

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

KATIA GONÇALVES CASTOR

**CARTOGRAFIA DAS EMERGÊNCIAS E DAS IMPOSIÇÕES NO
MAPA COTIDIANO DE UMA ESCOLA DO ENSINO PROFISSIONAL:
POLÍTICAS EPISTEMOLÓGICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

VITÓRIA

2009

KATIA GONÇALVES CASTOR

**CARTOGRAFIA DAS EMERGÊNCIAS E DAS IMPOSIÇÕES NO
MAPA COTIDIANO DE UMA ESCOLA DO ENSINO PROFISSIONAL:
POLÍTICAS EPISTEMOLÓGICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Dissertação apresentada ao do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação na linha de Currículo, Cultura e Formação de Educadores.

VITÓRIA

2009

FICHA CATALOGRÁFICA

C354c Castor, Kátia Gonçalves, 1963-
Cartografia das emergências e das imposições no mapa cotidiano de uma escola de ensino profissional : políticas epistemológicas da educação ambiental / Kátia Gonçalves Castor. – 2009.
200 f. : il.

Orientadora: Martha Tristão.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação ambiental. 2. Cartografia. I. Tristão, Martha. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

VITÓRIA

2009

KATIA GONÇALVES CASTOR

**CARTOGRAFIA DAS EMERGÊNCIAS E DAS IMPOSIÇÕES NO
MAPA COTIDIANO DE UMA ESCOLA DO ENSINO PROFISSIONAL: POLÍTICAS
EPISTEMOLÓGICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Dissertação apresentada ao do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação na linha de Currículo, Cultura e Formação de Educadores.

Aprovada em 24 de setembro de 2009.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Dr^a Martha Tristão
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof^a. Dr^a Janete Magalhães Carvalho
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Dr. Hiran Pinel
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Dra. Michèlle Sato
Universidade Federal do Mato Grosso

VITÓRIA

2009

Aos meus amores Cícero, Victor e Rodrigo, fios da minha rede mais íntima...

Aos meus pais Domício e Dinah, pelo amor incondicional e pelo apoio material...

Aos sujeitos praticantes da pesquisa que possibilitaram a cartografia dos mapas afetivos, dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

À querida irmã Désirée, pela disposição de caminhar junto comigo na duração da feitura desse trabalho.

A minha amada Tia Diva, deusa que potencializa minha existência.

À Martha Tristão, minha orientadora por acreditar e caminhar junto comigo na cartografia dos meus estudos.

Ao grupo de professores/as: Janete, Beth Barros, Ferração e Penny, pelo acolhimento e contribuições dos valiosos saberes compartilhados.

À Maria das Graças, amiga e médica pelo socorro e disponibilidade nas horas mais difíceis.

Aos companheiros de estudos: Raquel e Idelvon, pelas contribuições nos breves tempos de debates ocorridos e pelo companheirismo, apoio e estímulo nas horas de desânimo.

Ao grupo do Seminário de Espinosa cuja disponibilidade, acolhida e produção de conhecimentos, foram de grande valor para o aprimoramento deste estudo, e principalmente a minha querida professora Elizabeth Barros (Beth).

Aos colaboradores do SENAI que participaram e possibilitaram a realização do movimento da cartografia para produzir esta pesquisa, meus sinceros agradecimentos.

Chega Spinoza. Ele havia sido precedido sem dúvida por todos aqueles que tiveram mais ou menos audácia no que concerne à causa imanente, isto é, essa causa bizarra que não apenas permanece em si para produzir, mas cujos produtos permanecem nela. Deus está no mundo, o mundo está em Deus. [...] creio que a ética está construída sobre uma primeira grande proposição que se poderia chamar a proposição especulativa ou teórica. A proposição especulativa de Spinoza é: só existe uma única substância absolutamente infinita, ou seja, que possui todos os atributos, e aquilo que se chama de criaturas não são criaturas, mas os modos ou maneiras de ser dessa substância. Portanto, uma única substância possuindo todos os atributos e cujos produtos são os modos, as maneiras de ser. Desde então, se eles são as maneiras de ser da substância que possui todos os atributos, esses modos existem nos atributos da substância. Eles estão compreendidos nos atributos. Se o pensamento é um atributo de deus e se a extensão é um atributo de deus ou da substância, não haverá nenhuma hierarquia entre o pensamento e a extensão. Todos os atributos terão o mesmo valor a partir do momento em que eles são atributos da substância só existe uma causa, a causa imanente. E isso tem uma influência sobre a prática. Spinoza não intitula seu livro "ontologia", ele é demasiadamente sagaz para isso, ele o intitula "ética". (DELEUZE 1978 p.21).

RESUMO

Nosso percurso pela metodologia da Cartografia buscou acompanhar processos nos movimentos de transformação das paisagens, entremada na busca de novos sentidos e formas de outros modos de fazer/sentir educação ambiental. A Educação Ambiental pós-crítica que assumimos, compreende a realidade para transformá-la, engendra novas relações sociais de superação das injustiças e expande novos modos de ser e viver na vida. Tentamos pela prática cartográfica dar visibilidade as outras racionalidades mais solidárias e aos saberes ecológicos, na captura de pistas que potencializem práticas de formação de educadores/as. Uma atitude investigativa necessariamente opta por problematizar os acontecimentos e busca tecer a relação do conhecimento na sua produção com os sujeitos praticantes que atua. Compreendendo conhecimento como uma rede de significados que se entrelaça e se retro-alimenta na configuração de territórios dos que dele participa, assumimos a dimensão do conhecimento complexo. A pesquisa cartográfica esta na fronteira entre o que desejamos acompanhar, com o outro que nos constitui. Colocando em análise como o conhecimento se processa e de que maneira ele nos afeta, não nos distinguindo do conhecimento que esta em produção. Estaríamos no limiar desse ser que conhece e que se transforma pelo/com/através do conhecimento que o atravessa, portanto, um conhecimento encarnado.

Palavras Chaves: Educação Ambiental, Cartografia, ecopoliticoformação.

RESUME

Notre parcours par la méthodologie de la cartographie a cherché à accompagner des procédés de mouvement de transformation des paysages, engagé dans la recherche de nouvelles formes, d'autres manières de faire ou sentir l'éducation environnementale. L'éducation environnementale critique que nous assumons, comprend la réalité pour la transformer, engendre de nouvelles relations sociales pour diminuer les injustices et développe de nouveaux modes d'être et de vivre. Nous tentons par la pratique cartographique de donner de la visibilité aux autres rationalités plus solidaires et aux savoirs écologiques, de rechercher de nouvelles pistes que favorisent les pratiques de formation d'éducateurs/rices. Une attitude investigatrice fondamentalement opte pour problématiser les événements et recherche à tisser la relation entre la connaissance de sa production et les responsables qui agissent. Comprenant la connaissance comme un réseau de significations qui s'entrelace et se rétro-alimente dans la configuration des territoires de celui qui participe, nous assumons la dimension de la connaissance complexe. La recherche cartographique est à la frontière entre ce que nous désirons accompagner, avec cet autre qui nous constitue. Mettant en analyse comment la connaissance se procède et de quelle manière il nous affecte, nous ne distinguons pas de la connaissance qui est en production. Nous sommes à la limite de cet être qui connaît et qui se transforme par la connaissance qui le traverse, pourtant, une connaissance incarnée.

Mots clés : éducation environnementale, cartographie, formation écopolitique.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** Tenda alternativa localizada no evento capixaba Feira da Verde
- Figura 2** Vegetação nativa do Horto da cidade pomerana Santa Maria de Jetibá
- Figura 3** Vegetação comum que nasceu no estacionamento do SENAI
- Figura 4** Grupo dos sujeitos praticantes do curso de Assistente na Confecção
- Figura 5** Grupo dos sujeitos praticantes do curso de Edificações
- Figura 6** Grupo de amigas em debates entre um café filosófico e outro
- Figura 7** Bandeira do Brasil tecida pelos alunos
- Figura 8** Bastidores do estúdio no SENAI Beira Mar com o grupo de alunos do curso de Assistente em Edificações
- Figura 9** Feira ocorrida no mês de dezembro de 2008, onde aconteceu a mostra dos resultados dos projetos finais do curso de Assistente na Confecção

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas e Técnicas
ANPED	Associação Nacional de Pós graduação e Pesquisa em Educação
ANFOPE	Associação Nacional para Formação dos Profissionais da Educação
CEP - HRD	Centro de Educação Profissional Hélcio Rezende Dias
CETEC	Centro de Educação e Tecnologia
CIEA	Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental
CIEA/ES	Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental do Espírito Santo
COLEDUC	Coletivos Educadores
EA	Educação Ambiental
EDS	Educação para o Desenvolvimento Sustentável
ESS	Educação para as Sociedades Sustentáveis
FORUNDIR	Fórum de Diretores de Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas brasileiras
PRONEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
PROFEA	Programa Nacional de Formação de Educadoras e Educadores Ambientais
RECEA	Rede Capixaba de Educação Ambiental
SESI	Serviço Social da Indústria
SENAI	Serviço Nacional das Industriais.
TEASS	Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a cultura.

SUMÁRIO

Página

APRESENTAÇÃO	14
1 INTRODUÇÃO.....	22
2 MOVIMENTO DA CARTOGRAFIA	27
2.1 <i>O RASTREIO: A CONSTITUIÇÃO DE UM CAMPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....</i>	<i>27</i>
2.2 <i>O TOQUE: AS PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM O TEMA</i>	<i>49</i>
2.3 <i>O POUSO: LÓCUS E INTERLOCUTORES: O PROCESSO E AS RELAÇÕES ESTABELECIDAS COM OS SUJEITOS DA PESQUISA, ENCONTROS E DESENCONTROS, RELAÇÕES COMPLEXAS</i>	<i>65</i>
2.4 <i>A CARTOGRAFIA COMO EMERGÊNCIA E IMPOSIÇÃO – O MÉTODO QUE SE IMPÔS PELO DESEJO</i>	<i>71</i>
3 PAISAGENS TEÓRICAS: Ecopoliticoformação de ConFetos	84
3.1 <i>A PESQUISA CARTOGRÁFICA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: ENCONTROS E PROCESSOS</i>	<i>94</i>
3.2 <i>O RECONHECIMENTO ATENTO: A TENSÃO ENTRE A CIÊNCIA MODERNA E A CIÊNCIA PÓS-MODERNA.....</i>	<i>115</i>
4 POSSIBILIDADES HÍBRIDAS: A formação técnico-profissional entramada com novas possibilidades	115
4.1 <i>AS NARRATIVAS EXPRESSIVAS: EMERGÊNCIAS E AS IMPOSIÇÕES NOS MODOS/PROCESSOS DOS SUJEITOS PRATICANTES</i>	<i>131</i>
4.2 <i>MATERIAIS EXPRESSIVOS: POROSOS E ENVELOPADOS</i>	<i>140</i>
5 DISPOSITIVOS POTENTES: Por uma pedagogia da diferença	149
5.1 <i>A CAL CONCHÍFERA</i>	<i>149</i>
5.2 <i>REDES DE IMAGENS, FIOS E SONS.....</i>	<i>159</i>
5.3 <i>AS CORES E SABORES DO BRASIL A PARTIR DAS VESTIMENTAS UMA VIAGEM PELAS REGIÕES DO BRASIL.....</i>	<i>162</i>

6 APROXIMAÇÕES FINAIS.....	170
7 REFERÊNCIAS	175
APÊNDICES	179
APENDICE – Pôster apresentado no Seminário SESI-SENAI.....	179
ANEXOS	182
ANEXO A - TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL	182
ANEXO B - O TEXTO DA CARTA DA TERRA.....	182

APRESENTAÇÃO

Cresci brincando no chão, entre formigas. De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação. Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então eu trago das minhas raízes crianceiras a visão comungante e oblíqua das coisas. Eu sei dizer sem pudor que o escuro me ilumina. É um paradoxo que ajuda a poesia e que eu falo sem pudor. Eu tenho que essa visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia transfusão da natureza e comunhão com ela. (BARROS, 2003).

Começar esse trabalho “científico” com a poesia do poeta que me inspira, traz muito prazer na minha escritura. A poesia me chegou aos poucos, tímida e potente. Atualmente entro em comunhão com o mundo por ela e com ela. Quando faço comparações ela logo se afasta de mim e eu do mundo. Logo, lembro-me do poeta mato-grossense, das suas raízes crianceiras e de sua visão comungante e oblíqua das coisas, deixando o seu paradoxo agir na poesia e sobre mim, para imediatamente entrar em comunhão com o mundo novamente.

E, junto da natureza e tudo que nela habita faço transfusões.

“Tudo que não invento é falso”, em comunhão com Barros, então, começo a inventar o texto. Num contexto que não é falso, mas cheio de armadilhas para que acreditemos nisso.

O cotidiano é meu palco. O cotidiano ordinário, absolutamente preche de acontecimentos que não é rotina, mas fluxos de experiências em constantes mudanças. Os/as professores/as e os/as alunos/as são meus colaboradores/as ou sujeitos praticantes desta obra. A escola de ensino profissional meu cenário, quem potencializou todo roteiro. A poesia/vida é ordinária, comum, feita e refeita da receita vivida com as pessoas comuns que encontrei.

