



4876 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)
 GT22 - Educação Ambiental

Poéticas insurgentes em educação ambiental: Um ambiente-escola narrado por entre afetos e encontros
 Daniel Ganzarolli Martins - UFF - Universidade Federal Fluminense
 Shaula Maíra Vicentini de Sampaio - UFF - Universidade Federal Fluminense
 Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

Poéticas insurgentes em educação ambiental:

Um ambiente-escola narrado por entre afetos e encontros

Resumo

A presente pesquisa se desenovelou por entre os encontros e afetos existentes na Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito, localizada em Florianópolis (SC). Tal espaço possui um forte comprometimento com o ensino público e questões socioambientais locais. Assinalando uma porosidade de fronteiras entre os termos “ambiente” e “escola”, propõe-se o termo “ambiente-escola”, referindo a um ambiente escolar que existe na sua diversidade de afetos, encontros e acontecimentos. Que narrativas e poéticas estão a povoar este ambiente-escola? O objetivo deste recorte investigativo consistiu, portanto, em articular os conceitos de ambiente e a escola, tendo as ideias de afeto e encontro como propulsoras. Foram realizadas duas oficinas junto a dez distintos funcionários da Escola Beatriz. Após a realização de uma roda de conversa inicial acerca dos afetos e encontros que permeiam tal ambiente-escola, foi feita uma experimentação poética a partir dos olhares desses distintos sujeitos. A pesquisa convida a adentrar as tramas de afetos e encontros que envolvem tal espaço, compondo poéticas insurgentes na contramão de tempos sombrios.

Palavras-chave: escola; educação ambiental; afetos.

1. Jogos de luz e sombra no espaço escolar

Samba da utopia

Composição: Jonathan Silva

Se o mundo ficar pesado
 Eu vou pedir emprestado
 A palavra poesia

Se o mundo emburrecer
 Eu vou rezar pra chover
 Palavra sabedoria

Se o mundo andar pra trás
 Vou escrever num cartaz
 A palavra rebeldia

Se a gente desanimar
 Eu vou colher no pomar
 A palavra teimosia

Se acontecer afinal
 De entrar em nosso quintal
 A palavra tirania

Pegue o tambor e o ganzá
 Vamos pra rua gritar
 A palavra utopia

Vivemos um período de recrudescimentos. Valores e ideais democráticos que assumíamos como seguros, mesmo numa sociedade historicamente marcada pelo autoritarismo, parecem se fragilizar, tornam-se cambaleantes... Paralelamente, nos nossos cotidianos, recebemos uma overdose de informações incessantemente trazidas pelas diferentes mídias que nos envolvem. Larrosa (2002) destaca como a busca desenfreada pela informação e o progresso esvaziam a possibilidade de experiência e narrativa. Vemo-nos perigosamente tragados por um cenário de apatia, onde há uma indiferença ou mesmo hostilidade às causas socioambientais.

No cenário contemporâneo das escolas brasileiras, um ambiente de perseguição se instalou com a passagem de projetos como o “escola sem partido” em diferentes instâncias, sejam elas municipais, estaduais ou no âmbito federal. Tais projetos, usados oportunisticamente de forma eleitoreira e demagógica, invadem os espaços escolares e buscam exercer controle sobre os educadores (PENNA, 2017). Tais ataques à educação mobilizam a defesa da escola no seu caráter público e igualitário, como também a importância do seu encontro com as diferenças e multiplicidades. Os defensores de tal movimento persecutório exaltam a figura de um “professor-burocrata”, que se limita a transmitir exclusivamente o conteúdo considerado legítimo numa ótica tecnicista, crendo assim que a escola deva ser reduzida a sua dimensão da qualificação (PENNA, 2017).

Autores como Masschelein e Simons (2014) fazem uma crítica a esse modelo de tecnificação da escola, que busca torná-la “útil” e “produtiva”. A escola como espaço de tempo produtivo e de finalidade econômica asfixia a *skholé*, termo da língua grega que originalmente significa “tempo livre”. Dessa forma, os autores defendem que a escola seja uma

suspensão do tempo produtivo imposto pelo mundo do trabalho. Entendem ela como um espaço onde se é possível “pôr à mesa” determinados assuntos junto à coletividade, “profanando-os” no seu uso compartilhado. Como explanam os autores:

O papel público da escola profana está em relacionado com tornar as coisas públicas para uso comum e livre e, assim, qualquer coisa pode acontecer aí. Como consequência, existe uma estrutura profundamente igualitária, ou até mesmo democrática, nas escolas. (MASSCHELEIN, SIMONS, 2014, p. 119)

A partir disso, perguntamos: o que pode uma escola? Escola que, cada vez mais explicitamente, está no centro das disputas de um projeto de nação. Escola que é encarada, ora como uma das culpadas pelos males da sociedade, ora como a panaceia que nos salvará de fragilidades institucionais históricas. Discursos recorrentes estão a reforçá-la como um ambiente de tédio, alienação, desatualização ou eterna crise (MASSCHELEIN & SIMONS, 2014a). Um local de “doutrinação ideológica”, quando se posiciona como político e pensante (PENNA, 2017). Entretanto, a forma-escola advinda com a modernidade, vista como arcaica e ultrapassada, mantém-se resiliente e onipresente na atualidade.

