrangeiro, e ousarmos andar por caminhos desconhecidos. Precisamos pensar numa Pedagogia da *devoração*, ousada e observadora do e no mundo a sua volta.

Antropofagia Cultural Brasileira: um pouco do seu caminho devorativo e criativo

O Zé Pereira chegou de caravela
 E perguntou pro guarani da mata virgem
 __ Sois cristão?
 __ Não. Sou bravo, sou forte sou filho da Morte
 Teterê tetê Quizá Quizá Quecê!
 Lá longe a onça resmungava Uu! ua! uu!
 O negro zonzo saído da fornalha
 Tomou a palavra e respondeu
 __ Sim pela graça de Deus
 Canhem Babá Canhem Babá Cum Cum!
 E fizeram o carnaval
 (Oswald de Andrade)

A Antropofagia foi um movimento cultural que surgiu na década de 20, século XX, e que teve como principal objetivo romper com padrões artísticos e culturais instituídos na época. Estes padrões eram originários da Europa, região que era

considerada “berço da civilização”, e vinham para o Brasil sem nenhum tipo de contextualização. Embora a Antropofagia tenha ficado historicamente marcada pela fase modernista, mais especificamente pela Semana da Arte Moderna, ocorrida no teatro municipal da cidade de São Paulo em 1922, suas idéias foram muito além deste período ou fase. A Antropofagia oswaldiana representa bem mais que os movimentos culturais do período modernista vivido no Brasil. Arriscamo-nos a dizer que a antropofagia é uma forma peculiar de olhar e de pensar o mundo. Metafisicamente falando, o rito antropofágico está ligado a

[...] transformação do tabu em totem. Do valor oposto, ao valor favorável. A vida é feita de devoração pura. Nesse devorar que ameaça cada minuto a existência humana, cabe ao homem totemizar o tabu. O que é o tabu senão o intocável, o limite? (ANDRADE, 1997, p. 78)

E é através da “transformação do tabu em totem”, da *devoração/deglutição* do que lhe é estranho, que o pensamento filosófico antropofágico traz não só uma nova tendência para a arte brasileira, mas também outra forma de perceber e construir o mundo. É um pensar livre, sem imposições ou restrições. Livre para andar. Livre para criar. É o fim da cópia ou da submissão a povos, a culturas, a idéias trazidas de “além mar” (BARCELOS, 2003) que são impostas por mentes preguiçosas e cansadas que, a bem da verdade, têm é medo de criar. Medo de serem *devorados*.

O nascimento das idéias filosóficas da antropofagia oswaldiana iniciou-se após a Semana de Arte Moderna (1922) com o *Manifesto Poesia Pau-Brasil* (1924), mais tarde sendo retomada através do *Manifesto Antropófago* (1928). Porém os estudos e/ou devorações de Oswald não cessaram por aí. O autor deu continuidade às idéias antropofágicas defendendo-as como tese para o concurso da cadeira de Filosofia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.

Durante seus estudos, muitas foram as definições elaboradas para essa nova e desafiadora filosofia. As idéias filosóficas da antropofagia oswaldiana não foram de fácil definição nem mesmo para aquele que a criou, como bem lembra Maltz (1993), em seu artigo intitulado *Antropofagia: Rito, Metáfora e Pau-Brasil*. Oswald, ao ser desafiado a “definir” sua criação, diz o seguinte:

Definir a Antropofagia (Anthropophagia) não é coisa fácil. [...] Mas experimentemos: A Antropofagia é o culto à estética instintiva da Terra Nova. Outra: É a redução a cacarecos, dos ídolos importados, para a ascensão dos totens raciais. Mais outra: É a própria terra da América, o

próprio limo fecundo, filtrando e se expressando através do temperamento vassalo de seus artistas. Estas, as definições que consigo construir, no momento. Definições de emergência, secas como o martini que tomamos, e, que surpreendem apenas um flanco no assunto. (MALTZ, 1993, p. 11-12, apud ANDRADE, 1990, p. 43)

Representando o nascimento das idéias antropofágicas, Oswald propõe no *Manifesto Poesia Pau-Brasil*, publicado no jornal *Correio da Manhã*, em 18 de março de 1924, uma: “Poesia de exportação contra poesia de importação”. Oswald de Andrade começa a romper com as idéias modernistas instituídas em nosso país, as quais aceitavam passivamente os conceitos trazidos pelos povos estrangeiros. Ao fazer uso da palavra “passivamente”, tomamo-la no sentido de que as idéias vindas de outros países, quando chegadas ao Brasil, não eram contestadas nem contextualizadas. As poesias e pinturas não refletiam a cultura e a cara do Brasil, mas, sim, de um outro espaço. A linguagem usada nas poesias, as cores empregadas nas telas em nada se pareciam com o “jeito” do Brasil. Com esse “caldeirão de diversidades que faz do Brasil como ele é” (BARCELOS, 2007).

Assim o *Manifesto Poesia Pau-Brasil* vem exaltar as riquezas do nosso país. Não só a riqueza natural, mas também, e principalmente, a riqueza cultural. Oswald fala de um Brasil “selvagem”, feliz e despido de pudores que, com a chegada dos jesuítas, tem seu espaço invadido por uma cultura estranha, cultura esta que lhe é imposta sem contextualização alguma. Como bem coloca Oswald (1970, p. 208),

Parece uma piada grotesca o fato de os jesuítas que aqui aportaram fazer traduzir o Decálogo para o tupi.