Como o poeta, começo a escovar as palavras. Desta ação macia e amorosa faço o gesto com e no corpo que dela é carregada “as muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas”, advindas das pessoas que participaram do trabalho. Mas não jogarei a escova fora, dela me utilizo com o respeito necessário para iniciar e contar esse encontro, para junto com os leitores tentar dar o retrato cartográfico da pesquisa. Contar o sentido que os sujeitos praticantes deram as ações produzidas na duração da pesquisa, em ação e na participação coletiva, somente assim encaro o trabalho e lhe dou legitimidade.

Cartografar essa duração “é aprender a gostar do equilíbrio sonoro das frases” ditas muitas vezes através do silenciamento das ações daqueles praticantes. Então, busco apreender e escutar o silêncio. Busco refletir práticas reguladoras ou imposições que de alguma maneira puderam produzir fluxos ou emergências potencializadoras de práticas mais democráticas na escola.

Recorrendo ao poeta sempre, para não perder a beleza da sua sonoridade e lucidez, como ele:

[...] não via nenhum espetáculo mais edificante do que pertencer do chão. Para mim esses pequenos seres (o poeta se refere às lagartixas e lesmas que se movimentam nas pedras, extraíndo beleza desses fazeres) [...] tinham o privilégio de ouvir as fontes da Terra. [...] (BARROS, 2003).

Quais fontes potentes interagiram com aquelas misturas? Como funcionavam envoltas de tensão dos campos da regulação e da emancipação? O que foram produzidos desses encontros? Esses foram os meus questionamentos e delírios.

A aproximação com o cotidiano e com o fazer pedagógico que nele e dele se engendra participam da verdadeira autoria os inventores de suas próprias obras, sem de forma alguma se distinguir dela ou dela se dissociar, os sujeitos praticantes foram tecendo comigo essas histórias pela minha memória.

Ao contrário das premissas das pesquisas tradicionais modernas, estava sempre atenta de que obra e autor entra em comunhão, tendo o privilégio de escutar o cotidiano e seus colaboradores, escapando dos binarismos produzidos por uma ciência excludente.

Auscultar o cotidiano e os sentidos que os sujeitos praticantes desse trabalho conferem aos seus saberes e fazeres no devir auto-eco-formação, amalgamados pela participação e pela solidariedade da vontade de todos, e em busca de uma nova cultura política epistemológica de educação ambiental, pela e da convivência, para uma nova vida de qualidade coletiva, nos propusemos a compreender e apreender na tessitura dessa experiência inacabada, eis nosso desejo imperioso.

Impossível deixar de recorrer a belezura da imaginação do poeta, que inventa palavras:

Uso a palavra para compor meus silêncios. Não gosto das palavras fatigadas de informar. Dou mais respeito às que vivem de barriga no chão tipo água pedra sapo. Entendo bem o sotaque das águas. Dou respeito às coisas desimportantes e aos seres desimportantes. Prezo insetos mais que a aviões. Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis. Tenho em mim esse atraso de nascença. Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos. Tenho abundância de ser feliz por isso. Meu quintal é maior do que o mundo. Sou um apanhador de desperdícios: Amo os restos como as boas moscas. Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.

Porque eu não sou da informática: eu sou da invencionática. Só uso a palavra para compor meus silêncios. (BARROS, 2003).

Diante do cansaço que o excesso de informação produz no poeta, ele nos convida a nos colocarmos mais uma vez de barriga no chão, a voltarmos nossa atenção e nosso respeito “às coisas e aos seres desimportantes” historicamente e socialmente produzidos. Para tal, é necessário desaprender os saberes que aprendemos das ciências sociais da modernidade. E apreendermos outros saberes silenciados e desqualificados.

Ao lançarmos mão, de outra perspectiva, das políticas epistemológicas da educação ambiental crítica que supere noções dicotômicas e hierárquicas e que nos levem a não redução dos saberes não considerados científicos, e aos fazeres dos praticantes ordinários do cotidiano (CERTEAU, 2002), seremos aparelhados de outra intensidade e de outra velocidade.

O apreço à velocidade lenta do pequeno ser para o poeta, carrega a possibilidade da felicidade. Para além das estruturas sociais e dos condicionantes que elas criam (OLIVEIRA, 2005)) nosso quintal cotidiano é campo privilegiado para mergulharmos naquilo que é pequeno demais para ser visto de longe. Sua compreensão e intervenção estão condicionadas ao conhecimento de suas especificidades singulares. O convite está feito a todos que gostariam de participar dessas experiências no movimento da cartografia.

Os restos arqueológicos ou os desperdícios produzidos no quintal cotidiano da escola, quem sabe, o paradigma indiciário de Ginzburg possa nos ajudar a compreender a realidade múltipla, complexa, imprevisível e singular que estamos enredados nesses e nos diversos espaços de aprendizagens.

Pela incapacidade de apreensão do real, pelas características impostas da feitura de sua dinamicidade, Carlo Ginzburg (2002) nos solicita trabalhar com os indícios, lendo os sinais, para que na compreensão de seus significados, possamos captar neles elementos não compreensíveis e que foram negligenciados pelas pesquisas tradicionais. Ajudou-nos igualmente, Boaventura de Souza Santos através das Sociologias das Ausências e das Emergências.

Importa nesse momento trazer um dos sonhos que tive, assim que sai de um encontro com minha orientadora. Primeiro um pouco do que se passou durante o dia, depois o sonho. Já havia concluído a fase da produção dos dados, sem supor

que outros dados ainda seriam tecidos e ressignificados. Pois que a proposta do cartógrafo é viver no e do processo de sua feitura, que é sempre inacabada.

19/11/2008.

Dormi cedo. Não cumpri o compromisso com Gui, meu sobrinho, de assistir seu filme, último trabalho no Brasil neste ano, após sua ida para Barcelona. “Harmonia do inferno” o nome do documentário. Guilherme vai para Barcelona em dezembro, minha sogra ligou cedo, para saber se iria ao cinema. Foi um sucesso o documentário, mais tarde soube. Parabéns meu querido!

À tarde me encontrei com Martha (a orientadora). Quando ela chegou logo disse!

_ Só você mesmo! Hoje à tarde tinha que preparar aula.

_ Mas combinamos na semana anterior! Ela brigou tanto! Disse que havia sumido. Mandei vários e-mails, não recebi resposta, telefonei, ela havia ido primeiro para Brasília e depois para ANPED.

Desencontros de orientação! Acho que é assim mesmo.

Na orientação, estava empolgada pra contar o que havia produzido. Os sujeitos inesperados que surgiram (os alunos), o vídeo produzido, abruptamente ela me interrompe e diz:

_ “não vi ainda o seu objeto”?!

_ Mas como? Congelei! Perdi as palavras, travei! Só me recuperei quando fomos ler o sumário. Ela se animou com a proposta da cartografia, era uma preocupação que eu tinha. Disse que sua aluna do doutorado também queria trabalhar com o método. Melhorou, re-aconcheguei!

Fomos fazer um lanche, pude falar com mais desenvoltura, estava começando a me aproximar. Às vezes sinto Martha tão distante! Mas logo se apresenta.

Quando ela boceja me incomoda. Sempre acho que as pessoas quando bocejam estão entediadas, daí logo lembro da fala de uma professora, que disse que os alunos bocejam porque estão se esforçando para prestar atenção na aula.

Dormi cedo, enfrentei um trânsito intenso na cidade presépio. Chovia muito! Meu pé doía, a embreagem do meu carro é muito dura. Meu corpo não é mais o mesmo, estou envelhecendo!

Enfim anoiteceu e dormi.

O sonho:

“Um peixe”! Um peixe grande e ferido, dois buracos: um em baixo e outro em cima no seu corpo.

Pensei que estaria morto.

Alguém pegou o peixe e cortou ainda mais o orifício de baixo, saiu muito sangue misturado com água. O líquido ficou escorrendo em um meio fio pela estrada.

Falei: _mas ele está vivo! Escuta o barulho ou o sussurro.

O próprio peixe, que era eu, conversava com a pessoa que cortou, era minha mãe.

_Escuta o sussurro, continuei a dizer, quem sabe se você cortar com cuidado em cima, e fizer uma bolha ele vai respirar.

Assim foi feito. O peixe ficou na bolha que garantiria ainda alguma vida.

Disse novamente: _ me dá o respirador assim poço respirar melhor e por mais tempo. Assim foi feito. Respirei pelo respirador, foi um alívio o ar entrando.

A bolha era a possibilidade da vida, era a própria vida se auto-organizando.

Sem a auto-organização, bolha e peixe não teriam garantia de sobrevivência.

Acordei percebi que respirava pela boca. Cansada! Que sonho! Não posso me esquecer de contar na sexta-feira quando farei a consulta com Maria das Graças minha homeopata.

Ao contar para Martha que estava sonhando muito, ela sugeriu que lesse os arquétipos de Carl Jung. Assim fui para a consulta com a médica, mais confiante, já que esta me acompanha a mais de vinte anos trabalhando meus sonhos.

Qual arquétipo funcionou? O que movimentou? Preciso ler sobre a simbologia e os arquétipos. Fiquei feliz com a dica de Martha!

Ao chegar à consulta.

_Quanto tempo Maria das Graças!?

_Faz! Pausa.

_Deixe-me ver na sua ficha. Quatro anos.

_Que beleza! Concluiu a terapeuta.

_O que te trouxe aqui?

_Não estou cabendo dentro de mim! (esta sensação senti durante todo o processo da escrita da dissertação), estou tendo muitos sonhos. Daí, conversando com minha orientadora ela sugeriu que lesse os arquétipos de Jung. Só me lembrei de você.

Contei-lhe o sonho. A expressão do seu rosto encheu-se de ternura e dos seus olhos jorraram lágrimas. Surpreendeu-me a emoção que emergiu após escutar meu sonho.

Prosseguiu com a sua interpretação após ouvir a que dei.

_Kátia o peixe é um símbolo Crístico. Nele está simbolizada a compaixão, o amor ao próximo e a vida.

_A bolha e a água que jorra dela é o momento da experiência do trabalho de auto-conhecimento e de conhecimento que estás a produzir.

_A água que jorra na estrada é o seu pensamento em expansão.

_Livre, e corrente!

_Você está no caminho. E mais! Você vive o caminho! Não está separando o viver do caminhar neste seu processo.

_Continue e confie. Prescreverei somente um floral, mas que você deixará de tomar em poucos dias, é somente para você organizar suas idéias e aterrar!

Aterrar. Adorei essa palavra! Adorei sua sonoridade e a ação que o verbo produz!

O sonho me remeteria ao texto da Michelle Sato e do Pablo Meira “Só os peixes mortos não conseguem nadar contra a correnteza”. A/o autor/a propõe a troca de lentes e uma escuta mais atenta à construção das identidades da educação ambiental. Não há harmonia entre os discursos produzidos pelo poder instituído ou orientado pela concepção de mercado e o campo da construção das identidades da educação ambiental, onde acontece a atuação dos sujeitos praticantes. Os/as autores/as recomendam que a “Educação ambiental nada fortemente contra uma correnteza econômica” (MEIRA & SATO,2005, p.15).

A religião imperiosa que estamos a experimentar neste século: do pensamento e da extensão ou do corpo e da mente, da natureza e da cultura, do local e do global, ajudou-nos o filósofo Edgar Morin, a aterrar na complexidade da luta contra a mutilação a que temos sido expostos.

Concluo com a explicação de Oliveira apud Santos (2005), acerca das raízes e das opções, das pequenas escalas e das grandes escalas, conceitos e teóricos que se entrelaçaram no trabalho nos ajudando a compreender nosso devir pesquisadora.

O pensamento das raízes é o pensamento de tudo aquilo que é profundo, permanente, único e singular, tudo aquilo que dá segurança e consistência; o pensamento das opções é o pensamento de tudo aquilo que é variável, efêmero, substituível, possível e indeterminado a partir das raízes. A diferença fundamental entre raízes e opções é de escala. As raízes são entidades de grandes escalas [captadas nos mapas de pequena escala]. Como sucede na cartografia, cobrem vastos territórios simbólicos e longas durações históricas, mas não permitem cartografar em detalhe e sem ambigüidades as características do terreno. ... um mapa que tanto orienta quanto desorienta. Ao contrário, as opções são entidades de pequena escala [captáveis em mapas de grande escala], cobrem territórios confinados e durações curtas, mas fazem-no com o detalhe necessário para permitir calcular o risco da escolha entre opções alternativas. Esta diferença (*e ai está a boniteza dela, grifo nosso*) permite que as raízes sejam únicas e as escolhas múltiplas. (OLIVEIRA apud SANTOS: 2005, p.64).