Kohan (2017, p.595) aponta um pensamento aberto às inventividades como uma das formas de resistência a esse projeto, já que “a escola sem partido é uma das formas em que se materializa esse medo à potência renovadora da escola”. O autor sugere a composição de criações escolares que rechaçam o mundo cinzento e autoritário de uma “escola sem partido”. Ele acrescenta:

Estamos afirmando um modo de nos relacionar com o outro, com as outras ideias, com as outras escolas, com as outras vidas. Pode ser um pensamento, um livro, um prédio, um caminho, uma pergunta, uma escola, um ser humano. Trata-se do outro, do estranho, do estrangeiro. O movimento que gera a presença do outro, no pensamento e na vida, é sempre desestabilizador, comovente, inquietante. É também o motor para que o mundo possa ser (visto, pensado e vivido) de outra maneira. (KOHAN, 2017, p. 604)

Como resistirmos ao império da técnica que busca cada vez mais submeter à escola ao entendido como economicamente “útil”? Esta pesquisa se movimenta na busca do encontro com narrativas que brotam da real vida escolar.

Ademais, sendo este também um dos enfoques da pesquisa, o que a educação ambiental nos propõe com relação à escola ser um ambiente opressor ou acolhedor com relação às existências plurais? Como desenvolver pela educação ambiental um “cuidado com a Terra”, se em alguns contextos escolares o cuidado dos estudantes para consigo mesmos, com os colegas e o próprio professor não acontece? Há a necessidade de confrontar fórmulas padronizadas da educação ambiental que ignoram o meio sociocultural da comunidade em questão. Considerando-se que a escola é um espaço privilegiado no processo de socialização do estudante, como criar uma educação ambiental que também se deixe afetar pelas relações e acontecimentos que permeiam tal espaço?

2. A escola como um ambiente que pulsa

Godoy (2008) nos convida a pensar outras formas de se viver a ecologia e o ambiente, ligadas mais à reinvenção de mundos e seus sentidos, e menos amordaçadas e condenadas à repetição. A autora faz a distinção entre uma ecologia maior, baseada numa biologia da conservação e focada em prescrições científicas para a solução de problemas num mundo em colapso, e as ecologias menores, que desmontam as maquinarias da anterior, possibilitando caminhos criativos e inventivos para com uma vida potente, que está a gerar novas possibilidades de existência e resistência. A educação ambiental que buscamos desenvolver se aproxima das rupturas que as ecologias menores estão a gerar.

Esta pesquisa, a qual compõe uma dissertação de mestrado concluída, teve seu ponto de partida nos deslizamentos e linhas de fuga que irrompem no campo da educação ambiental. Guimarães (2012), ao narrar as potencialidades que ocorrem numa educação ambiental mais próxima aos pensamentos pós-estruturalistas, sugere que, nesses tempos atuais, seria interessante provocar deslizamentos no olhar, buscando antropofagicamente invenções de mundo, de subjetividades que escapam.

Ao pensarmos a educação ambiental na escola, normalmente uma série de atividades são normalmente levantadas. O que é ou o que deveria ser uma escola que traz em sua prática pedagógica a educação ambiental? Tal como Sampaio (2017) indica:

Quando pensamos em práticas de educação ambiental na escola, algumas ações vêm imediatamente à mente: fazer uma horta, trabalhar com a reciclagem do lixo, elaborar uma campanha ligada a algum problema ambiental enfrentado pela comunidade em questão, visitar uma área preservada, entre outras. Pode-se dizer que esses são alguns clichês pedagógicos da cena atual da educação ambiental. Não queremos dizer que, por serem clichês, não sejam práticas que produzam significados, formas de pensar o ambiente e as nossas relações com ele. São ações que costumam fazer parte dos cotidianos escolares e podem propiciar aproximações entre alunos, professores e comunidade de questionamentos sobre o ambiente, instigando o envolvimento dos mesmos com atividades coletivas (SAMPAIO, 2017, p. 29).

A autora acrescenta que essas mesmas ações “clichês” podem ser ressignificadas. Uma horta pode ser palco de um experimento audiovisual, de uma exposição fotográfica ou a catalisadora da escrita de textos poético-literários. É também um espaço possível para intervenções artístico-ambientais e aprendizagem afetivas sobre seres vivos humanos e não-humanos, dentre outras inúmeras reinvenções que a criatividade e a arte estão a nos permitir.

Todavia, está o ambiente além dessas questões lidas como tipicamente “ambientais”? Por mais importantes e necessárias que sejam essas atividades vistas como típicas da educação ambiental, o que é ou o que deveria ser um “meio ambiente”? Um ambiente também pode ser lido e vivido pelo seu conjunto de relações, sensibilidades e acontecimentos (GUIMARÃES, 2010). Seja nas crianças fazendo suas brincadeiras pelas áreas verdes da escola. Ou nos encontros furtivos dos estudantes nos espaços ocultos aos olhos adultos. Nas paredes das salas de aula que falam com suas inscrições e garranchos. Transbordamentos de vivências e experiências que marcam suas digitais naquele ambiente.