Soa como uma bufoneria de mau gosto a insistência de se querer incutir no índio nu, polígamo e ocioso o respeito à mulher do próximo (Nono Mandamento) e a guarda do domingo para o descanso (Terceiro Mandamento).

De forma inédita, irônica e, porque não dizer extravagante, Oswald escrevia e descrevia no *Manifesto Poesia Pau-Brasil* o retrato do país. Forma esta que trazia, segundo ele, “a técnica do risco e do impacto”, pois apresentava em suas obras o que havia de mais brasileiro: seu povo, seus costumes, seus valores, sua linguagem, sua dança, enfim, sua forma de expressar-se. O autor, ao falar sobre o índio, o português e o padre latino – que, segundo ele, são a formação inicial do Brasil (ANDRADE, 1992, p. 29) – faz críticas ao gabinetismo, ao lado doutor, a todos aqueles e aquelas que, de olhos e ouvidos bem fechados, contavam uma história que não era a nossa. E,

ao contar essa história, continuavam fazendo o que, há tempos, os jesuítas fizeram com os povos que por estas terras viviam felizes e despidos, sem roupas e sem vergonha.

Em Piratininga, 1928, ano 374 da Deglutição do Bispo Sardinha, Oswald de Andrade inicia o *Manifesto Antropófago*, publicado na Revista de Antropofagia, Ano I, nº I. Neste, Oswald dá seguimento as suas críticas contra, segundo ele, “todos os importadores de consciência enlatada”. A *Revista Antropofágica*, na qual foi publicado o *Manifesto Antropófago*, teve duas edições, ou melhor, “dentições” como Oswald preferiu chamar. A primeira era publicada mensalmente e teve duração de 9 meses. A segunda foi publicada semanalmente no Diário de São Paulo, de março a agosto de 1929. É através deste manifesto que, segundo Reigota (1999, p. 53), Oswald rompe definitivamente com as idéias modernistas, havendo uma “divisão entre os principais intelectuais brasileiros que participaram do movimento”.

O movimento cultural antropofágico brasileiro nasce, portanto, desse processo de mistura, de mestiçagem, de rejeição às normas e regras impostas. Senão vejamos: a origem do nome, *Antropofágico*, a este movimento decorre de um quadro que a pintora Tarsila do Amaral deu como presente de aniversário, (11 de janeiro de 1928) ao seu então marido Oswald de Andrade, um dos fundadores do movimento e autor do *Manifesto Antropófago* (1928). A pintura constava de uma figura humana um pouco “estranha”, grotesca, diriam alguns, a exemplo do também antropófago Raul Bopp. Tratava-se de um homem de tamanho fora do “normal”: um gigante. Curiosamente tinha mãos e pés muito grandes em contraste com uma cabeça diminuta. A coloração de terra da figura contrastava com o azul do céu, o sol alaranjado e um cactus verdejante. Tão logo recebeu o inusitado quadro como presente Oswald de Andrade, não o entendendo, socorreu-se de seu amigo antropofágico Raul Bopp (chamado de o *antropófago de si*) que também ficou intrigado com “aquilo”, com aquela coisa estranha que Tarsila tinha pintado. Resolveram, então, chamar a pintora da obra. A própria autora do quadro, Tarsila do Amaral, ao ver o resultado de sua obra chegou a exclamar surpresa: “Mas como é que eu fiz isso?” Como brincadeira Oswald sugeriu que dessem à figura o apelido de um selvagem gigante. Recorreram ao dicionário de língua Tupi. Lá encontraram como sinônimo de Homem: *Aba*. Para aquele que come

carne humana: *Poru*. Foi fácil a ligação *Aba-Poru*. Aquele que come carne humana: *Antropófago*.

Mas as discussões em torno do estranho quadro e da representação que seu nome trazia (homem que come carne humana) não pararam por aí. Como de costume as calorosas reuniões entre os modernistas antropófagos continuaram e, nelas, muitas questões filosóficas eram levantadas e debatidas. Em um almoço onde saboreavam carne de rã, Oswald, ao teorizar sobre a evolução das espécies, defende que o homem, nesse processo evolutivo, passava pela rã. Desse fato surge um comentário de Tarsila que, de acordo com Gotlib (1998), confirma a “idéia de caráter “antropófago” latente no grupo de artistas”: “Em resumo, isso significa que, teoricamente, deglutindo rãs, somos uns... quase antropófagos”⁴. Para a mesma autora, a união entre o acontecimento do almoço e o quadro pintado por Tarsila,

[...] se encaixam para definir uma linha de reflexão sobre a realidade brasileira. Reflexão que valorizava o selvagem antes da descoberta do Brasil, tal como era ele então, livre, puro, feliz, solto, antes da chegada de Cabral e da imposição da colonização portuguesa, que veio explorar a terra e a cristianizar o índio. Por isso o calendário antropofágico começa na data de deglutição do bispo Sardinha, o nosso primeiro bispo, que, depois de salvo de um naufrágio, foi devorado pelos indígenas. (GOTLIB, 1998, p. 144)

O episódio da devoração do Bispo Sardinha foi usado por Oswald com o propósito de reforçar a cultura dos nativos que por estas terras viviam antes da chegada dos Portugueses. Para Bina Maltz (1993), a ousadia do autor antropófago de propor um “novo calendário nacional” demonstra uma “reação dessacralizante contra o poder, reação, nesse caso, antropofágica”. Porém a autora alerta para a seguinte questão:

Há que se cuidar, portanto para não cair na interpretação ligeira da senha antropofágica adotada por Oswald como sinônimo do festival canibalista – em que se matava e comia o inimigo por gula ou vingança –, o que reduziria a metáfora antropofágica ao simples ato literário de destruição, quando, na verdade, opera-se nesse ato um processo dialético. (...) o que Oswald quis foi recusar, incorporar e questionar ao mesmo tempo a cultura e os modelos e repertórios literários dominantes, revisando-os e analisando-os criticamente a realidade cultural brasileira. (MALTZ, 1993, p. 11)

Oswald, no *Manifesto Antropófago*, dá continuidade às idéias filosóficas e antropofágicas iniciadas no *Manifesto Poesia Pau-Brasil*, valorizando cada vez mais o

⁴ Raul Bopp, *Vida e morte da Antropofagia*. Rio de Janeiro; Brasília: Civilização Brasileira; MEC/INL, p.40 (apud Nádia Battella Gotlib, *Tarsila do Amaral: a modernista*, de 1998, p. 144).

chamado *Brasil Selvagem*. As riquezas culturais do Brasil são exaltadas e defendidas ainda com mais vigor, pois, segundo o autor, “Antes dos portugueses descobrirem o Brasil, o Brasil tinha descoberto a felicidade” (ANDRADE, 1928), uma felicidade que cultuava outros valores e outros costumes, livres de normas e regras que aprisionassem sua alma. Como bem coloca Oswald (1928), “Tínhamos a justiça da vingança, a ciência codificação da Magia. Antropofagia. A transformação permanente do Tabu em totem”.

Se já no *Manifesto Poesia Pau-Brasil*, Oswald de Andrade não poupava críticas ao *gabinetismo*, no *Manifesto Antropófago* sua ironia e extravagância não conhecem limites. O autor reforça suas críticas “Contra todos os importadores de consciência enlatada” (ANDRADE, 1928) e a estes chama, no manifesto, ironicamente de “elites vegetais em comunicação com o solo”. Suas críticas contra a preguiça cultural das elites brasileiras prosseguiram mesmo após o manifesto. Mais tarde em uma coletânea de textos publicados em 1943 e 1944, intitulado *Ponta de Lança*, Oswald, como bem coloca Barcelos (2007), “prosegue sua provocação ao ironizar a jactância doutoral das elites ao sugerir a Roberto Freyre que o mesmo proceda a uma curva clínica da palavra doutor entre nós”.

Uma das maiores marcas do *Manifesto Antropófago*, e da idéia antropofágica em si, foi a de buscar uma identidade nacional própria em que a diversidade cultural brasileira fosse reconhecida e respeitada como legítima. Sem a imposição de uma sobre a outra, mas, sim, uma conversa e troca recíproca. *Devoração*. Algo na perspectiva antropofágica proposta por Barcelos (2007) quando defende uma reciprocidade antropofágica para os povos latino-americanos frente às diferentes formas de imperialismo. Logo, para que esta conversa seja possível e que a troca de fato ocorra é preciso livrar-se de certos “vícios”, pois, como lembra Oswald, no referido manifesto, “A alegria é a prova dos nove”. E, por falar nisso, o banquete ainda não acabou. Apenas deu um *pause* para que todos possam fazer a digestão

O “período” antropofágico passou, mas suas idéias não morreram. O *Tropicalismo* e o movimento ecologista que o digam!

As origens do *Tropicalismo* (década de 60) estão muito ligadas a *Antropofagia Cultural Brasileira*. Este movimento constituiu-se em uma tendência que se

manifestou em vários campos da cultura nacional, nas artes plásticas, com Hélio Oiticica; Glauber Rocha no cinema novo; a música que tornou mais conhecida esta tendência contou, entre outros, com Caetano Veloso, Gilberto Gil, Tom Zé, Torquato Neto, Capinam, Gal Costa, Nara Leão, maestro Rogério Duprat, etc.

Assim como o movimento antropofágico, o tropicalismo buscava quebrar alguns tabus e (des) acomodar idéias cristalizadas e cansadas. Buscava a valorização das “coisas da nossa terra” e, ao mesmo tempo, denunciava a realidade vivida, na época, pelos brasileiros. E foi como um chamamento à contestação, à organização dos diferentes grupos sociais e a busca de espaços de contestação aos acontecimentos do momento que a composição *Tropicália*, símbolo do movimento Tropicalista, foi criada.

A titulação da música teve origem numa obra de Helio Oiticica chamada *Tropicália*. A obra de Helio Oiticica era um tanto quanto “esquisita” para a época. Uma instalação ou, como chamou Oiticica, uma obra “*Penetrável*”, composta de um labirinto com plantas, pássaros, capas de *Parangolé*⁵ e tudo o que lembrasse o Brasil. A intenção do autor era, assim como o movimento antropofágico, romper com o que estava instituído tanto em relação à arte brasileira, na qual predominavam composições bidimensionais em que o público apenas “apreciava” as obras prontas e terminadas, como também no que diz respeito à construção de uma cultura na qual aquilo que é nosso pudesse ser valorizado e conhecido, sem que, para isso, precisássemos ignorar o que nos fosse estranho, pois “A Tropicália veio contribuir fortemente para essa objetivação de uma imagem brasileira total, para a derrubada do mito universalista da cultura brasileira, toda calcada na Europa e na América do Norte⁶”. Helio Oiticica, em um ensaio escrito em março de 1968, traduz sua criação e a intenção que tinha com ela, da seguinte forma:

Na verdade, quis eu com a Tropicália criar o mito da miscigenação – somos negros, índios, brancos, tudo ao mesmo tempo -, nossa cultura nada tem a ver com a européia, apesar de estar até hoje a ela submetida: só o negro e o índio não capitularam a ela. Quem não tiver a consciência disso que caia fora. Para a criação de uma verdadeira cultura brasileira, característica e forte, expressiva ao menos, essa herança maldita européia terá de ser absorvida, antropofagicamente, pela negra e índia da nossa terra, que na

⁵ Obra de arte feita para ser usada como roupa. Uma espécie de capa que fazia referência ao movimento do corpo.