No entrelaçar das raízes e das opções que nos constituem, nessa unitas multiplex apoiada em Edgar Morin quando chama nossa atenção para [...] a ambição da complexidade é prestar contas das articulações despedaçadas..., tudo que se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade da complexidade [...] (MORIN, 1996: p.176,177) consideramos que essa dinâmica complexa acontece na rede de subjetividades que estamos nos constituindo junto com outros modos subjetividades durante toda nossa existência. Entrar em contato com essa complexidade e compreendê-la, pode ser a garantia de nossa mudança de pensamento e a transformação de nossas atitudes nos espaços de *ensinagens* e aprendizagens que atuamos. Trago a música para compor meu modo subjetividade e expressar meu prazer e sentimento que experimentei na duração desse trabalho. E faço um convite pelo lado B da vida, aquele que desvia, pega trilhas, o não oficial.

Daquilo que eu sei - Ivan Lins

Daquilo que eu sei
Nem tudo me deu clareza
Nem tudo foi permitido
Nem tudo me deu certeza.

Daquilo que eu sei
Nem tudo foi proibido
Nem tudo me foi possível
Nem tudo foi concebido.

Não fechei os olhos
Não tapei os ouvidos
Cheirei, toquei, provei
Ah! Eu usei todos os sentidos
Só não lavei as mãos

E é , por isso que eu me sinto: cada vez mais limpo, Cada vez mais limpo.



Fig. 1: Tenda alternativa denominada O Lado B, com exposições múltiplas culturais e políticas em protesto a tenda oficial das grandes corporações empresariais. A Feira do Verde 2008 é um evento promovido pela Prefeitura Municipal de Vitória.

1 INTRODUÇÃO

Nossa questão de investigação para esse trabalho surgiu bem antes de chegar ao Centro de Educação Profissional Hércio Rezende Dias ou como chamarei daqui pra frente, CEP-HRD, mais conhecido como SENAI - Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial de Vila Velha.

Como disse, nosso interesse pela Educação Ambiental, a partir de agora denominarei simplesmente EA, iniciou em 2001, ano que fui trabalhar na Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha envolvida em um projeto de Educação Ambiental daquele município com professores/as da rede, em interface com a Secretaria Municipal do Meio Ambiente.

Em 2006 atuava como educadora ambiental de um projeto instituído pela Prefeitura do município de Vitória. Atuava como consultora ambiental em um Centro de Educação Ambiental localizado no parque municipal da grande São Pedro, bairro da periferia da grande Vitória.

Acompanhei três escolas de educação infantil, localizadas naquele bairro. Por solicitação da direção de uma das três escolas, alguns encontros de formação privilegiaram o estudo da inserção da educação ambiental no projeto político pedagógico, que estava sendo construído pela comunidade escolar naquele momento.

Através desse projeto, concebido pela Prefeitura do município, tendo a parceria da Secretaria do Meio Ambiente e a empresa Corpus Saneamento Básico, que é responsável pela limpeza da cidade, uma rede se configurava por pessoas já conhecidas de projetos vivenciados anteriormente na Prefeitura de Vila Velha e de outros trabalhos com a Educação Ambiental.

Naquele ano a política ambiental do estado encontrava-se em um movimento de grandes debates que aglutinou diversos segmentos da sociedade civil, a Comissão Estadual Interinstitucional de Educação Ambiental ou CIEA-ES estava se constituindo.

A CIEA-ES foi criada pelo Decreto N.º 1582-R, de 18 de novembro de 2005, assinado pelo Governador do Estado no XVII Encontro de Educadores Ambientais

do Caparaó, região localizada no sul do estado, e publicado no Diário Oficial de 21 de novembro de 2005. O objetivo principal do documento é a promoção a discussão, a gestão, a coordenação, o acompanhamento e a avaliação das atividades de Educação Ambiental do estado do Espírito Santo.

Seu processo de constituição durou aproximadamente dois anos. Após a realização do III Encontro de Educação Ambiental promovido, em 2004, pela RECEA - Rede Capixaba de Educação Ambiental, um grupo de representantes da sociedade civil e do poder público começou a se reunir para tratar do assunto. Após muita discussão, chegou-se ao decreto de criação. Ficou definido que a CIEA-ES teria dezoito membros, seis de cada um desses grupos. A composição, livremente escolhida pelo grupo, compreendeu o Poder Público, a Sociedade Civil e a Iniciativa Privada. Uma das suas principais atribuições foi apresentar ao Legislativo a proposta de uma Política Estadual de Educação Ambiental.

Na última Feira da Terra¹ em novembro de 2008, a CIEA-ES realizou durante o evento, uma chamada pública para produção do seu texto, com o objetivo de encaminhar para a Assembléia Legislativa.

Particpei de algumas reuniões anteriores a essa chamada pública. Dessas reuniões nosso interesse pelas políticas públicas da EA foi potencializado. Engendrando, então, nosso objeto de pesquisa: O sentido das políticas de educação ambiental e as emergências e imposições produzidos nos espaços/tempos de formação dos/as educadores/as.

Busquei compreender como se constituem e funcionam as políticas instituídas e as políticas dos saberes-fazeres no cotidiano escolar. Para mim essa compreensão ampliaria e potencializaria os debates dos processos de formação dos/as educadores/as, desde que, reconhecêssemos que os modelos da racionalidade técnica e instrumental, priorizada pela Ciência Moderna e representada pela ordem científica hegemônica têm produzido relações de poder que estão imbricadas nos espaços/tempos de formação e na produção modos de subjetividades dos sujeitos.

Para tanto, formulamos algumas questões iniciais que se desdobrariam em outras mais específicas. A questão mais ampla do nosso objeto foi: Como o sentido

¹ Evento promovido pela Prefeitura de Vitória há quase vinte anos com a intenção de mostrar ações e projetos voltados para questões ambientais de empresas, Organizações não governamentais, e escolas de vários municípios do Estado.

conferido às políticas de educação ambiental se relaciona com as emergências e as imposições produzidas nos espaços de formação dos/as educadores/as?

E as mais específicas foram:

Como o/a professor/a o/a educador/a ambiental articula sua prática com os conteúdos das políticas de educação ambiental?

Quais matérias de expressão (música, filme, fotografia, texto, relato, memória) que o/a professor/a educador/a ambiental mistura, e como esses materiais poderão favorecer a ampliação dos debates produzidos nos espaços/tempos de formações acerca das questões socioambientais? Para finalmente compreender:

Como se expressam as emergências e as imposições e como são produzidas e operadas nos processos de formação?

Os conceitos de emergência e imposição foram contrabandeados de Edgar Morin, que irei dissertar no capítulo seguinte.

Na trama dessas questões, cheguei ao desejo do Método da Cartografia. Considerei que a Cartografia potencializava as articulações que experimentava, nos processos vividos e na tessitura do trabalho escrito. Inicialmente minha orientadora não sinalizava um acordo em relação à escolha do método.

Contudo, o desejo foi mais potente e prevaleceu a empreitada da escolha. Alguns colaboradores como Martha Tristão e Michele Sato, Virginia Kastrup, Suely Rolnik, Elizabeth Barros, foram imprescindíveis na busca de articular a Cartografia com a Educação Ambiental, e os filósofos Gilles Deleuze e Felix Guatarri recorremos devido esses autores serem os precursores do método.

Os quatro movimentos: Rastrear, Pousar, Tocar e Reconhecer da Cartografia sugeridos por Virginia Kastrup, deram um impulso ao primeiro capítulo do trabalho. Esses movimentos não são lineares, mas dialogam e transitam entre si, o tempo todo no movimento do cartógrafo e do seu processo, indicando uma concepção política epistemológica das redes de saberes e de fazeres da pesquisadora e do que a pesquisa quer investigar. A concepção de política epistemológica que assumimos no trabalho dá ênfase à atitude ao invés de uma teoria supostamente mais valorizada que uma prática. Essa é a dimensão política como produção da ação, produção de teoria seguida de produção da ação recursivamente. Compreendemos que a EA que assumimos encarna essa política epistemológica.

Os leitores poderão reconhecer nos movimentos da cartografia, a trajetória e as paisagens encontradas além dos sujeitos praticantes que colaboraram na composição do processo e do método.

O segundo capítulo do trabalho, Martha Tristão, Michellè Sato, Janeth Carvalho, Boaventura Santos, Inês Barbosa e Michel de Certeau colaboraram na minha tentativa de compreender, problematizar e produzir a junção dos conceitos com afetos, sugerindo novas racionalidades mais sensíveis e solidárias nos enfrentamentos das concepções teóricas duras, que me atravessa, através das pistas sugeridas por Virginia Kastrup.

O desafio seria encontrar um ponto de interseção entre a EA e o Método da Cartografia. Contudo, para além desse desafio, foi importante compreender os modos/processos dos saberes herdado da ciência tradicional hegemônica, como funciona esse modelo na produção das subjetividades humanas em processo de construção e produção de conhecimento especificamente no espaço de formação de uma escola do ensino profissional, produzindo muitas angústias.

Contamos com muitos colaboradores. Elegemos como principais os filósofos Edgar Morin, Guilles Deleuze e Baruck Spinoza, para auxiliar na compreensão das emergências e das imposições presentes em qualquer processo complexo. Em busca de uma ética afetiva e efetiva que acolhe diferentes modos de vida. Todavia alunos e alunas, professores e professoras respectivamente dos Cursos de Assistente em Edificações e Assistente na Confecção foram imprescindíveis para essa empreitada, os mais íntimos colaboradores da pesquisa.

Recorri às narrativas desses sujeitos praticantes e dos materiais expressivos que foram sendo engendrados no processo. Priorizamos dois projetos que se constituíram em dispositivos potentes produzidos pelos grupos dos dois cursos.

Nosso devir pesquisadora, espero que os leitores percebam na escritura do trabalho. Com riqueza dos detalhes, sugeridas por Walter Benjamin, busco contar a trajetória das paisagens vividas e sentidas, através das narrativas e dos materiais expressivos que priorizei.

Pelos dispositivos, ou através dos projetos, nos aproximamos de uma pedagogia da diferença que se afasta cada vez mais de uma pedagogia tagarela, arrogante, fazedora e produtora da exclusão dos múltiplos saberes e fazeres, realizadas pelos sujeitos praticantes que vivem e sente a escola. A escola é um espaço potente para

efetivamente atuar na feitura da vida que acolhe, do conhecimento que modifica e inventa outras passíveis racionalidades mais expressivas da ética e da solidariedade humana que emancipa.

Priorizo uma pedagogia que produza uma política epistemológica da educação ambiental ou uma atitude política que coloca em relevo a democracia em ato, no acolhimento do múltiplo e no reconhecimento dos saberes populares, que não estão em contraposição dos conhecimentos técnicos e científicos. Mas que se atraem e se alimentam.

A pedagogia que acolhi se aproxima dos afetos e de tudo que dá intensidade a outros modos de convivência pela experiência cotidiana dos sujeitos praticantes da escola. O conhecimento ou os saberes quando encarnado de sentido confere legitimidade ao sujeito que conhece. Obra e autor se misturam e dessa mistura potencializa novas condições de entendimento e acolhimento para a roda viva da comunidade social, cultural e ambiental. Logo, vamos ao movimento!

2 MOVIMENTO DA CARTOGRAFIA

Início este capítulo pelos movimentos do cartógrafo, para que o/a leitor/a acompanhe meus delírios e desejos. Início pelos cinco movimentos do método. O método é um processo no movimento da pesquisa. O movimento pressupõe uma não linearidade do processo. Não existe um início, um meio e um fim da pesquisa, mas um acabamento dela. Parece-me que começa pelo meio. A mudança de local de trabalho e de cidade experimentado por mim, impôs o encontro com o método. Embora minha orientadora, preocupada com a mudança de metodologia, insistisse muito nesse ponto, pelo tempo limitado que tivemos ao lançarmos mão de outra metodologia e de outro lócus. Afinal, tínhamos um prazo formal de defesa do trabalho.

O método Cartográfico acompanha processos nos movimentos de transformação das paisagens, desmancha sentido e forma outros tantos novos. A dimensão da Educação Ambiental pós-crítica que acolhemos, compreende a realidade para transformá-la, engendra novas relações sociais de superação das injustiças que expanda novos modos de ser e viver na vida, na sua imprevisibilidade. Dialoga com outra racionalidade e outros saberes e fazeres na captura de pistas que potencializem práticas de formação dos/as educadores/as. O método cartográfico, então, é o próprio processo de produção de conhecimento, tessituras de saberes múltiplos através de práticas solidárias e potentes em constante transformação.

2.1 O RASTREIO: A constituição de um campo de pesquisa em Educação Ambiental

[...] Quando você chega no campo e faz tipo como uma parábola, rastreia o campo. A atenção é uma coisa diferente de prestar a atenção. Prestar a atenção é um dos gestos da atenção. O rastreio é um outro gesto, a varredura do campo. [...] (KASTUP, 2007).

A constituição do campo da minha pesquisa se realizou nos atravessamentos da análise dos sentidos conferidos às políticas de educação ambiental instituída e na articulação das políticas epistemológicas vividas no cotidiano dos/as educadores/as e dos/as alunos/as nos espaços de formação do Centro de Educação Profissional Hécio Rezende Dias (CEP-HRD) ou mais conhecido como SENAI de Vila Velha.