Como Guimarães (2010) nos inquieta:

Nesse sentido, nos interessa indagar sobre como um ambiente (uma rede de relações ampla e dispersa) poderia ir se configurando em um lugar (uma trama mais específica, mais focada, mas não menos intrincada), através de uma narrativa (repleta de significados e experiências) construída por nós, pesquisadores, a partir de falas, de desenhos, de fotografias tecidas pelos sujeitos que em determinado território executam suas existências (GUIMARÃES, 2010, p. 14).

É necessário aprofundar a pesquisa sobre como se dá a vivência e a experimentação desse (e nesse) “ambiente” chamado escola. Como ele é narrado e vivenciado? É preciso adentrar nas relações sociais, afetivas e experienciais que o permeiam.

Propomos uma porosidade entre esses dois termos, ao inventar por composição a palavra “ambiente-escola”. Ambiente que existe pela sua multiplicidade de afetos, encontros e acontecimentos, que se multiplica numa infinidade de subjetividades, sejam estas humanas ou não. Dos estudantes que se agitam pela sala de aula, aos passarinhos que visitam a goiabeira da escola. Dos professores que, reunidos, tomam seus cafés durante o intervalo, às plantas que brotam, crescem e se ramificam nas áreas externas, talvez ocultas aos olhos desatentos. Ambiente que se faz presente mesmo num apagador esquecido em algum canto dessa escola. Arriscar criar o termo “ambiente-escola” nos despertou esse tipo de reflexão.

Ao propor e utilizar a noção de “ambiente-escola”, buscamos borrar os limites que normalmente são imaginados ao se discutir as questões ambientais na escola. A escola é também um ambiente por si própria, num sentido mais aproximado a um palco de relações, um retalho de subjetividades bordado em encontros. Espaço de atravessamentos de diferentes cores, crenças e modos de existir. Salientamos que a escola não está de forma alguma isolada da comunidade ao redor, de forma que não existem fronteiras precisas que delimitam onde começa e onde termina esse ambiente-escola.

A escola não é um ambiente único e homogêneo, pois existem inúmeras escolas e ambientes dentro de cada escola. Hartmann nos inquieta com a seguinte pergunta: “se a escola é pensada no singular, como poderia acolher a pluralidade de corpos, vozes e saberes de seus alunos?” (HARTMANN, 2017, p. 59). O ambiente-escola também é múltiplo e é nessa multiplicidade que se manifesta sua potência de criação de mundos outros.

Como disse o escritor uruguaio Eduardo Galeano (2010, p. 25) em um dos seus livros: “O melhor que o mundo tem está nos muitos mundos que o mundo contém, as diferentes músicas da vida, suas dores e cores: as mil e uma maneiras de viver e de falar, crer e criar, comer, trabalhar, dançar, brincar, amar, sofrer e festejar”. A escola contém uma pluralidade enorme desses mundos que se comunicam. A educação, seja esta adjetivada como ambiental ou não, precisa estar atenta a esses modos de existência. Ou, pelo menos, seria interessante que fossem criadas condições para que diferentes modos de existência vibrem, apareçam, coabitem o espaço escolar sem medo, sem precisarem se disfarçar ou se ocultar, temer pela sua integridade.

Como as distintas formas de se fazer educação ambiental se relacionam com essas discussões apresentadas? Como já anteriormente discutido, o caminho que procuramos seguir nesse campo envolve o despertar de afetos e encontros com o outro em suas multiplicidades. Essas relações se dão num ambiente como uma escola. Refletimos acerca da urgência de imaginarmos uma educação ambiental que se disponha a minar os autoritarismos cotidianos e crescentes na sociedade. Para isso, busca-se imaginar e reinventar outras possibilidades além das que são normalmente pensadas para este espaço. Ambientes que pulsam narrativas e poéticas insurgentes, tal como a Escola Beatriz de Souza Brito, localizada em Florianópolis, apresentou-se a essa pesquisa.

A pergunta que compôs esse movimento de pesquisa consistiu em explorar quais narrativas e poéticas estariam a povoar este ambiente-escola. Já o objetivo deste recorte investigativo se configurou em articular os conceitos de ambiente e escola, tendo as ideias de afeto e encontro como propulsoras desse entrelaçamento.

3. Experimentar caminhos

A Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito está localizada no bairro do Pantanal, em Florianópolis. Este bairro é próximo da Universidade Federal de Santa Catarina, o que proporciona à escola uma intensa interação com a comunidade universitária através de projetos de extensão, estágios de ensino, ações do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), dentre outros.

Tal escola acolhe uma grande multiplicidade de sujeitos: alunos-professores-funcionários de distintas orientações sexuais, raças, classes sociais, religiões, nacionalidades (alguns estudantes haviam emigrado de países tão distintos como Paraguai e Guiné-Bissau, assim como alunos advindos do interior de Santa Catarina e estados do nordeste do Brasil). Como essas multiplicidades convergem, interagem, conflitam e transpassam nesse ambiente-escola? Que tipo de narrativas e/ou poéticas seriam produzidas por essas subjetividades nas suas vivências e experimentações com tal local?