⁶ Citação publicada na Revista *Cult* por Denise Góes, ano 10, n. 111, p. 31. Retirada de um texto publicado por Hélio Oiticica em 1968, cuja fonte a autora não menciona.

verdade são as únicas significativas, pois a maioria dos produtos da arte brasileira é híbrida, intelectualizada ao extremo, vazia de um significado próprio. (CALADO, 1997, p. 162)

O autor procura “criar o mito da miscigenação”, ou, como diria Oswald, ele busca fazer a “transformação do tabu em totem”, ou seja, tocar em assuntos do cotidiano do povo brasileiro fazendo uma “desidealização do Brasil”.

Assim como a antropofagia, o tropicalismo, ou melhor, os tropicalistas, comeram de tudo e absorveram somente o que lhes interessava. Foi com influências da Bossa nova, do Pop, do Rock, do iê iê iê, e das idéias antropofágicas oswaldianas que os jovens artistas brasileiros construíram um novo ritmo brasileiro.

Um componente que considero muito importante para a educação, e que foi uma marca no movimento tropicalista em seu devir antropofágico, é o apelo, a disposição para a participação, para a reinvenção, para a criação a partir do vivido e do experienciado.

Desta participação é que pode surgir o novo, o inusitado, criando-se, assim, as possibilidades para o agenciamento de novas realidades. Contudo, para que isso ocorra, é necessária a disposição para a mudança, para abertura ao risco. Como desafiava Oiticica, sempre que lhe perguntavam de onde vinha sua “inspiração” criativa,

A minha posição foi sempre de que só o experimental é que interessa, a mim não interessa nada que já tenha sido feito... a meu ver, tudo isto é prelúdio para o que eu quero fazer, um novo tipo de coisa que não tenha nada que ver com os modelos, do que se chamou e se conheceu” (SALOMÃO, 2003, p. 100).

Considerando as palavras de Helio Oiticica, fica aqui um desafio: será que não podemos fazer uma tradução devorativa dessa forma de pensar e fazer arte para nossas práticas pedagógicas, didáticas e/ou metodológicas, de trabalho na educação em geral e na educação ambiental em particular?

Por uma pedagogia da devoração: um olhar ecológico e antropofágico

Qualquer esforço natural nesse sentido será bom.
Poesia Pau-Brasil⁷

⁷ Oswald de Andrade, Manifesto *Poesia Pau-Brasil*, 1924.

A educação teve seu processo formador e transformador pensado, ao longo dos anos, de diferentes formas e por diferentes estudiosos. Gadotti (2002), em seu livro *Histórias das Idéias Pedagógicas*, ao discorrer sobre o processo histórico da educação, como prática fundamental da existência humana, mostra o quanto esta evoluiu, bem como necessita evoluir para atender os desafios postos a ela. Já na concepção pedagógica positivista, começou-se a discutir na educação um significado para a vida. Dessa forma, o ambiente cultural em que professores e educandos estão inseridos passa a ser de grande importância para a efetivação desta proposta. A busca de tal significado fez com que os professores, segundo Gadotti (2002), sentissem cada vez mais necessidade de discutir sua prática e analisar o cotidiano escolar.

O mesmo autor, ao falar sobre a educação que pretendemos construir, desafia o professor a buscar “identificar o novo no velho, a caminhar para frente, construindo uma educação do futuro” (GADOTTI, 2002, p. 313). Nesse sentido, a antropofagia vem ao encontro deste pensamento na medida em que propõe, por meio de suas idéias filosóficas, a troca recíproca (BARCELOS, 2007) entre o que conhecemos e o que ainda nos é estranho. Assim sendo, no processo de *devoração* proposto pelos antropófagos, não devemos ignorar o que já existe, mas, sim, *devorá-lo* e criar algo novo.

Um exemplo de “criação antropofágica” está no surgimento das “culturas híbridas”, discutido por Hall (1997). Essas culturas nasceram do “diálogo devorativo” entre as diferentes culturas, caracterizando-se pela capacidade de, ao mesmo tempo em que mantêm atributos de suas raízes, aceitam a outra cultura que é estranha. O autor, ao tratar sobre o processo de transformação vivido pelas identidades culturais nos chama a atenção para o fato de considerarmos os aspectos locais e as mudanças ocorridas neste espaço mudanças essas que, para Hall, estão diretamente ligadas ao processo de “globalização” vivido atualmente. Assim,

[...] uma das características principais da “globalização” é a compressão espaço-tempo, a aceleração dos processos globais, de forma que se sente que o mundo é menor e as distâncias mais curtas, que os eventos em um determinado lugar têm um impacto imediato sobre pessoas e lugares situados a uma grande distância. (HALL, 1997, p. 73)

É a favor de uma Pedagogia da devoração, que busque conhecer e entender as mudanças a sua volta, e a favor de uma Pedagogia que se permita “ver com olhos livres” as diversas formas de expressão do mundo e que, em vez de cultivar tabus, transforme-os em totens, que continuamos o banquete antropofágico da e para a educação.