O entendimento por política epistemológica contrabandiamos² de Virginia Kastrup.³

[...] a idéia da epistemologia política ainda coloca a tônica da questão na ciência, enquanto a idéia da política epistemológica procura colocar mais a tônica no tipo de atitude que você adota durante a pesquisa e essa atitude como uma espécie de um ethos ou uma certa atenção que caracteriza o trabalho do pesquisador essa questão metodológica não se separa nem da questão metodológica, nem da questão teórica e nem da questão política e partir daí então que vamos trabalhar com o método da cartografia [...] (KASTRUP,2007).

O entendimento das dimensões política e da ética complexa (MORIN, 2005) possibilitou-me a aceitação do outro, esse outro foi tudo que foi rastreado pela atenção aberta e pela disponibilidade porosa, que me parecia estranho em alguns momentos, mas que se atualizava no cotidiano dos sujeitos praticantes. O movimento do rastreio ou o gesto de varredura moveu-se nas brumas das práticas burocráticas do poder que circulava na escola, arrisquei-me nas areias movediças do autoritarismo e da razão reducionista que se manifestava nesse campo, à medida que ia percebendo como se constituíam os espaços de formação dos/as educadores/as e do sistema de ensino profissional daquela escola.

A representação redutível que nega a complexidade, herança do pensamento produzido pela ciência moderna foi perceptível a cada atravessamento no processo da pesquisa.

Edgar Morin (2005) um dos teóricos que acolhi, sugere pensarmos os sistemas como unidade global, organizada de inter-relações entre elementos, ações ou indivíduos. Denomina de unidade complexa e convida-nos a um pensamento complementar e antagônico, sem redução das partes ao todo, bem como do múltiplo ao uno e vice versa.

Entendo que o conhecimento está vitalmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, na nossa subjetividade. O processo de produção de subjetivação que produz nossa humanidade ocorre na duração de nossa existência pelas nossas escolhas, pela cultura, pela família em que nascemos pela nossa disposição para a afetação do outro.

² Esse termo é usado por Edgar Morin para dar conta da necessidade que o pensamento complexo exige em relação à migração dos conceitos entre as ciências.

³ Todas as citações de Kastrup foram retiradas de uma palestra proferida pela autora em 2007, na Universidade Federal do Espírito Santo gravada em áudio e vídeo, que foi transita para realização da dissertação.

O “Outro” aqui pode ser uma pessoa, um encontro, uma música, um filme, uma mídia. É qualquer coisa que entro em contato. Para o filósofo Bento Spinoza, um corpo pode ser um animal, um corpo sonoro, a alma, a idéia, a imaginação, corpus lingüístico, corpo social, uma coletividade.

O movimento do rastreio foi ao encontro de um pensamento complexo, de um modo de funcionamento da invenção social e de uma maneira de conhecer na sua complexidade. O pensamento complexo moriniano, nos deu condições para romper e superar com os poderes engessados, expressos em práticas reguladoras. Nessas condições complexas de apreensão de conhecimento e de ações emergentes, novas maneiras de atuação foram mobilizadas. O cotidiano ordinário, absolutamente prenhe de acontecimentos que não é rotina, mas fluxos de experiências em constantes mudanças, foi o espaço e criou condições de buscar apreender a realidade a partir da possibilidade de expansão de outros possíveis modos de manifestação da vida expressada em práticas solidárias e emancipadoras.

Os sentidos atribuídos pel@s⁴ educador@s e pel@s alun@s, colaboradores/as desse trabalho, às políticas participativas de educação ambiental, orientada para uma nova política epistemológica da convivência em ato e uma nova qualidade de vida coletiva, a partir das emergências e das imposições, produziu nos espaços/tempos de formação, saberes e fazeres amalgamados pela participação e pela solidariedade da vontade de todos. Esse foi meu interesse e o que a pesquisa solicitou.

O discurso hegemônico produzido pelo pensamento da ciência moderna buscou separar tudo, como se isso fosse possível. Ao separar o ambiente do ser humano e tudo que habita nessas dimensões: a cultura, a história, a sensibilidade, os afetos, mas principalmente a produção do pensamento fragmentado e orientado para as relações capitalistas e de mercado, potencializou formas de produção e de consumo aviltantes para a maioria dos seres humanos, produzindo efeitos alarmantes em todas as formas e relações de vida no planeta.

Estamos atualmente no furacão dos efeitos desse modelo de sensibilidade e de racionalidade. Um leque de valores, comportamentos, atitudes e pedagogias estão

⁴ Em acordo com a recomendação da Rede de Gênero, usaremos em alguns momentos do texto a simbologia “@”, evitando a linguagem sexista tão presentes nos textos.

presentes nas ambiências viventes, que nós educadores tecemos com os saberes e fazeres cotidiano da escola. Na esteira desse trabalho procurei me enredar para compreender e apreender desses efeitos, que táticas são produzidas para que de alguma maneira pudéssemos, pesquisadora e sujeitos praticantes, burlar os discursos autoritários e criar diálogos mais solidários.

Importava para nós conhecer as dicotomias produzidas nos espaços formativos que atuamos e situar essas disjunções problematizando-as para então, tentar religar o que foi fragmentado, ou seja, o subjetivo com o objetivo, o coletivo do individual, o local do global, a razão da emoção, o sujeito do objeto. Fui em busca da escolha de uma metodologia que pudesse dar conta na tentativa de promover outro sentido, ou melhor, de me aproximar do sentido de comunidade que valoriza modos viventes mais democráticos e solidários, portanto, mais sustentáveis, nos aproximando do conhecimento emancipação proferido por Boaventura, que considera a racionalidade estético-expressiva e o princípio da comunidade como representações inacabadas da modernidade, mas com potencia criadora de produção do conhecimento emancipação.

A escolha dessa metodologia teria de estar em consonância com meus interesses, ou seja, com a opção de pesquisadora, de escavar o que historicamente estaria adormecido em nós.

No movimento do rastreio, estava atenta para trazer à cena a nuance sutil, o acaso, o contexto, levando em conta o detalhe que faz diferença. Ampliar nossas lentes ou talvez trocá-la seria desejável, para melhor compreender as práticas da Educação Ambiental que atuava e era promovida pelo lócus escolhido.

O lócus, o Centro de Educação Profissional, foi escolhido, por estar sendo admitida como pedagoga daquela unidade de ensino, logo após meu pedido de exoneração de uma prefeitura localizada no interior do estado, onde inicialmente faria a pesquisa.

Contudo, a escolha do lócus foi uma primeira imposição antevista. Não me imaginava trabalhar no ensino técnico-profissional. Minha trajetória até então, havia sido na rede pública e privada, respectivamente, trabalhando com o ensino fundamental e superior.

Para MORIN (2005, p.138) “As qualidades às partes no sistema estão ausentes ou virtuais quando estas partes estão em estado isolado”, quando pensamos o ser humano fora da cultura ou da natureza, por exemplo. Logo, ao chegar à escola, minha indagação foi como iniciar os trabalhos da pesquisa? A proposta seria aceita? Quem seriam nossos colaboradores?

Então, percebi pelas emergências ou qualidades virtuais, que embora a princípio imperceptível, porque isolada, pelo meu pensamento preconceituoso, diante da imposição de pesquisar o ensino técnico profissionalizante, fui capturada por uma frase dita por uma professora e um outro profissional da escola, que manifestava interesse por um trabalho que possibilitasse maior interação entre os cursos. A proposta desses/as professores/as estaria na esteira da intenção da pesquisa. Nesse fluxo, o projeto proposto por esse grupo teve o título “As Cores e os sabores do Brasil a partir das vestimentas” realizado pelos docentes e alun@s do curso de Assistente de produção na Confeção, O interesse da professora desse curso, foi discutir a relação da cultura⁵ brasileira com a técnica do vestuário.

Este projeto carregou a marca da expansão dos saberes múltiplos e da diminuição do conhecimento regulador ou colonizador, que muitas vezes engessa ou imobiliza outros saberes considerados menos valorizados.

Buscamos inspiração na orientação de Tristão, em seu livro nos convida a:

Uma proposta mais humana da ciência e da técnica levaria a uma mudança de princípios em direção à emancipação, especialmente se a ciência tivesse um compromisso ético de promover e preservar a vida em todas as suas formas no reconhecimento da profunda conexão entre o fato e valor, ciência e ética. (TRISTÃO,2004: p. 223).

Além de possibilitar que @s alun@s entrassem em contato com culturas desconhecidas por eles, como pudemos perceber nos depoimentos produzidos, que trarei nos capítulos seguintes.

O saber e o poder entrecruzam nossos corpos. Todo sujeito é constituído na trama de práticas histórico-sociais que veiculam formas de saber e de poder que constituem em modos de subjetivação⁶. O sistema político dominante trabalha para

⁵ O sentido de Cultura que demos se aproxima da antropologia. Amplia os modos de vida e seus artefatos, seja, através do vestuário, da mídia, da alimentação, das danças, enfim, tudo que constitui um povo.

⁶ Com essa expressão quero referir-me ao devir, a força de transformação, aos processos de dissoluções das formas dadas e cristalizadas.

manter a submissão das subjetividades. Creio que, nessa escola, por mecanismos e discursos autoritários.

No caso da escola, sem dúvida o campo da regulação se entremostra através do currículo. Sua proposta curricular se orienta por normas do Departamento Nacional do SENAI de Brasília e pelo Ministério da Educação. Desde o ano passado (2007) fala-se em adotar a Metodologia por Competência. Essa metodologia não será por nós neste trabalho tratada. O currículo prescrito do SENAI foi criado para atender as indústrias e ao modelo capitalista da sociedade.

Meu interesse em cartografar as emergências e as imposições constitutivas das práticas com os sujeitos da pesquisa configuraram nosso campo de pesquisa e nosso desafio, pois, aceitemos ou não estamos prenhes dos discursos reducionistas.

Acredito que as brechas e os focos de resistência rompem com a lógica discursiva dominante que nos constituem, aguçando nossa sensibilidade, à espreita do que o cotidiano entremostra e dá pistas. Portanto, cartografar as emergências e as imposições seriam os fios condutores da conjugação de uma razão emocionada entre o conhecimento prático e o teórico, recursivamente, num sentir que sabe, num saber que sente sem pretensão, mas que presente, na dialógica conferida por Morin, nas redes de significados dos saberes e fazeres do tear cotidiano.

A dialogia como princípio da complexidade nos sugere buscar possibilidades, não só por meio das diferenças culturais e da igualdade social, base de uma proposta educativa emancipadora centrada na sustentabilidade social e ambiental, mas na articulação de conceitos contrários, no erro, no acerto, na incerteza, enfim, na relação racionalidade/subjetividade, organização/desorganização. (TRISTÃO, 2004.)

Para Tristão dessa dialogia possibilitaria o fortalecimento das subjetividades e a resistência d@s professor@s, das alunas e dos alunos frente às subjetividades homogeneizantes. Nosso rastreio, então, acolheu conceitos contrários dos saberes técnico dos cursos em específico na relação com atitudes e saberes sustentável sócio e ambientalmente.

A pesquisa ficou à espreita das possibilidades da lógica engessada que se configuram no campo da regulação e dos focos de resistências, inventados no

campo das práticas da emancipação em Boaventura de Souza Santos e nos espaços de formação dos praticantes ordinários do cotidiano, de Michel de Certeau.

Tristão propõe que:

Uma proposta emancipadora para a formação de professores e professoras comprometidos/as com a educação ambiental provocaria uma ruptura com a racionalidade técnica, abrindo caminhos para outras racionalidades. (TRISTÃO, 2004: p. 222).

Busquei significar as emergências, ou o que faz fluir das práticas, nos processos de formação às qualidades e propriedades novas que se inventa ou reinventa para a produção de novas formas mais aconchegante de participação. Portanto, na concepção de várias educações ambientais como essenciais para os processos educativos.

Tentei me aproximar das imposições, ou que bloqueia os fluxos dos processos de formação e das práticas democráticas, mas que ao mesmo tempo pode constituir forças de produção de ruptura de maneira concorrente, complementar e antagônica, para a superação e ampliação das potencialidades dos sujeitos praticantes da pesquisa. Esses conceitos e princípios forjados pela teoria da complexidade de Edgar Morin, foi nossa inspiração mais íntima.

A sociologia cartográfica de Boaventura, as táticas e arte de fazer, utilizadas no cotidiano comum de Certeau, possibilitaram e ampliaram as fronteiras de nosso modo de conhecer, portanto de ser, e da nossa compreensão e intervenção na pesquisa.

Para Certeau (1994) o homem ordinário inventa o cotidiano, pelas artes de fazer, pelas astúcias e táticas de resistência, alterando os objetos e os códigos, re-apropriando os espaços e os usos ao seu modo, procurando do seu melhor jeito abrir novos caminhos próprios.

O destino da técnica esta atrelado ao uso que fazemos dela (TRISTÃO, 2004). Os projetos escolhidos pelo grupo dos/as professor@s e alun@s, engendrou percorrer outras racionalidades e sensibilidades. Como sugere Tristão: “A inserção da educação ambiental nos processos de formação se manifesta de várias formas.” (2004).