As diferenças pulsam no espaço da Escola Beatriz. Usualmente, as atividades de educação ambiental não enfocam as diferenças em suas múltiplas abordagens. Por isso, questionamos: quais costuras podem ser feitas entre as filosofias da diferença, as diferenças que habitam os espaços escolares e as práticas de educação ambiental? Essa foi uma questão que nos mobilizou ao longo de toda realização da pesquisa. Serão estes mundos incomunicáveis ou é possível construir pontes entre eles? Ameaças como o anteriormente citado projeto da “escola sem partido” se mostram cada vez presentes nas escolas brasileiras, obliterando ainda mais a realização de iniciativas pedagógicas abertas, criativas e não homogeneizadoras. A educação ambiental pode potencializar a ação da escola como um espaço que acolhe e potencializa a multiplicidade de formas de existir? A educação ambiental pode ajudar a escola a não se tornar um ambiente opressor?

Nesse sentido, esta pesquisa se aproxima dos processos de invenção descritos e propostos Kasper (2014) e Guimarães (2010). Experimentação como ato de abrir portas para o acontecimento e a experiência, esta última num

sentido próximo ao apresentado por Larrosa, como aquilo “que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2002, p.21). Dessa forma, adentramos nos afetos e nos encontros como formas de desestabilizar o “método de pesquisa”, se este for tomado como nos modelos do mensurável, do representativo, do impessoal e do desafetado.

Neste encontro com os sujeitos desta escola, propomos duas principais linhas de ação. A primeira delas envolveu a realização de oficinas com os estudantes no horário escolar, em uma parceria com o professor de ciências. Oficinas, que, com uma proposta bastante diversificada, buscaram propiciar momentos de proliferação de narrativas e poéticas acerca da escola. Entretanto, estas atividades não serão discutidas para neste texto. Iremos focar a segunda ação, que consistiu na realização de uma oficina com uma parcela dos professores, gestores e demais funcionários da escola. Houve o interesse pela multiplicidade de vozes e posições dentro da escola na seleção desses funcionários, sem a pretensão de apresentar a fala de determinados indivíduos como “representativa” de um determinado grupo ou categoria. Outro critério de escolha de funcionários foi a disponibilidade deles de participação nos dias de oficina.

Cabe colocar o grande desafio que envolveu reunir tais funcionários num contexto atribulado de trabalho. Foram organizados dois grupos de oficina com tais funcionários, ambos contando com apenas um encontro. Cada grupo era composto por cinco diferentes profissionais, estes divididos entre os grupos de acordo com sua melhor disponibilidade de horários. A dinâmica de realização de ambas oficinas teve um planejamento idêntico, sendo elas divididas em dois momentos principais. O primeiro momento envolveu uma roda de conversa com o coletivo de funcionários, tendo como propulsoras algumas perguntas sobre suas relações de encontro e afeto com o ambiente escolar. O segundo momento da oficina, de proposta mais inventiva, consistiu na criação de uma pequena poética acerca do ambiente da Escola Beatriz, tendo uma dinâmica específica como disparadora, tal como será detalhado na próxima seção.

Declaramos também que essa pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal Fluminense, tendo seu Certificado de Apresentação de Apreciação Ética. Foi entregue um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os funcionários participantes, assim como os funcionários que tiveram suas imagens veiculadas também assinaram um Termo de Autorização e Cessão de Uso de Imagem.

Dentre o total de dez funcionários participantes, estavam o professor de ciências substituto, Arthur Magalhães; a professora de português, Rita de Cássia Peres; a atual diretora, Nailze Pereira, que também é professora de história da instituição; o funcionário de serviços gerais, Sílvio Olávio; a bibliotecária da escola, Fernanda Luckmann; as cozinheiras Catarina Rosa e Fátima Regina Cunha; e o coordenador pedagógico e professor de ciências realocado Pedro Simas. Foi autorizada pelos participantes destas oficinas a utilização dos seus nomes reais. Compreendemos ser importante apresentá-los dessa forma no sentido de dar valor autoral às produções poéticas que desenvolveram.

Além desses oito indivíduos, foram convidados a participar das oficinas outros dois sujeitos apontados como importantes na história da Escola Beatriz, mas que haviam se aposentado recentemente. São eles o ex-diretor, coordenador pedagógico e professor de artes Pedro Cabral; e a ex-coordenadora pedagógica e professora de ciências, Gládis Helena. Suas presenças se justificam por ambos terem deixado marcas indeléveis nesta escola. Pedro Cabral, homem negro, homossexual e ativista de pautas progressistas em Florianópolis, teve uma trajetória intensa de 32 anos como educador no espaço da Escola Beatriz, sendo um dos mentores da construção de uma escola engajada com causas sociais e na busca de um padrão de excelência para a rede pública. Gládis Helena foi igualmente defensora das causas da escola e da educação, uma mulher imersa em afetividades no seu fazer como educadora. Trabalhou por 17 anos na Escola Beatriz e ao longo de 30 anos na rede de ensino municipal de Florianópolis. Se a Escola Beatriz se configurou como é atualmente, isto se deve também ao trabalho cotidiano, competente e afetuoso deles.