Esse banquete, segundo o ecologista Marcos Reigota (1996, p. 49), em seu artigo intitulado *Narrativas Ficcionalis da práxis ecologista*⁸, já foi inaugurado, e há muito tempo, pelo educador antropófago Paulo Freire. Para o autor, Freire é um dos “mais antropofágicos” entre os intelectuais latino-americanos, pois soube como ninguém absorver diferentes influências e lançá-las ao mundo com um estilo singular. Para Barcelos, em concordância com Reigota, Freire talvez seja o único exemplo de educador a dialogar com a antropofagia “por estas terras Brasilis” (JORNAL DIÁRIO DE SANTA MARIA, 2007, p. 14). E foi em suas andanças antropofágicas que Freire devorou tudo o que lhe interessava. E dessa *devoração* criou uma pedagogia problematizadora e/ou libertadora, como ele mesmo denominou. Enfim, uma pedagogia baseada na dialogicidade, capaz de trocar e de criar.

O pensamento pedagógico de Freire (1983) propõe uma educação fundamentada no diálogo e no encontro dos homens mediatizados pelo mundo. O autor entende que a educação deve se dar num espaço baseado na “ação dialógica”. Esta ação possibilita a atuação tanto do professor quanto do aluno. Para esse autor, somente as relações baseadas na ação dialógica possibilitarão que “educador e educando” (termos utilizados por Freire) construam um espaço de aprendizagem fundamentado na emancipação do sujeito, e não na sua exploração e domesticação. Freire (1983) defende uma educação problematizadora em que o educador deixa de ser um mero “transmissor” do conhecimento e se torna o mediador desse processo superando, assim, a contradição educador e educando.

A possibilidade da construção desse espaço dialógico se dá na medida em que ambos os atores envolvidos no processo educativo se conheçam e se reconheçam como legítimos buscando, juntos, entender e satisfazer suas necessidades e

⁸ Artigo publicado na Coletânea da ANPEPP - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia. *Novas contribuições para a teorização e pesquisa em representações sociais*. Florianópolis, 1996.

inquietações. Tais sujeitos carregam consigo seus saberes (TARDIF, 2002) oriundos de suas vivências e experiências. Falo aqui da experiência no sentido proposto por Larrosa (2002, p. 23) em que “a experiência não é o que nos acontece, mas o que fizemos com o que nos acontece”. Dessa forma, tais saberes devem ser considerados, pois, como afirma Freire (1983), ninguém educa ninguém, os homens aprendem em comunhão uns com os outros.

Para Barcelos, esse ato de “ensinar/aprender em comunhão devorativa” é fundamental para a educação em geral e, em especial no que se refere ao trabalho com a educação ambiental. Segundo este autor, ao agirmos dessa forma, estamos: “Valorizando, radicalmente, nossas experiências, subjetividades, histórias, memórias, trajetórias e individualidades” (2007). É a partir dessa relação que se dará o primeiro passo para uma Pedagogia da *devoração*, observadora e comprometida com o contexto social e cultural em que está imersa. Uma pedagogia que promova a “síntese cultural”, defendida por Freire (1983), a qual não exclui o diferente, mas, sim, busca conhecê-lo, abrindo espaço para a investigação, a troca e a criação. Esta atitude é importante e necessária já que vivemos um momento de intensas transformações. Logo, a educação em geral, e a educação ambiental em particular, precisam ter um olhar aberto buscando acolher as diferentes pessoas e suas diferentes culturas. Sobre as contribuições da antropofagia nesse sentido, Barcelos (2005), no artigo intitulado *Antropófagos, Ecologistas e outros “Bárbaros” – uma contribuição filosófica a educação*, assim se pronuncia

A filosofia antropofágica traz, também, esse ingrediente fundamental para o pensamento ecologista que é a capacidade de se relacionar antropofagicamente com diferentes culturas. Ou seja: estar aberta às diferenças, ao paradoxal, a necessidade de diálogo mesmo entre os contrários e/ou momentaneamente opostos. (BARCELOS, 2005, p.302)

Dessa forma as idéias filosóficas da Antropofagia Cultural Brasileira têm muito a oferecer às lidas pedagógicas e, em especial no que se refere ao trabalho com educação ambiental. A antropofagia oswaldiana propõe um diálogo entre as diferentes culturas, sem imposição de verdades, hábitos ou costumes, diálogo este necessário para uma educação voltada a sua realidade⁹, capaz de fazer a contextualização de seu tempo e de seu povo. Tais questões que valorizem as

⁹ Segundo Castoriadis (1982, p. 192), “este fator não é simples ‘real’, cada sociedade constitui o seu real”.

relações sociais e as diferenças culturais abarcam as discussões a respeito do trabalho pedagógico com as temáticas ambientais no espaço escolar. Barcelos (2005, p. 295), ao fazer referência ao ecologista e antropólogo Marcos Reigota, sobre a idéia trazida por este de que, assim como na educação, em educação ambiental, o conhecimento não se transmite, mas se produz; que não aprendemos de alguém, mas com alguém, faz a seguinte reflexão:

Difícilmente viabilizaremos um efetivo diálogo entre conhecimentos, sem levar em consideração os diferentes espaços culturais que, inevitavelmente, fazem parte instituinte e instituidora do conhecimento produzido historicamente e socialmente. Assim sendo, as alternativas em educação ambiental precisam levar em consideração os diferentes aspectos culturais que envolvem as relações entre homens e mulheres no mundo contemporâneo.