Atenta ao determinismo interno, às regras, às regularidades, à subordinação das partes ao todo, às especializações, à estabilidade do todo, aos dispositivos de regulação e de controle, podíamos produzir um outro funcionamento de práticas que nos possibilitasse enredar novos fios e trançar outros inventivos, assim a escolha da pesquisa-ação-participante seria a metodologia que se aproximava com nossos objetivos iniciais, mas o método da cartografia emergiu como imposição do desejo.

Acredito que os dispositivos de regulação e de controle embora tendam a manipulação da ação, na pesquisa, a emoção do desejo de trabalhar com a cartografia, foi justamente na contramão ou na resistência dessa manipulação ou controle. Mais a frente do trabalho fundamento melhor o método.

No trabalho propus escavar diferentes modos de saberes e fazeres que pudessem reinventar e/ou resignificar práticas de educação ambiental numa dimensão ampliada da cultura e da política, ou seja, uma educação socioambiental para a sustentabilidade social, cultural e ambiental de todos os modos de vida.

Ao articular e problematizar a educação socioambiental a começar das emergências e imposições produzidas nos espaços de formação com outras possíveis formas mundo e outras racionalidades mais solidárias e urgentes, posicionei-me na contramão dos conteúdos culturais e políticos que aprisionam e desqualificam outros saberes não considerados legítimos e que desencorajam um pensamento político de expansão da vida.

Cartografar para apreender, junto com os sujeitos da pesquisa, como os processos de formação podem articular os conteúdos das políticas epistemológicas da educação ambiental e das práticas que as materializam no cotidiano da escola, favoreceu conteúdos que produziram redes aquecidas de saberes e fazeres mais solidários, produzindo conhecimentos menos dissociados e na reinvenção de currículos mais democráticos.

Isto posto, a superação dos modelos cognitivistas e das práticas reducionistas cunhadas pela modernidade foram por nós enfrentadas. Junto com Santos reconhecemos que

Estamos mergulhados/as na ambigüidade e na complexidade da situação do tempo presente, um tempo de transição, síncrone com muita coisa que está além ou aquém dele, mas descompassado em relação a tudo o que o habita. [...] (SANTOS, 2002).

Nessa perspectiva, meu desafio foi pela singularização da existência e pela expansão da vida, na convivência. Diante desse desafio, o que importa não é nem vencer o caos, nem fugir dele, mas conviver com ele e dele tirar possibilidades inventivas. Nas artes de fazer do cotidiano, nas rebeldias dos campos de resistência que promovem sempre, muita potencia de vida.

A regra foi apreender as emergências e as imposições e não esquecer de considerar seu limiar, as relações complexas vividas no cotidiano inventado por múltiplas subjetividades, que estão sempre em tensão.

Portanto, a expansão da vida foi nosso parâmetro básico e exclusivo. Nosso interesse foi compreender como a vida está encontrando brechas para sua efetivação.

Política, educação ambiental e formação de educadores/as são dimensões que se atravessam visceralmente, para além dos documentos prescritos, dos decretos, ou leis, indo ao encontro do conhecimento transdisciplinar⁷ e complexo, do sujeito encarnado, como lembra Najmanovich (1999), do sujeito que deseja conhecer envolvido no conhecimento. Nas palavras de Rolnik: “O desejo é criação do mundo” (2007, p. 56).

Num devir política. Num devir formação. “Num ser sendo” carinhosamente dito por Pinel, durante a qualificação da pesquisa, ser político o tempo todo, buscando não evitar as perguntas necessárias, mas desconfiar das respostas apressadas e ilusórias.

O cerco epistemológico das dimensões da Política, da Educação Ambiental e da Formação dos/as educadores/as foram os escolhidos por nós e o que nos orientou na análise dos dados, misturados com os produtos ou dispositivos potentes, ou seja, os projetos dos/as alunos/as e dos/as educadores/as.

O desmonte da história oficial e a reconstrução da história que constituiu nosso país, nossa comunidade, nossas escolhas, são emergências que buscamos traduzir através dos excluídos cultural, econômica e socioambientalmente. Híbrido de idéias

⁷ Recorremos a Tristão acerca da transdisciplinaridade “... um enfoque mais ousado do conhecimento. Aproxima-se da idéia de transversalidade do conceitos, ou seja, os conceitos ficam mais soltos para estabelecer articulações, sem territórios nem fronteiras.” (TRISTÃO, 2004, p. 101).

contrárias e antagônicas nos possibilitaria criar uma zona de turbulência (MORIN, 2005) abrindo uma fresta sutil aos determinismos socioculturais, pedagógicos e políticos, éticos e estéticos. O lócus do ensino técnico-profissional nesse sentido foi privilegiado para compreensão desses determinismos. Nosso preconceito se dissolveria.

Concordamos com Morin na urgência dessa síntese criadora ou desse hibridismo entre idéias contrárias. O empoderamento do diálogo sociocultural com o povo e para o povo nos convida a capturar a invenção cotidiana dos saberes e fazeres, nas práticas do@s educador@s. Uma reaproximação do pensamento técnico com o pensamento humanístico.

Esses hibridismos foram sendo constituídos com a chegada dos/as alunos/as do curso de Assistente em Edificações, que emergiram como sujeitos praticantes da pesquisa. Não previsto como sujeitos no projeto de qualificação, contudo, pude constatar que o caminho se faz ao caminhar, é sempre imprevisível e surpreendente, vivo, prenhe de surpresas agradáveis.

Ao problematizarmos as metodologias do cotidiano com indagações, por exemplo, se existe um caminho único para investigar? Qual metodologia se presta a focar o cotidiano em sua complexidade? Compreenderíamos que, sabemos que estamos em permanente relação. O objeto está habitado por sujeitos com o quais o pesquisador interage e se envolve. Toda metodologia é processo.

Concordamos com Inês Barbosa Oliveira quando justifica e qualifica seu trabalho⁸ com as narrativas, memória imagética e/ou verbal dos grupos silenciados pela modernidade tecnicista. Para a autora:

Colocar em evidência a palavra e a memória, imagética e/ou verbal, desses grupos silenciados pela modernidade tecnicista é um desafio que requer o trabalho com suas próprias histórias, suas narrativas possíveis a respeito das experiências vivenciadas, substituindo com elas as – atualmente dominantes – pesquisas, que, sem levá-las em consideração, vêm condenando seus atores, classificando-os como repetidores de conteúdos. (OLIVEIRA, 2005: p.78 e 79).

Nessa esteira, produzimos junto com os/as alunos/as do curso de Edificações um vídeo a partir de suas percepções, de todo o trabalho de pesquisa que produziram

⁸ Refiro-me ao livro *Currículos Praticados: entre a regulação e a emancipação*, desta autora.

durante o ano, que resultou em um tijolo que atendesse a Construção Civil, esse foi o produto final do projeto de conclusão deste curso, realizado por este grupo.

Sabemos que o cotidiano é inapreensível, podemos nos aproximar a partir de várias entradas. Isso permitiu investigar as políticas epistemológicas⁹ de educação ambiental de uma escola de ensino profissional, que se assente nos pilares da complexidade, amálgama e pano de fundo de nosso trabalho, investigar um modo de ser educado@r que produz e atravessa fronteiras, sempre na tensão entre as práticas do convite ao diálogo e as práticas do silêncio.

Nosso modo ser/sentir educad@r, nossa intencionalidade prática traduz nossa escolha política bem como, nossa ação política produz um efeito prático teórico, esse sempre foi nosso interesse, conferido por Tristão: [...] a complexidade, como ruptura epistemológica do pensamento moderno, refere-se, sobretudo, àquilo que não pode ser analisado pela somatória das análises parceladas [...] (TRISTÃO, 2004, p. 106).

Nessa perspectiva, a rede entramada do campo problemático vivido, dos saberes engendrados da educação ambiental, da cultura, da política e da vida, foi constituída de intenções, ações e interações nos sistemas complexos que iam sendo produzidos pelos dois projetos e que provocavam a transdisciplinaridade e invocavam a complexidade, portanto, nos distanciando e permitindo questionar cada vez mais o modelo reducionista do conhecimento técnico e das práticas conservacionistas, para cada vez mais apreendê-las e quem sabe entrever brechas de possibilidades inventivas, que valorassem práticas de educação ambiental mais solidária.

Ainda em Tristão que confere o tom de minha pesquisa, com os fios tecidos pelos seus estudos e trabalhos realizados para a Educação Ambiental brasileira, e do seu interesse em analisar o papel no engajamento d@s professor@s em projetos de Educação Ambiental, a autora propõe que a formação acadêmica deve ser compreendida de forma articulada. Que o processo de formação de professor@s é tecido numa rede de relação de múltiplas articulações entre contextos para sua formação e profissionalização buscando compreender se @s professor@s

⁹ Essa expressão foi sendo criada a partir da escrita do trabalho pela maneira como pensei o processo da formação do grupo, comprometida com a temática de propor escavar diferentes modos de saberes e fazeres para reinventar e/ou resignificar práticas de educação ambiental numa dimensão ampliada da cultura e da política. Uma educação socioambiental para a sustentabilidade de todos os modos de vida na sua legítima diferença.

subvertem a lógica prevalecente, utilizando regras e costumes diferentes daqueles que lhes foram ensinados. (TRISTÃO, 2004)

Com a autora acredito que: “A formação, hoje, impõe-se como uma função vital a ser permanentemente exercida”. (TRISTÃO, 2007).

Nesse mesmo texto Tristão recorre a Pineau:

[...] Pineau (2003) convida-nos a pensar a formação como um devir dos protagonistas. Para o autor, a concepção fixista do permanente é substituída por uma dialética permanente de mudança. Na formação permanente, a mudança e o movimento contínuo é que são permanentes. Esse autor pensa a formação em três movimentos, [...] O último movimento, que seria a ecoformação, de acordo com Pineau (2003, p. 158) é o mais [...] esquecido, até mesmo rejeitado pela interlocução tagarela dos outros dois. E acrescenta o autor: [...] o termo ecoformação assume importância com o movimento ainda restrito de educação para o meio ambiente. Este termo ecoformação pretende dar destaque à reciprocidade da formação do meio ambiente. Essa concepção já traz implícito um processo educativo e formativo que envolve uma reforma do pensamento e das estruturas. Os caminhos e as idéias tornam-se desafiantes e imprecisos, envolvendo a complexidade da Educação Ambiental e de seus contextos formativos. [...] (TRISTÃO 2007, p.7).

Coloco em relevo esse termo ecoformação sem limitá-lo, mas ampliando o termo e destacando “à reciprocidade da formação do meio ambiente”.

Confesso que entrei “com um pé atrás” na escola. Uma conhecida minha, ao nos encontrarmos em um evento de educação ambiental da cidade, me interpela sobre minha opção de trabalhar fora da rede pública, na frase que anuncia produz-se um incomodo:

_ Você nos traiu! Trabalhando para os empresários!

Retruco meio na dúvida.

_ Uma flor nasce em qualquer lugar! Disse a ela.

Dessa incomodação ou imposição que a conversa provocou, levo-a para a orientadora, que me ajuda a entender a rede de sentidos produzida desse encontro.

_ Você não esta à toa nesta escola!

Diante da observação, vou pensativa para casa, fazendo o que tenho feito dia e noite nesses últimos meses, pensar, pensar e pensar, articular, articular e articular

todos os eventos e situações que me atravessam para poder entrecruzar, com a ajuda dos teóricos escolhidos na pesquisa, a criação do trabalho e da sua escritura.

A educação ambiental foi na pesquisa e é para a educação um campo fértil de conhecimento, e essencial para o processo educativo. Propício para o processo de invenção, porque associada à práxis social, é explicitamente desfavorável à fragmentação dos problemas emergentes em nossa sociedade que “parcializa o estudo de modo a impossibilitar o trabalho de síntese necessário para interpretar a complexa realidade socioambiental” (TRISTÃO, 2004). Compreender os processos de formação de educador@s a partir da educação ambiental e dos modos como ela nos solicita, ou seja, através de premissas como a abertura envelopada e porosa do conhecimento, a atitude solidária, a alteridade e a ética como fim, envolve e cria efeitos em nós, antes não experimentados.

Estávamos sempre atentos às práticas que consolidasse algumas premissas do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global¹⁰, quando estabelece, por exemplo, que: “A educação ambiental deve ser planejada para capacitar as pessoas a trabalharem conflitos de maneira justa e humana”. Ficou em evidência a congruência de interesses dos sujeitos praticantes com as questões que levei para o grupo acerca dos objetivos da pesquisa.

Ou que:

[...] a educação ambiental deve promover a cooperação e o diálogo entre indivíduos e instituições, com a finalidade de criar novos modos de vida, baseados em atender às necessidades básicas de todos, sem distinções étnicas, físicas, de gênero, idade, religião, classe ou mentais. [...] (TEASS,1992).

Experimentamos um sentimento de mundo na estranheza desse mundo. Desconfiávamos de que as possibilidades “desviantes” poderiam vir das margens, dos desautorizados. Dos campos da dimensão da regulação. O entendimento desse campo poderia nos dar brechas para produção de outros campos mais inventivos de participação e de emancipação. Concluo que uma flor pode nascer em qualquer lugar, sim! Trago essas duas fotos para ilustrar a conclusão que faço acerca da imposição produzida no encontro com a colega e que me afetou.