4. Poéticas que se desdobram dos olhares escolares

Convite

De José Paulo Paes

Poesia
é brincar com palavras
como se brinca
com bola, papagaio, pião.
Só que
bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.
As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.
como a água do rio
que é água sempre nova.
como cada dia
que é sempre um novo dia.
Vamos brincar de poesia?

Quando buscamos narrar o ambiente escolar, muitas vezes há a sensação de nos sentirmos saturados de palavras, prescrições, frases prontas, desgastadas... Há muita verbosidade sobre o que é ou o que deveria ser tal ambiente. É possível se permitir brincar e “pôr em jogo” a escola e o que ela significa? Permitir que mais ambiguidades e imprecisões a povoem? Desconstruí-la a ponto de que não busquemos mais a suas “essências” e “verdades”, e, quem sabe, habitá-la de modos outros?

Como expõe López (2017):

...em alguns momentos, nos invade a sensação de que há um excesso de palavras em torno da escola; dela falam os gestores do poder público, os jornalistas, os empresários, as ONGs, o cidadão comum e os especialistas de todo tipo, fala-se dela nas ruas, na TV, nas rodas de amigos e nos foros internacionais, mas

essa abundância de palavras, longe de nos ajudar a entender a natureza da escola, parece tornar cada vez mais difícil enxergá-la. Sabemos muito sobre a escola, mas saber não é entender, e nas sociedades contemporâneas, tão apressadas e vertiginosas, sabemos cada vez mais e entendemos cada vez menos. (LÓPEZ, 2017b, p. 225)

O excesso de informação pode apagar a experiência, como discutido por Larrosa (2002). De tal forma, por vezes poucas e precisas palavras podem nos sensibilizar de forma profunda. As narrativas mínimas ou micronarrativas são uma contraproposta às narrativas inchadas de palavras e dizeres. Narrativas que, mais leves, talvez se permitam voos mais altos no território dos afetos e dos encontros. Manuel Bandeira, Mario Benedetti, João Carrascoza, Oswald de Andrade e Eduardo Galeano são alguns exemplos de escritores que já adentraram na criação de pequenas ou micronarrativas, sendo inspiradores nesse sentido. Como será exemplificado mais adiante na oficina realizada com os funcionários, o poema de estilo japonês *Haikai* também pode ser entendido como uma possibilidade de narrativa mínima ou menor.

Os pensadores franceses Deleuze e Guattari (1977) utilizam na sua base filosófica o conceito de “menor”, tomando como inspiração a obra do escritor Franz Kafka. De acordo com os filósofos, Kafka escreveu uma literatura “menor” pois ela rompia com os padrões da época, quebrando normas da língua ao se utilizar de palavras e expressões judias, um grupo minoritário na cidade de Praga da época. Kafka introduzia, assim, nos seus escritos as linhas de fuga de uma literatura “maior” e hegemônica no seu contexto. Gallo (2016) destaca como Deleuze e Guattari trazem igualmente a ideia de uma ciência menor, ciência que propõe novas singularidades, como a literatura kafkiana. Isso a aproxima a uma ciência do acontecimento, que se pauta em experiências não-reproduzíveis: “uma ciência que o projeto moderno diria ser inútil, na medida que não é, nem pode ser um modelo” (GALLO, 2016, p. 32). Ciências nômades e menores: territórios por onde essa pesquisa buscou transitar.

Ademais, por que também não pensar sobre os silêncios que habitam a escola? Essa dissertação, que apostou na criação de narrativas, paradoxalmente buscou também abrir espaço para silêncios, uma forma estranha de narrativas sem palavras. Silêncios que podem ser frestas para que a gentileza, a atenção, o afeto e o encontro povoem cada vez mais a escola, vista por tantos como um ambiente embrutecido e árido.

Considerando tal atenção com os narrares que advêm da vivência escolar, entendemos que o desenvolvimento de um diário de campo teve um papel importante na elaboração de narrativas vindas do próprio pesquisador. Não compreendemos esse diário como um algo inerte, que registra informações puras, mas como um ser que produz intensidades e mobiliza afetos. No próximo tópico apresentaremos a narrativa do primeiro autor deste trabalho, extraída do diário de campo produzido, relatando a construção de uma parte das oficinas com os funcionários da Escola Beatriz em agosto do ano de 2018.

Pintar a escola com afetos

Tal como eu havia previamente combinado nos dias anteriores à oficina com os distintos funcionários da Escola Beatriz de Souza Brito, ficamos de nos encontrar na Biblioteca Escolar Paulo Freire, no centro da escola. Ao chegar pela primeira vez em tal espaço, encantou-me ver com proximidade sua beleza, cuidado e organização. Após nos sentarmos em roda, através de um gancho com o cotidiano escolar, eu reforço a importância de escuta das suas falas e apresento mais detalhes da temática do meu projeto de pesquisa. Aviso-os que essa conversa será gravada por um aparelho eletrônico e que serão entregues termos de consentimento livre esclarecido. Agradeço mais uma vez por se permitirem esse breve momento de suspensão do tempo e da rotina de trabalho.