Assim, ao pensar a formação de professores, um dos desafios atuais é construir alternativas de trabalho com as questões ambientais, sem deixar de lado a valorização e o respeito pelos saberes e experiências de cada pessoa envolvida no processo educativo. Dessa forma, a escola precisa estar aberta à reflexão e, para tanto, é necessário que se dê oportunidade para a criatividade. É preciso que tanto professores(as) quanto alunos(as) se permitam “ver com olhos livres” (ANDRADE, 1924). Para que isso ocorra, não há um único lugar ou área do conhecimento por onde começar. Devemos começar por todos os locais possíveis e ao mesmo tempo (BARCELOS, 2001). Talvez aqui resida não só o maior desafio da educação em geral, e da educação ambiental em particular, como também o paradoxo da educação ambiental. Principalmente, se levar em conta que a perspectiva reducionista legada pela epistemologia cartesiana de ciência tem ainda fortes influências no processo educativo, o que pode dificultar ou, até mesmo, como afirma Grum (1995, p. 48), inviabilizar uma “adequada compreensão das questões ambientais em educação, compreensão essa que valorize, também, as relações sociais e a diversidade cultural presente nelas. Reigota (1999), ao estudar as contribuições da Antropofagia Cultural Brasileira para o trabalho em educação ambiental, reafirma a importância das questões relacionadas ao multiculturalismo para a ecologia global. Dessa forma, o autor vê nos manifestos antropofágicos (Manifesto Poesia Pau-Brasil e Manifesto Antropólogo) osvaldianos uma outra leitura sobre a cultura brasileira e sobre as relações sociais que estas estabeleceram e estabelecem.

Os manifestos enfatizam a riqueza da formação multicultural da sociedade brasileira, longe dos equívocos da miscigenação pacífica, sem ufanismo nacionalista, rejeitando todo exotismo estético e as idéias colonialistas e neocolonialistas. São, por isso, textos que auxiliam na compreensão do tempo presente da sociedade civil planetária, onde o principal desafio é garantir as identidades específicas com base em sólidos parâmetros nacionais, étnicos, religiosos etc. e construir uma nova identidade global, múltipla, fragmentada, flexível e em permanente mutação, que possibilite não só a existência das espécies animais e vegetais, mas também de culturas e povos. (REIGOTA, 1999, p. 60)

Esta leitura enfatizada por Reigota mostra-nos a necessidade de a educação e de o pedagogo considerarem a diversidade presente em seu universo de trabalho. Vivemos hoje um momento em que as diferentes culturas e seus diferentes valores e conceitos se cruzam e se relacionam com mais freqüência, e, nesse “relacionar-se”, conhecem – mesmo que de forma superficial – umas as outras.

A educação não fica alheia aos processos de transformação da sociedade. Pelo contrário, estes se refletem dentro do espaço escolar, pois os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem estão vivendo e fazendo tais mudanças. Dessa forma, a escola é desafiada a ampliar seus universos simbólicos e representacionais de mundo. É chamada a olhar para as diferentes formas de conhecimentos e de saberes, ampliando, assim, seus territórios educativos, onde as práticas de ensinar e de aprender superem a mera transmissão/reprodução de conteúdos curriculares (BARCELOS, 2003). No entanto, dependendo da forma como cada sujeito lida com este encontro/confronto entre os diferentes, é que se estabelecerão as relações entre eles.

Embora o cotidiano escolar seja um espaço onde esses “encontros/confrontos” aconteçam muitas vezes tais diversidades não são levadas em consideração no trabalho pedagógico. E o professor acaba, então, caindo no caminho da cópia. Essa postura se dá devido a muitos fatores, e um deles, acreditamos, sejam as cobranças feitas a esse profissional. Cobranças feitas tanto por sua instituição de trabalho, como pela família de seus alunos. E, nesse universo, muitas vezes o caminho da cópia se apresenta como o mais fácil a ser percorrido. Mais fácil porque já se sabe o caminho a andar e o local a chegar. Assim, a invenção e a criação perdem lugar para o medo do desconhecido. Porém, ao se optar por esse caminho, como bem alertam Barcelos e Silva (2007), em seus estudos sobre as devorações antropofágicas da e para a

educação, “abdica, também, do prazer, do gozo proporcionado pela devoração do estranho, do estrangeiro, do desconhecido, que passa a conhecer apenas no momento da deglutição”.