Foto2: Vegetação aquática nativa existente no Horto da Cidade de Santa Maria de Jetibá.



Fig. 3: Flor que nasceu no estacionamento da escola.¹¹

Nosso processo de pesquisa e nossa escolha metodológica possibilitaram escavar histórias contadas e vividas pelas pessoas nos espaços de sua formação, na complexidade pulsante da escola. No mundo real dos desautorizados ou dos seres historicamente e socialmente considerados desimportantes.

[...] se a natureza é como a arte, é porque ela conjuga de todas as maneiras esses dois elementos vivos: a Casa e o Universo, o Heimlich e o Unheimlich, o território e a desterritorialização. [...] A arte não começa com a carne, mas com a casa; é por isso que a arquitetura é a primeira das Artes (DELEUZE & GUATTARI, 1992, p.240 apud PASSOS E SATO, 2002).

Trago fragmentos do bate-papo com os sete alunos do curso de Assistente em Edificações, para ilustrar a afirmação que uma flor pode nascer em qualquer lugar. Elementos se atraem em um sistema vivo, que pulsa por potência de agir. O

¹⁰ Documento gerado na Conferência Rio 92 pela sociedade civil, que discute princípios e recomendações para desenvolvimento da prática da EA. Seus pressupostos diferem da orientação para o Desenvolvimento Sustentável atrelado ao paradigma dominante. O conceito de Sociedades Sustentáveis subentende que existem várias sociedades com diversidades próprias.

¹¹ Essa foto foi tirada por uma linda amiga do SENAI, nasceu no estacionamento da escola. Recordo-me de sua empolgação quando a registrou e me convidou a apreciá-la dizendo: Vem ver Kátia, uma flor nasce mesmo em qualquer lugar!

conhecimento técnico, pode ser prazeroso e inventivo, enredado com saberes múltiplos. Nesse bate-papo, os alunos demonstram o início do interesse em investigar a origem da técnica da cal conchífera, material que vai constituir o tijolo, pela via da história das pessoas que viveram próximo ao parque da manteigueira, local em que o grupo realizou o primeiro contato esse material, através da curiosidade pelas lendas, com a colaboração dos seus professores.

Comunicativo: Bem, o que eu acho interessante que agente descobriu lá, e sobre a cal conchífera que era usada na estrutura, quando agente foi lá agente viu mesmo que a conchinha tava incrustada na estrutura da casa, daí eu achei isso muito legal, por causa que a cal conchífera, agente aprendeu ali sobre ela, que ela era muito usada pelos jesuítas aí nos pensamos assim que a casa podia ser uma construção jesuíta.

Curioso: Apesar dos indícios serem que alemães moravam no local, a cal conchífera puxou bem pro lado dos jesuítas, que trabalhavam e exportavam esse tipo de construção pra cá, que era bastante usada na época.

Analista: Mas é tipo assim, a cal conchífera que eles trouxeram, era mais usada em igrejas, construções, que as construções que eles faziam eram pra durar bastante, durar enquanto o mundo durasse, a estrutura da casa. Também o que chamou a atenção, foram a arquitetura da casa, a casa era tipo assim, uma casa rústica, os poços que tinham lá, pra armazenamento, essas coisas assim.

Pesquisadora: vocês fizeram alguma entrevista com alguém, algum morador?

Curioso: Com morador de lá não, mas com um professor. Eu tenho um professor de história que ele morava no Aribiri, ele contou, quando ele era criança, onde era o mangue hoje, lá era como se fosse um rio, que a maré enchia, e enchia lá de água e ele ia nadando ate lá perto, aí, moradores de lá, falavam pra ele pra não ficar brincando por lá, por que lá moravam padres e tinham lendas que alguns desses padres tinham morrido por lá e a casa era mal assombrada.

Risonha: Mas ninguém sabe da historia.

Comunicativo: Porque a casa não tem uma historia confirmada, a casa da manteigueira e tudo baseada em informações colhidas um pouco, e tudo na base de lenda, historias, nada confirmado, por isso tem muitas historias.

Risonha: Que nem a foto da casa, ninguém sabe da onde veio, porque eu perguntei pra ele (*biólogo*), ele falo que ia pesquisar e fala com agente, mas ninguém sabe da onde veio.

Comunicativo: eu achei interessante também foi a telha, o telhado de lá, tem dois tipos de telha, uma telha que parece ser mais antiga e outra mais nova, que poderia ser que a casa tinha passado por algum tipo de reforma.

RENATO: Uma telha e francesa e a outra parece ser portuguesa.

Atencioso: Deve ser porque as inscrições da telha estavam em latim, e o professor falou que poderia ser portuguesa.

pesquisadora: E aquele professor que deu a dica daquele artigo, daquela apresentação da professora lembra? Tinha um arqueólogo ali, de repente vocês conseguiam falar com ele, que ele poderia ir lá no parque fazer uma análise desse material; alguém chegou a entrar em contato com ele?

Curioso: Com ele não, eu cheguei a conversar com meu professor de química, aí no caso ele perguntou se eu poderia pelo menos arrumar um pedaço pra eu levar, pra ele analisar o material; só que como a gente não poderia tirar, não deu porque na minha escola não tem laboratório pra tá mexendo com isso, no caso ele teria que usar na UFES.

Pesquisadora: E ele tem acesso ao laboratório?

Curioso: Tem.

Pesquisadora: Por que ele e professor da UFES?

Curioso: Não ele faz mestrado lá, em química.

Curioso: Ele até me ensina como eu posso descobrir se é cal conchífera mesmo. Indo lá no local, é só usa um produto de limpeza de mármore e pinga, se ela fermenta e cal conchífera, se ela não fermenta, num é.

Observadora: Só que deve ser de cal conchífera mesmo, porque eu tava falando com a minha professora de história e ela falou que o mais usado naquela época era essa, aquelas misturas de conchas moídas com óleo de baleia, essa era a mistura básica da época.

Pesquisadora: Não só de concha, usava às vezes, eles tiravam a ostra viva, mas quantas não foram mortas na produção disso.

Curioso: Eu tive a confirmação no convento da penha. Tem uma parte lá que ela tá fechada, preservando um pedaço da varanda com cal conchífera, tá no mesmo produto, tá na mesma montagem que a casa. Depois ele sofreu reformas, aquela estrutura mesmo e feito com o mesmo material que foi feita a casa; é lá em cima, tá fechada com vidro e tudo, nua caixa de vidro, pro pessoal vê, e tá escrito lá. Fica na área de trás, lá onde dá pra vê o lado de vila velha, onde dá pra vê o morro da manteigueira. Foi tanto que quando ele citou sobre os jesuítas, eu até falei na hora mas num dei muita importância a casa poderia ser dos jesuítas por causa do

convento, pela distancia um do outro na época, muito perto, a única coisa que tampa e o mato, se não tivesse o mato daria pra vê a casa.

Risonha: Talvez a casa tivesse ligação com o convento.

Atencioso: Aham! por que tem um caminho da casa até o mangue, que na época era rio, que como se fosse um porto, aí tinha um caminho que ia pra cidade o centro de vila velha outra que ia para o mangue.

Curioso: Onde hoje e o porto de Vitória.

Curioso: E ia encontra desse material numa praia escondida, ali na praia da costa, fica perto do morro do moreno, e eu desconfio, que na água tem uns pedaços de telha bem parecido com os pedaços de telha que agente encontro na casa. Na parte da manha a maré ta baixa e da pra ver tem até escritura, e tem um muro de pedra igual da casa de cal conchífera, que usaram como reboco.

Pesquisadora: Você pesquisou bastante né?

Curioso: Sem querer acabei pesquisando (*risos*); fui dar umas voltas.

Pesquisadora: Será que foi sem querer? Porque seu olhar já ta voltado pra isso, alguma coisa despertou em você; alguém mais sentiu essa mudança?

Observadora: Eu fui à praia e achei legal que na pedra, na parte onde bate o mar, as conchas entram pra dentro da pedra, elas se unem como se juntasse a pedra só com a água do mar eu achei legal, elas se atraem sem nenhuma coisa pra ligar pedra e a concha, todos os tipos de concha, tanto aquelas ostrinhas pequenas preta, quanto àquelas maiores que agente usa pra fazer artesanato.

Pesquisadora: Quem mais percebeu que mudou o comportamento? O olhar.

Observadora: Por que eles quase num moram na beira de praia, se eles morassem na beira de praia, que eles iam perceber mais esses detalhes.

Pesquisadora: Não, mas vezes entrar na internet, buscar um livro, conversar com pessoas.

Atencioso: Eu descobri que a telha Marselha, ela é usada no mesmo jeito que hoje, tem ate hoje essa telha; é praticamente igual, a forma num mudou muito coisa, é como se fosse de tradição.

Pesquisadora: Você foi onde? Em qual site?

Atencioso: o site num lembro, é um site de Portugal, que faz as telhas francesas, e a telha tem o mesmo formato, a mesma maneira, igualzinho

há de cem anos atrás, não muda a metodologia do processo de fabricação da telha, e igual.

O diálogo demonstra que em um sistema aberto têm lugar, além da ordem, a desordem, a dissonância e a concorrência, aspectos que constituem a dimensão dos fenômenos da auto-organização da teoria da complexidade do filósofo Edgar Morin, que deu uma contribuição impar a pesquisa como já dito anteriormente. Pensar em sistema é justamente pensar na inclusão do diverso, do diferente e não do idêntico. É agir na diversidade que nos atravessa. A beleza que a natureza nos presenteia com suas estações, nasce dessa diversidade. O pensamento complexo exige outro tipo de racionalidade e de ciência. A ciência clássica se orienta pelo paradigma da redução e da simplificação dos fatos, tirando o fenômeno de seu ecossistema para analisá-lo acreditando que melhor poderá conhecê-lo para dominá-lo. Reduzindo o complexo ao simples, acredita que assim melhor o compreenderá e o justificará.

Essa dimensão simplificadora está inscrita como já sabemos nos currículos escolares de todos os níveis de ensino. Seja pela divisão e classificação das disciplinas, ou notadamente, pelos atribuídos ou um status hierarquicamente mais valorado de uma em detrimento de outra.

Na escola em questão não seria diferente. Há um ano a carga horária dos cursos da Aprendizagem Industrial foi reduzida de dois anos para um ano de ensino. O curso de Elétrico-eletrônica é mais valorizado, tanto pelos alunos quanto por alguns educadores/as, pois que no processo de seleção no início do ano, foi o curso de maior procura, e os cursos de Assistente na Confecção, Assistente em Edificações e o de Marcenaria, teriam uma procura pelos jovens, nessa ordem em menor quantidade. Essa escala de preferência fica perceptível nos encontros que realizamos com os sujeitos praticantes da pesquisa.

Ao indagarmos com o grupo de alun@s se realmente esta valoração seria pertinente, a resposta afirmativa da aluna não deixa dúvidas. Reproduziremos nosso diálogo entre a professora, que chamaremos de Tecelã e a aluna de Adélia:

Tecelã - porque os alunos chegam aqui com essa resistência? Interessante Kátia sua pergunta é providencial. O que acontece quando vocês chegam aqui e vê a elétricaeletrônica, marcenaria, edificações, o que vocês vêm nessas turmas de diferente para não ter essa interação, o que eles são diferentes? Eu queria que vocês me respondessem, porque essa resistência o que o outro tem de diferente?

Kátia - Ou vocês não sentem isso que a professora está falando?

Tecelã - Eu sei que a gente tem grupos, mas porque esse grupo tão fechado?

Adélia - De início principalmente eu sinto assim principalmente com a elétrica.

Kátia – Porque principalmente com a elétrica?

Adélia – Fica uma barreira entre uma turma e outra, nós somos elétrica o pessoal da costura parece assim que a gente não tem a importância que eles tem.

Escavar ou cartografar as Emergências e as Imposições dos diferentes modos de saberes-fazer, possibilitou reinventar práticas de educação ambiental numa dimensão ampliada da cultura, da política e socioambiental. Mas principalmente criaram-se espaços de conversas em que os sujeitos praticantes puderam compreender práticas e discursos antes silenciados. A aluna usa uma metáfora para dar conta da barreira invisível entre as turmas e entre os cursos. A produção da não importância tanto do curso, no caso dela o curso da Confecção e, por conseguinte, dos alunos que optaram em fazer o curso, são invisibilizados por uma hierarquia produzida que desqualifica os profissionais e algumas profissões.

Como em Santos, devemos analisar as estruturas de poder a partir das margens, o centro está nas margens. A nossa escolha pelos cursos menos valorizados e colocados a margem até mesmo por alguns alunos, não foi ocasional, mas surge de um movimento político, que busca deslocar lentes colonialistas, para ampliação de lentes emancipadoras.

Este bate-papo com o grupo de alun@s e professor@s foi marcado para discutirmos acerca do projeto desenvolvido por eles durante o ano em que todos @s alun@s da escola são obrigados a apresentar no final do ano um produto. As duas turmas da Confecção orientada pela professora foi o único curso que trabalhou com uma única temática: “As cores e os Sabores do Brasil a partir das vestimentas”. Para essa professora, trabalhar com uma única temática era a possibilidade de juntar as pessoas.