Digo como minha pesquisa busca, em especial, desenvolver um olhar atento para os afetos e os encontros que permeiam o que chamo de “ambiente-escola” e aproveito para explicar como essa oficina será dividida em dois momentos. O primeiro momento da oficina se concentra na proposição de uma conversa a partir de duas simples perguntas: como se deu seu primeiro encontro com a Escola Beatriz? Qual o lugar dos afetos na sua relação com a escola? Digo a eles que o segundo momento da oficina será de organização mais experimental e criativa, de forma que explicarei mais detalhes posteriormente.

Destacaremos somente partes das falas de somente dois sujeitos que participaram das oficinas. Uma destas narrativas é da diretora Nailze, que comentou mais acerca de seu primeiro encontro com a Escola Beatriz:

O que mais me chamou atenção é essa consciência do que é trabalhar numa escola pública. Quando eu vim pra cá, a gente logo no primeiro ano só observa. Tu chegas e ficas observando as pessoas. Eu percebi logo de cara. Não estava entrando num ambiente como entrei na outra escola. Havia aqui um grupo onde se discutia muito a política. Mas a política do cotidiano mesmo. O cotidiano aqui não é despolitizado. Está se tentando despolitizar muito o cotidiano da escola. Aqui não, aqui se discutia tudo, é um filme, as relações, a escola pública. E eu ficava só observando, foi uma novidade. Eu trabalhei muito tempo em instituições privadas. Mesmo a universidade privada às vezes é um “coleção”, que você não tem muita voz. E aqui eu vi que as pessoas eram engajadas, me impactou, foi uma coisa bacana. Embora eu pense que cada um dentro da escola tenha suas visões diferentes. Mas como se dá aqui dentro essa relação? (Trecho transcrito de oficina realizada no dia 21/08/2018)

A sua fala demarca como a política também compõe o ambiente escolar, não podendo ser dissociada dele. A educadora complementa em determinado momento: “o afeto passa por isso, essa tomada de consciência do lugar em que você está. Não é qualquer lugar”. Em outro trecho de suas falas, ela responde uma pergunta que realizei acerca dos reflexos sobre a escola da conjuntura política atual:

Essas coisas nos afetam. As políticas, de certa forma. Ao mesmo tempo você tem um grupo que consegue amparar, um grupo que se ampara. Um grupo que é solidário, que está ali, que tem uma amparando a outra. Nem todo dia todo mundo está bem (...). São redes de amparo, de afetos e de ternura. (Trecho transcrito de oficina realizada no dia 21/08/2018)

Nailze salienta como os afetos podem também se constituir numa forma potente de resistência da escola contra os ataques hoje direcionados a ela.

Pedro Cabral, professor aposentado de artes e ex-diretor da escola, também fez colocações instigantes, ao mencionar que o afeto não passa apenas por sentimentos positivos ou puramente amorosos, mas também por certo incômodo que tem o poder de nos retirar da indiferença:

O afeto passa pela palavrinha que se chama: implicância. Ao gostar tu te implicas. A Gládis ficou quanto tempo a mais na escola? Eu fiquei dois anos a mais por me implicar com essa escola. O amor, essa relação afetiva, é uma relação de se implicar. O Freud tem uma frase que diz assim: “amar é dar o que não se tem”. É forte, né? (...). (Trecho transcrito de oficina realizada no dia 21/08/2018)

Após a realização da roda de conversa com os funcionários, anuncio que o segundo momento na oficina será uma dinâmica de proposta mais experimental e inventiva. Começo lendo a eles uma pequena narrativa do escritor Eduardo Galeano, advindo do seu livro “Mulheres”, que me serviu de inspiração para criar a atividade que se sucederia:

"Janela sobre a palavra/1"

Magda Lemonnier recorta palavras nos jornais, palavras de todos os tamanhos, e as guarda em caixas. Numa caixa vermelha guarda as palavras furiosas. Numa verde, as palavras amantes. Em caixa azul, as neutras. Numa caixa amarela, as tristes. E numa caixa transparente guarda as palavras que têm magia.

Às vezes, ela abre e vira as caixas sobre a mesa, para que as palavras se misturem do jeito que quiserem. Então, as palavras contam para Magda o que acontece e anunciam o que acontecerá.

- Eduardo Galeano (2015)



Figura 1. Embaralhamentos de palavras.

Apresento-os a uma caixa estampada com um quebra-cabeça de peças de diferentes cores. No seu interior, palavras. Derramo-as na mesa, permitindo que se misturem da forma que quiserem. Ao todo são vinte palavras que selecionei, tendo como critério para sua escolha as observações, como também as afetações, que tive em campo nesse encontro com a Escola Beatriz. São elas: “sonho”, “luta”, “diferença”, “afetos”, “encontros”, “gente”, “conflito”, “movimento”, “sentimento”, “espaço público”, “resistência”, “poesia”, “criação”, “leitura”, “amizade”, “vida”, “relações”, “política”, “encanto” e “arte”. Incluí também papéis em branco para que os funcionários pudessem incluir novas palavras, caso assim desejassem. Pergunto a eles: “dentre essas palavras, quais seriam as três que melhor narrariam o ambiente da Escola Beatriz?”. Peço para que escolham com atenção cada uma delas.