Outro fator que faz com que os professores/pedagogos percorram o caminho da cópia são as normas e as regras criadas e instituídas na e para a educação. Estas podem ser comparadas à imposição da cultura jesuítica aos nativos que viviam nas terras brasileiras. Tanto professores (as) quanto alunos(as) são vítimas de políticas “feitas para a educação”, que muitas vezes em nada têm a ver com o contexto local/social, pois não foram pensadas para. Ou foram pensadas apenas para uma determinada região do país ou estado, que não “cabe” na realidade de todas as escolas. Assim, professores(as) e alunos(as) são, na maioria das vezes, “formatados”, para tornarem-se dóceis e bondosos, como os jesuítas fizeram com o povo nativo. Da mesma forma que vivemos tais imposições, repetimos essas atitudes, diga-se de passagem, nada ecológicas com as pessoas com quem convivemos. Porém, acredito que isso não seja culpa do professor(a), ou do aluno(a). Acredito, inclusive, que não se trata de atribuir culpa a alguém. Penso que esse “fato” seja apenas fruto de uma “cultura pedagógica” instituída em nossas escolas e universidades, pois, afinal, é na universidade que são formados os professores(as) que atuam nas escolas. Neste sentido Barcelos e Silva (2007), mais uma vez nos chamam a atenção para a condição de “elites vegetal em comunicação com o solo” - como se refere Oswald (1924) às mentes intelectuais cansadas e pouco criativas - em que se encontram muitas vezes as práticas educativas. Para os autores,

Nossa educação, como de resto grande parte de nossa produção intelectual, ainda continua prisioneira de um certo servilismo que mais copia que inventa, que opta pela preguiça da imitação em detrimento dos riscos e perigos da criação. (BARCELOS; SILVA, 2007)

Nesse sentido, a antropofagia cultural oswaldiana propõe a (des) construção das idéias “cadaverizadas”, como coloca Oswald (1924) no *Manifesto Antropófago*

Contra o mundo reversível e as idéias objetivadas. Cadaverizadas.
O stop do pensamento que é dinâmico.
O indivíduo vítima do sistema.
Fonte de injustiças clássicas.
Das injustiças românticas.
E o esquecimento das conquistas interiores.

Pois estas só serviram até agora para impedir a criação, o olhar livre, a alegria. E reforçou a desigualdade e a imposição, nada ecológica, de uma cultura sobre a outra. Essa desigualdade e essa imposição foram iniciadas com o “achamento do Brasil” (RIBEIRO, 1996), pois, antes deste acontecimento, como bem coloca Oswald (1928) “o Brasil, tinha descoberto a felicidade”. Mas, para a antropofagia, nada está perdido. Há sempre uma possibilidade de devoração, pois, como afirma Rudá Andrade, neto de Oswald de Andrade,

[...] o Brasil oswaldiano tem uma missão global a desempenhar neste planeta: partilhar sua rica experiência antropofágica cultivada por séculos. Uma estratégia cultural capaz de cruzar fronteiras e quebrar tabus. Desorganizar para reorganizar. Desculturalizar para culturalizar. Miscigenar. Agregar. Sincretizar. Somar as diferenças para fortalecer os nós das redes onde se estendem as relações humanas. Iluminar outras possibilidades de convívio com o outro. Criando frentes de negociações para os atritos estabelecidos diante das diversidades da sociedade. Abrindo novas trilhas dos densos matos das convivências humanas para contornar a exploração e extermínio do outro. (ANDRADE, 2005, p. 59).

Dessa forma, os princípios filosóficos da Antropofagia Cultural Brasileira têm muito a serem devorados pela educação. O processo de *devoração*, proposto pela antropofagia, possibilita tanto a invenção e a criação de metodologias de trabalho em educação como também em educação ambiental. Da mesma forma, contribuem para a construção de um olhar aberto às diferenças.

A antropofagia sugere uma relação baseada no diálogo e na troca devorativa. Ela propõe o conhecer daquilo que nos é estranho, desconhecido, estrangeiro, sem ignorar o velho, o conhecido. É a partir desse exercício que ocorre o processo de devoração antropofágica, denominado por Oswald. Este processo, voltando às palavras de Rudá, acima citadas, ao desorganizar, desculturalizar, miscigenar, agregar e sincretizar, cria outras possibilidades de viver aquilo que somos e de nos relacionarmos com o comum e o estranho. E devemos convir: nossa educação está precisando “abrir novas trilhas nos densos matos da convivência humana”.

No entanto, “para o bem ou para o mal” (BARCELOS, 2006), as trilhas já começaram a serem abertas e vêm apresentando importantes contribuições para o trabalho em educação e em educação ambiental. Um exemplo dessa possibilidade é apresentado pela ecologista Maria da Conceição Hatem de Souza, em seu trabalho sobre as contribuições do “Estado de invenção de Hélio Oiticica”. Esta autora, ao fazer

uma aproximação entre as idéias antropofágicas do tropicalista Hélio Oiticica com o seu trabalho em educação ambiental, assim se manifesta:

[...] as “proposições” de Oiticica revelaram uma cisão importante, o tempero que faltava para destemperar e produzir novas têmperas para meus olhos e sentidos. As ressonâncias engendraram e atualizaram territórios subjetivos, que transversalmente com os territórios da ética e da cultura, possibilitaram diferentes composições de suas forças, transformando meu trabalho como educadora ambiental, trabalhadora social e artista visual. (SOUZA, 2005, p.311)

Outro exemplo é oferecido por Barcelos (2007), quando, ao refletir sobre as dificuldades enfrentadas por professores e professoras no trabalho com educação de jovens e adultos, sugere uma aproximação entre o processo de criação e devoração proposto por Hélio Oiticica. O autor chama a atenção para a necessidade de uma abertura para a “invenção/criação de novas metodologias e novas práticas didáticas” (BARCELOS, 2007:185). O autor propõe em seu *Manifesto Parangológico* algo como um “Parangolé Metodológico”, como uma alternativa metodológica de trabalho em educação e, em especial, no que se refere à educação ambiental. A metáfora Parangolé é tomada em seus estudos como