Importava para esse grupo trazer à tona as discussões das múltiplas dimensões da cultura, da técnica, da sociologia, da filosofia, enfim, dos diversos matizes que vão constituindo e ou apontando possibilidades de romper barreiras entre a tecnicidade imposta nos currículos prescritos através dos currículos praticados por discursos

impositivos, carregados de ideologias reguladoras, ou que, como ouvimos muito na escola, que o ensino técnico é para formar o trabalhador do “chão de fábrica”, frase muito repetida pelos corredores ou nas reuniões pedagógicas da escola pela coordenação.

Portanto, o paradigma reducionista necessariamente deveria ser questionado. A palavra ecopoliticoformação estava sendo experimentada como confetos¹², estava se constituindo na pesquisa, na pesquisadora e nos seus colaboradores, os confetos se imbricaram nas letras formando uma extensa palavra e transformando a extensão do nosso pensamento e de nossas ações.

Procurava-mos compreender como se constituíam e funcionavam as políticas dos saberes-fazer no cotidiano da escola e fora dela, e de maneira intencional provocamos debates nos espaços de formação com @s educador@s e com @s alun@s. Propiciando assim nos aproximarmos da aquisição de sensibilidades nos contextos de formação, relativas às diferenças culturais entre os alunos e alunas sugeridos por Tristão (2004).

Esses debates ou bate-papos foram se constituindo no processo da cartografia. Após autorização da pesquisa e do acolhimento de dois professor@s do curso de Assistente na Confeção, em específico.

A experiência e vivência que a professora deste curso trouxe para a pesquisa foi impar. Junto com ela foi possível realizar minhas reflexões e incomodações.

Sua formação está no processo de incerteza que estamos a experimentar. A professora relatou no encontro suas angústias vividas no seu processo de formação, enquanto profissional da escola e aluna do curso de designer em moda, realizado numa instituição particular. Para ilustrar, trago sua fala:

Tecelã – o complicado que eu vejo aqui na escola, pra mim é um sonho ne!, É um sonho, não sei se vai ser possível a cada recomeço eu vejo isso e falo assim vai mudar, não sei de que maneira que vai mudar, passa-se o ano e às vezes não muda, ai eu falo assim, quem sabe no ano que vem vai mudar, as vezes há resistências, eu digo assim, aqui dentro da confecção mesmo, da turma da manhã com a turma da tarde, ah! eu não vou me reunir, ah!então vamos fazer um café ah! mais eu não conheço o pessoal

¹² Termo contrabandeado de Michèle Sato. É a construção de espaços híbridos de CONceitos e aFETOS. Amalgamado pela abordagem filosófica da Sociopoética que preconiza que todos os saberes são iguais por direito e pela multirreferencialidades e belezas de cada área do conhecimento.

da manha ah! eu não gosto do pessoal da tarde. Como eu não posso gostar de uma pessoa se eu não converso com ela, entende. Eu acho uma resistência muito difícil, eu sinto isso vou falar da minha experiência. Quando eu fui pra faculdade e olha que eu parei de estudar tem vinte três anos, eu voltei pra faculdade ano passado, o meu maior medo era o de .entrar na sala de aula, como que vai ser? Como eu vou ser recebida? Eu tinha esse medo e olha que eu trabalho com público eu trabalho com adolescente, com idosos, a gente trabalha com todo tipo de gente, e eu vou me apresentando, eu sou professora e vou dando a minha aula, daqui a uma semana eu conheço todo mundo, e os alunos já trazem comida pra mim, bolinho, chocolate, numa boa! mas quando eu for pra faculdade como que vai ser? Mas foi assim tão leve tão gostoso, e quando eu resolvi passar de manhã pra turma da noite, eu vi assim um monte de meninos pra mim, são meninos eu vi assim umas quatro pessoas não tão jovens quanto eu né, tinha mais ou menos umas três com idade parecida com a minha, meu deus o que eu tô fazendo aqui eu entrei e sentei no meu cantinho e você vai interagindo com um se interagindo com outro, hoje eu sinto que eles têm necessidade de conversar comigo, aquelas meninas de dezessete anos, dezoito anos que tá ali elas chegam e dizem, oi e me trata assim como se seu fosse parte da vida delas.

O modo como a professora narra sua experiência como aluna em formação, nos convida a realizar muitas reflexões. A professora associa indiretamente o seu tempo de existência com o tempo de existência das colegas mais novas de faculdade, logo após a colocação do seu medo em iniciar seu curso. Nas entrelinhas ela coloca em relevo a convivência de uma pessoa mais velha com uma mais nova no espaço escolar, como se houvesse uma ordem ou regulação obrigatória que não consentisse sua presença como aluna, no meio de pessoas cronologicamente mais novas. Ele encarna a idéia que a modernidade valora, o novo como melhor e mais importante que o velho. A desqualificação de tudo que é velho como sendo ultrapassado.

Todavia, ela ao mesmo tempo em que assume estar com medo do novo, coloca em relevo a resistência que percebe na escola entre as turmas dos dois turnos, na dificuldade de se relacionarem, fazendo um forte apelo para a necessidade de mudança dessa atitude. Mudança sentida na própria pele, na condição de aluna. A necessidade de estar sendo juntas ao mesmo tempo num devir que sente e presente o tempo todo. Ou seja, essa condição humana necessária do encontro com o outro diferente de mim, do qual me constituo e me permaneço.

Outra reflexão se revela no medo em como seria recebida na faculdade pelos colegas, embora assuma ser professora com muita experiência. Poderíamos subtrair que a autoridade do ser/fazer professora se dilui quando muda de posição. Aluna. A lógica binária do velho e do novo, do feio e do bonito, do certo e do errado, do ser/profess@r e do ser/alun@, presente na sociedade moderna, fica claro no

sentir/fazer docente. Contudo, com o tempo e no movimento de sua mudança de turno e interagindo com as colegas passa a se sentir como se fosse parte da vida delas, evidenciando no movimento de seu entrelaçamento com o diferente, as possibilidades de abertura e composições possíveis, desde que extraído os preconceitos e os medos que são produzidos na duração da constituição de nossas subjetividades.

Não obstante, nossa desconfiança de que a partir dos sujeitos praticantes no cotidiano, frestas se entremostrem e brechas são atravessadas, dessas narrativas podemos contar nossas experiência e traduzi-las em ações potentes de práticas democráticas. Meus sinceros agradecimentos à professora em questão que com sua gentil e atenta colaboração pude realizar esse trabalho. São desses atravessamentos pelo rastreio que é o gesto de varrer o campo, que continuamos a contar nossas trajetórias tão particulares, e tão presentes nos espaços/tempos das escolas.

2.2 O TOQUE: As primeiras aproximações com o tema

O Toque “Quando a atenção é tocada, nesse rastreio, por alguma coisa que instala um movimento de heterogeneidade no campo. (KASTRUP,2007).

De um modo mais amplo, a professora Martha Tristão tem estudado questões sobre a inserção da Educação Ambiental nos processos de formação com enfoque nos/as professores/as e sua profissionalização. A autora articula a principal tendência que vem marcando a profissão docente com as principais vertentes das práticas da Educação Ambiental na transição paradigmática que vivemos. Seus estudos argumentam que “as concepções de conhecimento, de educação e de formação repercutem nas práticas discursivas vivenciadas pelos/as professores/as e educadores/as” (TRISTÃO, 2008).

No V Congresso Ibero-Americano de Educação Ambiental, realizado em abril de 2006 na cidade de Joinville, em Santa Catarina, o grupo de trabalho GT “Educação Ambiental e Formação de Professores”, promoveu uma discussão que girou em torno da preocupação dos participantes de “como evitar o reducionismo da dimensão ambiental e a fragmentação do conhecimento nos processos formativos”. (TRISTÃO, 2008)

Os diversos estudos realizados na EA, apontam para a prevalência da formação interdisciplinar e da ampliação da dimensão ambiental com as questões sociais. A perspectiva da educação ambiental transformadora se aproximaria da superação de práticas reducionistas, segundo orientação de Tristão (2008).

A autora defende:

[...] a emergência de um novo paradigma para uma formação crítica e emancipadora, racionalmente menos exigente, mais expressiva na atuação de professores/as e educadores/as em práticas educativas comprometidas com o meio ambiente, com a sustentabilidade local e planetária, menos dogmática ao analisar o meio ambiente e mais coletiva nas intervenções, desenvolvendo um trabalho educativo para um saber solidário do conhecimento-emancipação [...] (TRISTÃO,2007, p.16).

Ao aplicarmos um questionário com um grupo de professores da rede municipal de Vitória, sugerido por nossa orientadora, ficou evidenciada nas respostas, ou melhor, na ausência delas, a necessidade do alargamento da concepção de política para maioria d@s educador@s. O sentido de pertencimento d@s professor@s ao projeto

que estava desenvolvendo na escola não se aproximava nem era reconhecido por eles como uma política municipal. Foi a partir desse trabalho de entrevistas e dos enredamentos produzidos com a temática da EA que cheguei ao mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação, acolhida na linha de pesquisa Currículo, Cultura e Formação de Educadores da Universidade Federal do Espírito Santo.

A temática sugerida por nós para investigação são as Emergências e Imposições nos espaços de formação d@s educador@s a partir das políticas de educação ambiental, aceito acredito pelo avanço dos problemas socioambientais que estão em pauta e nas discussões da sociedade brasileira, além do nosso desejo imperioso pela efetivação e expansão de todos os modos de vida na convivência e na alteridade.

Acreditamos que a emoção na convivência produzida na linguagem e nos discursos não pode ser posta de lado, pois dela implica o viver humano e dá sentido às nossas vidas. A dimensão do afeto precisa ser urgente investigado nos ambientes de formação dos educadores. É urgente colocar a dimensão do afeto nos nossos modos de conhecer.

Para o biólogo Humberto Maturana conviver é criar espaços políticos de criação e cooperação. A EA como política pública de um país, unificaria o povo num projeto nacional. Contudo esse projeto deverá ser produzido pelo coletivo. Para esse autor “A democracia é uma obra de arte político-cotidiana que exige atuar no saber que ninguém é dono da verdade, e o outro é tão legítimo quanto qualquer um” (MATURANA,1998, p. 75). Para nós, criar espaços com potência de ação na alteridade das múltirreferencialidades dos saberes, numa política de confetos e pela sustentabilidade cultural, social e ambiental, nos aproximava das idéias do biólogo.

Com Sato (2004) acreditamos que pela sociopoética, construiremos conhecimentos mais prazerosos usando o corpo inteiro, misturando a arte com a ciência, permitindo assim, retirar da experiência uma atitude participativa, potencializando práticas educativas e espaços formativos mais solidários e justos. Tentamos nos aproximar desses *confetos* pela via spinosana e deleuziana, duas noções filosóficas que contribuíram para os estudos teóricos da pesquisa, e que nos tocou para o vôo necessário.

Estamos imersos numa época de relações, de desconfiança maximizada. A dimensão da fragilidade é colocada como menor ou fraca. Acreditamos que esta

dimensão é necessária e produz um aumento de potência de ação, muito embora desqualificada pela idéia de progresso e desenvolvimento. A sociedade contemporânea se produziu por valores que potencializa o forte, o herói, o vencedor. A emoção que nos fragiliza, compõe a condição humana que nos constitui. É também, dessa emoção que nos tornamos junto com o outro, seres humanos. Quem sabe a fragilidade é uma emergência ou uma qualidade?

A fragilidade foi sempre percebida como feminina, portanto num país ocidental colonizado, em que o patriarcado sobrepôs todas as relações, favorecem o menosprezo desta importante dimensão. Nessa linha sugere Rolnik:

[...] Quando um campo de confiança se constituiu entre os sujeitos, já podemos nos mostrar para o outro com todos os traços de singularização que marcam nosso corpo e nossa alma, sem medo de sermos rotulados como loucos, fracos ou perdedores. ... O momento da confiança é aquele "em que as forças de heterogeneização estão por cima, o que engendra um novo tipo de relação feito de respeito, admiração e confiança'..." Esse "outro tipo de relação" é, na verdade, "um outro modo de subjetivação, um outro mundo neste mundo. Amparar o outro na queda: não para evitar que caia nem para que finja que a queda não existe ou tente anestesiá-lo seus efeitos, mas sim para que possa se entregar ao caos e dele extrair uma nova existência. Amparar o outro na queda é confiar nessa potência, é desejar que ela se manifeste. Essa confiança fortalece, no outro e em si mesmo, a coragem da entrega [...] ROLNIK apud TEIXEIRA, 1995, p.8.

Como qualificar *confetos* aumentativos de potência? Como os afetos darão consistência aos vínculos produzidos entre dois ou mais corpos? Como os afetos de confiança produzidos na diferença darão substrato às relações de confiança? Qual minha disponibilidade para o encontro com qualquer outro, diferente de mim? O que me toca? E quais outros saberes estão sendo produzidos? Tínhamos em mente essas indagações, que a todo o momento colocava nas discussões com sujeitos praticantes.