As palavras escolhidas, dentre os papéis que trouxe na caixa, foram: “espaço público”, “vida”, “luta”, “resistência”, “relações”, “afetos”, “política”, “leitura”, “encanto”, “sonho”, “acolhimento”, “amor”, “sentimento”, “amizade” e “arte”. As que surgiram no momento da atividade, por desejo dos funcionários, foram “ternura”, “diálogo” e “comprometimento”. A palavra “espaço público” foi escolhida por quatro distintos funcionários, já as palavras “vida”, “luta”, “relações”, “ternura”, “política”, “leitura”, “afetos” e “comprometimento” foram escolhidas duas vezes, e o restante uma única vez.

Foi instigante constatar que a palavra “espaço público” foi a mais escolhida, o que demonstra a relevância e a potência existentes nesse tipo de espaço para esses funcionários. Relacionando tal escolha com os diálogos que ocorreram anteriormente, essa importância se dá tanto no sentido de a Escola Beatriz ser uma instituição pública municipal, quanto devido a ser um espaço de encontros e relações entre diferentes sujeitos e ideias, sendo por isso um espaço público por excelência, em oposição a um espaço privado familiar.

Após os funcionários haverem escolhidos suas três palavras, expliquei a eles o conceito de poema em estilo *Haikai*, o qual pode ser entendido como uma “narrativa mínima”. O *Haikai* tem sua origem na cultura e na literatura japonesa, onde o termo “*Hái*” significa “brincadeira” ou “gracejo” e o “*Kai*” se aproxima às ideias de “harmonia” ou “realização”. Propus, então, que escrevessem um pequeno poema ou narrativa utilizando essas três palavras que escolheram. Disse também que poderiam usar as palavras da caixa para fazerem um poema num outro formato que não fosse o do *Haikai*.

Durante a finalização da última oficina com os funcionários, as cozinheiras Catarina e Fátima tiveram que sair um pouco mais cedo, pois havia demandas urgentes no refeitório que envolviam a preparação do lanche para os estudantes da escola. Apesar de elas haverem escolhido as três palavras que mais lhe afetavam para com o ambiente da Escola

Beatriz, não houve tempo suficiente para que compusessem suas poesias. Infelizmente não foi possível retornar à escola para concluir a atividade com elas por razões práticas. Entretanto, assumimos que as palavras que elas escolheram já formavam, por si mesmas, um *Haikai* ou narrativa mínima. Já o funcionário de serviços gerais, Silvio, demonstrou ter dificuldade em compor essa pequena narrativa ou poética. “Agora não sei”, disse ele a mim. Tranquilei-o e coloquei como, num caso semelhante ao de Catarina e Fátima, as três palavras que havia escolhido poderiam ser, por elas mesmas, poesia.



Figura 2. Poéticas que brotam de um ambiente-escola.

Escola, espaço de diálogo

De vida que é vivida

Um encontro, um despertar de pensamentos

- Pedro Simas, coordenador pedagógico.

Despolitizar o cotidiano da escola

É esvaziá-la de toda ternura

É preciso lutar e resistir

- Nailze Pereira, diretora da Escola Beatriz.

Escola espaço público

Espaço de diferentes leituras de mundo

Espaço de relações de diferentes

Espaço de conhecimento histórico acumulado e construído

Espaço político

Espaço lúdico e de afeto

Espaço de comprometimento

Espaço de uma vida

Boa de ser vivida.

- Gládis Helena Machado, professora aposentada e ex-coordenadora pedagógica.

Leitura é algo surpreendente

Que perpassa pelas relações educativas,

Principalmente pelos afetos.

- Fernanda Lückmann, bibliotecária da Escola Beatriz

Encanto

Afetos

Sonho

- Catarina Rosa, cozinheira da escola.

Comprometimento

Acolhimento

Amor

- Silvio Olavio Alves, funcionário de serviços gerais.

ESCOLA

ESCOLA

PÚBLICA

BE**A**TRIZ

ESPA**Ç**O

POLÍTICA

PÚBLICA

PÚBLICA

BEATRIZ

ESCOL**A**

POLÍTICA

COM

AM**O**R

- Pedro Cabral, ex-diretor e professor de artes.

Resistência:

Com diálogo

Vida, vida viva!

- Rita de Cássia Peres, professora de português.

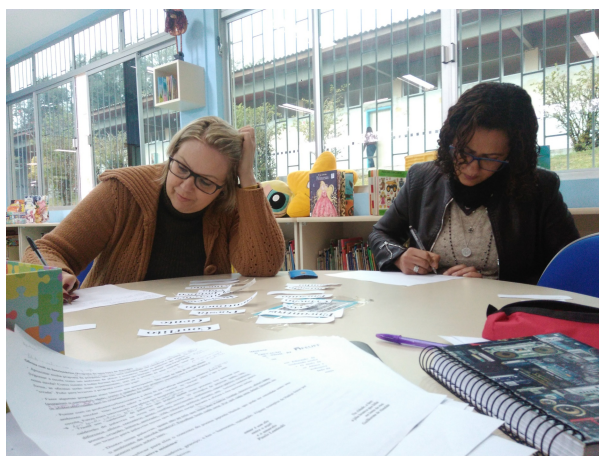


Figura 3. Funcionárias escrevendo suas poéticas na Biblioteca Escolar Paulo Freire.