[...] uma forma de simbolizar e de radicalizar na valorização da experiência vivida na busca de alternativas metodológicas e pedagógicas em educação ambiental, bem como para ressaltar a necessidade de romper com as formas e regras metodológicas generalizantes e homogeneizadoras da vida. Parangolé, como ato decorrente da invenção, da criação, da inovação, da transgressão. Enfim, como aquilo que resulta de uma relação intercultural de recíproca devoração: a devoração antropofágica. (BARCELOS, 2007, p.3)

E, assim, damos uma pausa neste banquete com um fragmento desafiador do manifesto *Parangológico*, que é como um convite a todos e a todas os/as profissionais da educação:

Aceitem a criação,
viva a (des)intenção,
cheia,
de intuição.
Que aconteça,
a invenção.

Quem sabe, se aceitarmos a criação, a invenção aconteça, e, com ela, inventemos juntos, uma Pedagogia da devoração?!

Referências

ANDRADE, O. Manifesto Poesia Pau-Brasil. **Correio da Manhã**. São Paulo, mar. 1924.

____. Manifesto Antropófago, **Revista de Antropofagia**, Piratininga, ano I, n. 1, maio, 1928.

____. **Ponta de lança**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972.

____. **Do pau-brasil à antropofagia e às utopias**. Obras Completas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 6, 1972.

____. **Estética e política**. São Paulo: Globo, 1992.

____. **Primeiro caderno do aluno de poesia Oswald de Andrade**. Obras Completas. São Paulo: Globo, 1991.

ANDRADE, R. História Devorada. In: Edited by Elke Aus Dem Moore and Giorgio Roma. **Entre Pindorama**: Verlag für moderne Kunst Nürnberg, 2005.

BARCELOS, V.H.L. Educação ambiental, representações sociais e literatura: um estudo a partir do texto literário de Octávio Paz. In: SATO, M; SANTOS, J. (Orgs.) **A contribuição da educação ambiental à esperança de Pandora**. São Carlos: Rima, 2001.

____. Antropofagia Cultural e Educação Ambiental - contribuições à formação de professores(as). In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA e PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 28., 2003, Caxambu. **Anais...**, Caxambu: ANPED, 2003, p.

CANCLINI. N.G. **A globalização imaginada**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

____. Antropófagos, Ecologistas e outros "Bárbaros" - uma contribuição filosófica à educação. In: TREVISAN, L. A.; ROSSATTO, D.N. (Orgs.) **Filosofia e educação - confluências**. Santa Maria. FACOS-UFSM, 2005.

____. **Antropofagia cultural brasileira e educação ambiental - contribuições à formação de professores(as)**. Projeto de Pós-Doutorado na Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

____. **Cada menestrel com seu parangolé** - uma alternativa metodológica e antropofágica em educação ambiental. Erechim: SIGEA - 2007.

____. Formação de professores (as) para educação ambiental de jovens e adultos: cada menestrel com seu *parangolé*. In: BARCELOS, V. H.L.; GUSTSACK, F.; VIEGAS, M. F.

(Orgs). **Educação de Jovens e Adultos** – saberes e fazeres. Santa Cruz do Sul. EDUNISC, 2007.

____. **Jornal Diário de Santa Maria**, 30 set., p. 14, Caderno Mix, 2007.

BARCELOS, V; SILVA, I. S. Saberes, sabores e devorações – para uma educação ambiental antropofágica e pós-moderna. In: CORREA, G.; PREVE, A.M. **Ambientes da ecologia: perspectivas em política e educação**. Santa Maria: UFSM, 2007.

BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

CALADO, C. **Tropicália: a história de uma revolução musical**. São Paulo: Editora 34, 1997.

CASTORIADIS, C. **A Instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FAVARETO, C. **Tropicália alegoria alegria**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2002.

GOTLIB, N. B. **Tarsila do Amaral: a modernista**. São Paulo: SENAC, 1998.

GRUM, M. **Questionando os pressupostos epistemológicos da educação ambiental: em busca de uma ética**. 1995. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1995.

HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HOLANDA, S. B. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. (Edição comemorativa aos 70 anos).

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n.19, p.20-29, jan./abr. 2002.

MATURANA, R. H. **Emoções e linguagens: na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

MALTZ, B. Antropofagia: rito, metáfora e pau-brasil. In: FERREIRA, S.; MALTZ, B.; TEIXEIRA, J. (Orgs.) **Antropofagia e tropicalismo**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1993.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

REIGOTA, M. Narrativas Ficcionalis da Práxis ecologista. **Novas contribuições para a teorização e pesquisa em representação social.** Coletâneas da ANPEPP. Florianópolis, v. 1, n. 10, set. 1996.

_____. **A floresta e a escola:** por uma educação ambiental pós-moderna. São Paulo: Cortez, 1999.

REVISTA BRAVO. **A tropicália é agora.** São Paulo: Abril Editora, ano 10, n. 120, ago. 2007.

REVISTA SUPER INTERESSANTE. **Canibais:** como os rituais antropofágicos dos índios brasileiros sobrevivem até o século XX. São Paulo: Abril Editora, ano 11, n. 8, ago. 1997.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro** - a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SOUZA, M. C. H. O sentido da participação no “estado de invenção” de Hélio Oiticica: reflexão para uma prática de Educação Ambiental. **Ambiente e Educação,** Rio Grande, v.10, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.