Sentimento

Amizade

Ternura

- Fátima Regina Cunha, cozinheira da escola.

Com muita luta

e muita arte

Se constrói o espaço público

- Arthur Magalhães, professor de ciências.

5. As potências que se movimentam pelo ambiente-escola

Atravessa-nos um ambiente-escola que está a reinventar suas potências ao misturar a poesia e a política, o afeto e o encontro, o sentir e o pensar... Entendemos a escola como uma entidade *sentipensante*, tomando emprestado um neologismo vindo de um dos contos de Eduardo Galeano, que de tantas formas buscam “domesticar” e “apaziguar”, seja por reformas políticas intransigentes ou por censuras explícitas aos movimentos que são gestados nela. Cabe colocar que as poéticas e narrativas que foram desenvolvidas durante as oficinas puderam ser posteriormente compartilhadas numa instalação artística durante um evento que ocorreu junto à comunidade escolar, constituindo uma forma de retorno de resultados da pesquisa com seus interlocutores.

Consideramos significativas para o campo da educação ambiental as discussões que atravessam a ideia de ambiente-escola por distintas razões. Uma destas é possibilitar rupturas com padrões totalizantes e homogeneizantes relativos ao ambiente escolar, ou mesmo nos discursos vinculados à educação ambiental nestes espaços, permitindo-se novas possibilidades de ação nesses territórios. Reconhecemos também a importância de se considerar as relações sociais e afetivas que permeiam o ambiente da escola, muitas vezes esquecidas nas abordagens em educação ambiental, possibilitando outros tipos de intervenção e criação com esse espaço.

Finalmente, vemos a necessidade de resistir a discursos que reduzem a escola a um local de reprodução técnica e eficiente de conhecimentos que são produzidos fora dela. A escola não é meramente reprodutora, mas criadora de saberes, sensibilidades e inventividades. É um ambiente que tem inúmeras potências e que também cria resistências – como, por exemplo, através dos laços afetivos e solidários entre companheiros de trabalho – às investidas autoritárias do atual contexto social e político.

Confiamos na possibilidade de uma escola que permite pensar a diferença e a multiplicidade de seus sujeitos de maneiras outras, onde afetações positivas são tão possíveis quanto desejáveis. Não é tempo para uma “escola sem partido”, mas de uma escola onde todos os “partidos” (ideias, saberes, subjetividades...) lhe são tão possíveis quanto bem-vindos. Educações grávidas de sonhos e utopias, desejos que criam rachaduras nas paredes dos autoritarismos, frestas para que as poéticas desses sujeitos possam vigorar e vicejar.

Referências

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Kafka**: por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

GALEANO, Eduardo. **De pernas pro ar**: a escola do mundo ao avesso. Porto Alegre: L&PM Editores, 2010.

_____. **Mulheres**. Porto Alegre: L&PM Editores, 2015.

GALLO, Sívio. Em torno de uma educação o menor: variáveis e variações. In: BRITO, Maria dos Remédios de; GALLO, Sívio. **Filosofias da diferença e educação**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2016. p. 15-46.

GODOY, Ana. **A menor das ecologias**. São Paulo: EDUSP, 2008.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso. A invenção de dispositivos pedagógicos sobre o ambiente. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v.5, n.1, p. 11-26, 2010.

_____. Uma leitura entre a floresta e a escola: um livro, uma década. In: PREVE, Ana Maria Hoepers; GUIMARÃES, Leandro; BARCELOS, Valdo; LOCATELLI, Julia (Org.). **Ecologias inventivas**: conversas sobre educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2012. p. 362-367.

HARTMANN, Luciana. Desafios da Diversidade em Sala de Aula: Um Estudo Sobre Performances Narrativas de Crianças Imigrantes. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 37, n. 101, p. 45-64, 2017

KASPER, Kátia Maria. Ecológica: Efigênia entre arte e vida. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 20, n.2, p. 331-344, 2014.

KOHAN, Walter Omar. Entre nós, em defesa de uma escola. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.19, n.4, p. 590-606, 2017.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, 2002.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **A pedagogia, a democracia e a escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

PENNA, Fernando de Araújo. "Escola sem Partido" como ameaça à Educação Democrática: fabricando o ódio aos professores e destruindo o potencial educacional da escola. In: MACHADO, A. R. de A.; TOLEDO, M. R. de A. (Org.). **Golpes na história e na escola: o Brasil e a América Latina nos Séculos XX e XXI**, São Paulo: Cortez: ANPUH SP, 2017. p. 247-260.

SAMPAIO, Shaula Maíra Vicentini de. Pedagogias culturais e educação ambiental: mídia e cotidiano na sala de aula. In: SCHWANTES, Lavinia.; RIBEIRO, Paula Regina Costa (Org.). **Ecossistemas do Sul**: articulando os ecossistemas ao ensino de ciências. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017. p. 29-46.