Para essa empreitada, recorreremos a mais um princípio do Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.

[...] A educação ambiental deve ajudar a desenvolver uma consciência ética sobre todas as formas de vida com as quais compartilhamos este planeta, respeitar seus ciclos vitais e impor limites à exploração dessas formas de vida pelos seres humanos. [...] (TEASS,1992).

A desconfiança se materializa no nosso corpo e nas nossas ações, quando através de um exemplo simples que darei, podemos demonstrar o que todos nós já experimentamos em algum momento.

Estamos dentro de um ônibus lotado e uma pessoa encosta uma parte do seu corpo em nós, logo nos afastamos por medo ou preconceito. Talvez alguém diga, bem! Mas com tanta violência e roubo. Daremos outro exemplo: Quando acontece um roubo na escola. Essa situação é mais freqüente do que se pode imaginar, o acontecimento gera um desconforto geral. Há uma desconfiança generalizada.

A tirania visível nos espaços das relações sociais está repleta de exemplos de encontros que privilegiam as relações da desconfiança. Todo discurso tem efeito de verdade, já disse Deleuze, portanto a produção do medo, na desconfiança em relação ao outro e ao desconhecido, diferente de mim, ao estranho ou estrangeiro estão a todo o momento circulando nosso espírito, nosso pensamento, produzindo ações e atitudes de desrespeito, arrogância e exclusão.

[...] Ora, Espinosa já pintara um retrato deste tirano, mostrando que se trata de alguém que tem, acima de tudo, necessidade de nossa tristeza, “porque não há terror que não tenha uma espécie de tristeza coletiva como base” [...] (DELEUZE apud TEIXEIRA, 2006, p.5 e 6).

A guerra diária em que somos expectadores não deixa dúvida da produção dessa tirania. Para TEIXEIRA (2006) é imperioso um aumento de potência para conhecer no outro aquilo que não nos convém. Este autor clama pela *zona de comunidade*, ou o que nos outros corpos convém com os nossos. Boaventura chama de *neocomunidades interpretativas* que teriam um papel importantíssimo para as lutas emancipatórias e para a produção do diálogo. Para esse autor o princípio é

[...] um bem relativo, cujo valor depende da profundidade e do alcance do conhecimento emancipatório que consegue produzir, ou seja, da medida em que elimina o colonialismo e constrói a solidariedade[...] (SANTOS, 2002, p.95,96).

Podemos recorrer ao conhecimento do terceiro gênero na Ética do filósofo Espinosa citado por Deleuze “o que produz a relação de terceiro gênero, é o que no outro é irreduzível, sua diferença, sua singularidade radical”. (DELEUZE,1978, p.17), Entramos assim, na seara da alteridade e da sustentabilidade. Nosso desafio como pesquisadora ecopolíticoformadora, foi assumirmos como princípio uma educação reducionista e caduca que promove práticas autoritárias em uma educação ambiental de práticas emancipadoras. Foi acreditar na produção de confetos sustentáveis para uma política epistemológica da educação ambiental cunhada em princípios do conhecimento pós-estruturalitas.

O *ecoafeto* ou a *com-paixão* por conhecer o outro na sua singularidade e nos dispor a esta convivência, estaria então, no meu movimento de acolhimento, indo ao

encontro dessas comunidades preconizadas pelos teóricos acima. Portanto uma produção afetiva e efetiva de produção de uma ecologia de saberes¹³, sendo a própria natureza.

Daí pensar o público de uma outra maneira, dando um sentido ontológico do ser sendo na sua potência dos *ecoafetos* para afirmar nossa existência. Viver na e da sociedade seria o melhor meio para o ser se efetuar na/da potência de existir na natureza.

O questionamento de TEIXEIRA é:

[...] o encontro do espaço de plena realização das potências individuais (a “zona de singularização”) passa pelo encontro do espaço de realização das potências “comunitárias” (a “zona de comunidade”) [...] Nossas redes, em seu trabalho afetivo, têm promovido esses encontros? [...] (TEIXEIRA, 2004, p.9).

Tomamos para nós o questionamento do autor, ou seja, será que em nossas redes de trabalho como educadores/as, da forma como vivendo o saberes produzido nos espaços escolares e não escolares colaboramos para a invenção de espaços de encontros entre a zona de singularização ou zonas locais e a zona de comunidade ou zonas globais? Somos todos responsáveis? Como sugere o lado B da tenda.

Nossa pesquisa é política e faz-se desse desejo, dos encontros nas redes de afetos e no trabalho efetivo e afetivo que promovemos através dos encontros com os sujeitos praticantes. Pelo movimento do rastreo, nossa atenção é tocada, por algo que instala um movimento de heterogeneidade no campo investigativo. Isso acontece na cartografia dos nossos gestos e atitudes, quando partimos na e da realidade dos espaços de formação, do contexto social mais amplo, da escolha coletiva de critérios e de estratégias que foram sendo inventados e re-inventados no movimento da cartografia o tempo todo. Nossa fronteira admitiria a porosidade e o envelopamento do que nos afetava e do que afetamos, para um movimento de misturas híbridas.

Desse movimento poroso e envelopado nos constituímos na hibridização da ecopoliticoformação, com a capacidade de problematizar e viver em um mundo

¹³ Com esse conceito Boaventura sugere um dialogo do saber científico com o saber popular. É a possibilidade de a ciência entrar nos espaços de debates não como monocultura mas na ecologia ampliada de saberes.

complexo, compartilhando da intenção política de transformação desse mundo através dos dois projetos¹⁴ realizados no cotidiano da escola.

A Educação ambiental pós-crítica teria o tom necessário para pensar a formação de sujeitos praticantes, capazes de tradução do ambiente e das relações pelos conflitos e problemas de sua época, segundo Carvalho (2004), transformando a natureza em cultura e dando-lhe sentido.

A escolha da temática para a pesquisa se deu pela experiência profissional como pedagoga na rede pública, como já disse, bem como do incômodo da forma como vêm sendo impostas às políticas de governo de educação, de educação ambiental e de formação nos municípios que trabalhei. Educar é se posicionar política e eticamente diante de estruturas arrogantes que diminui a potência de modos diversos de vida.

Percebemos todos os dias os estragos que a herança que a sociedade construída sob as bases da colonização, da cultura da divisão de classes e dos saberes, da submissão das subjetividades e das formas de sujeição do ser humano tem produzido.

Segundo Tristão,

[...] Os desequilíbrios ambientais e a educação são heranças de uma modelo de desenvolvimento que se caracteriza pelo {*ambientalismo*} materialismo, ou seja, pela redução da realidade em nível material, pela divisão do conhecimento em disciplinas que fragmentam a realidade, pela redução do ser humano a um sujeito racional, centrado e unificado, pela divisão das culturas [...] (TRISTÃO, 2004, p. 48).

Compreender essa herança discursiva, legada pelo paradigma da ciência moderna, seus pressupostos, tendências e princípios poderia nos dar pistas para as emergências, ou seja, as qualidades ou propriedades novas que emergem e dão sentido aos discursos e práticas, e para as imposições que reverberam das leis, dos decretos, enfim, das políticas prescritivas que pousam nas escolas.

Desconfiávamos de que seria possível conhecer o sentido conferido às políticas de governo da educação ambiental pelo conhecimento das circunstâncias históricas de sua produção.

¹⁴ Os projetos Tijolo Shell e As cores e os sabores do Brasil a partir das vestimentas, foram escolhidos por nós como

Na década de 90, o Ministério da Educação lança os Parâmetros Curriculares Nacionais que trazem para a integração do Currículo da Educação Básica os temas transversais: saúde, trabalho, cultura e meio ambiente. Sob essa orientação, os temas transversais são implantados nas secretarias municipais e se encarregam de *transmiti-las*, o grifo é proposital, pois que a própria política que regula o ensino brasileiro sugerindo um ensino progressista, ou seja, com características que preconizem a participação, a democracia e a cidadania, na realidade cotidiana de algumas secretarias, a retórica é suprimida por práticas impositivas e instrumentistas, de desqualificação dos profissionais da educação.

A Lei que institui a Política Nacional de EA de número 9.795 de 1999, não menciona em seu texto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação promulgada em 1997. Podemos perceber a distância entre as políticas da educação em geral e da educação ambiental de uma mesma época e de um mesmo governo. (TRISTÃO, 2004). Há fragmentação por toda parte. Em 2001, o parecer técnico do Conselho Superior de Educação prescreve normas e recomendações em regime de colaboração com base num modelo de gestão para reger as relações entre o centro dos sistemas e as unidades escolares.

São introduzidos conceitos de flexibilização da gestão, autonomia escolar e diversidade curricular em nome da democratização do acesso, da melhoria da qualidade da educação brasileira, do avanço e disseminação das tecnologias da informação e da comunicação, acreditando que traria impacto imediato para a convivência social, para a forma de organização do trabalho e para o exercício da cidadania.

Em face da internacionalização da economia, o país necessitaria de profissionais qualificados. Esse é o argumento. Nesse contexto, a consolidação das instituições políticas democráticas ampliaria a educação para o Desenvolvimento Sustentável e para a superação das desigualdades.

Ao tomarmos conhecimento dos documentos recomendados pelas conferências oficiais, podemos perceber o cunho predominante a racionalidade técnico-instrumental que forja uma educação para o Desenvolvimento Sustentável, ou melhor, sustentado pelo modelo de desenvolvimento de uma sociedade com

princípios neocapitalista e que contribuiu para uma elevada desigualdade social, fruto de uma perversa distribuição da renda. Percebemos a diminuição da oferta de serviços públicos por parte do Estado e uma notória degradação das condições de trabalho, tudo isso aliado à ação predatória do ambiente.

A pesquisa caracterizou-se fundamentalmente pela ética que propõe uma ação no ambiente que não aprisiona os saberes,, e que tenha compromisso com a transformação socioambiental. Uma ética que sustenta a vida em seu movimento de expansão. Uma ética que amplia a qualidade de vida de todos e dá novo significado a existência humana.

O filósofo Bento Spinoza, deu-nos um frescor pelo brilhantismo de seu pensamento e pela atualidade de sua teoria. Para ele pensar é conhecer a necessidade, não é cognição. Portanto o pensamento é nômade, movimenta-se na história da escravidão para a liberdade.

Procuramos refletir constantemente nos processos da cartografia em movimento, na sua duração, sem pretender construir verdades definitivas, mas possibilitar desdobramentos para novas pesquisas, tecendo saberes que possam contribuir para compreender a complexa realidade de nossa sociedade, das políticas epistemológicas da educação ambiental em específico.

Problematizando o que a escola e os seus profissionais colocam em questão? Como são produzidas as concepções de política, educação ambiental e formação de professor@s? Sugerindo uma mudança radical de nossas lentes em que:

[...] a qualidade da vida tem haver com o grau com que esta se afirma em sua potência criadora, esse grau depende do quanto se está encontrando modos de expressão para as diferenças que vão se produzindo nas misturas do mundo [...] (ROLNIK, 1992).

Neste momento trago o depoimento do professor que participou ativamente do projeto “As cores e os sabores do Brasil a partir das vestimentas”. Seu depoimento, apesar de extenso, não consegui suprimir as frases, de tão significativas e o quanto suscitou reflexões, que possivelmente não esgotarei. Darei a ele o nome de Davi.

Davi – eu gostaria até de complementar o comentário de professora porque na verdade o ser humano tem que ser motivado por algo. Com toda a facilidade que o adolescente hoje com a informação tem toda a facilidade da internet dificilmente ele vai ter interesse em pesquisar uma cultura nova se não tiver alguém por traz dando um empurrãozinho. Esse é o papel da

escola. Entre outras é melhorar uma realidade de uma determinada comunidade e nós vivemos em Vila Velha numa região do Espírito Santo e os jovens estão ai às vezes perdidos, sem nenhum objetivo, sem nenhuma perspectiva, faltando alguém dar um empurrãozinho, então se alguém, você começa a pesquisar sobre Parintins (*a região pesquisada por esses alunos foi o Norte do Brasil*), sobre o conhecimento, o saber não ocupa espaço, quanto mais você sabe, só traz benefício pra você, você começa a identificar futuramente melhorias na sua vida e é um nicho de mercado como falei anteriormente independente de continuar ou não trabalhando no setor vestuário, independente disso qualquer área de atuação que vocês forem trabalhar o conhecimento a mais que vocês tem é que vai somar para vocês e outra coisa o poder de argumentação, a pessoa poder se posicionar a postura que vocês vão ver lá na frente a diferença de vocês de outros profissionais lá na frente, uma entrevista no emprego na hora que vocês defenderem uma monografia, futuramente uma dissertação ou uma tese de mestrado defender uma idéia perante uma banca de doutores e mestre, esse exercício de pesquisar, além do conhecimento que isso traz isso desenvolve em vocês uma postura profissional, você vai numa entrevista de emprego o cara não sabe nem o que fala, o conhecimento geral ele as vezes vale mais que o conhecimento específico vocês sabiam disso, porque todos estão preparados pra passar na prova mas nem todos estão preparados para continuar no curso, eles querem saber que visão você tem do assunto, do mundo, só sabe aquilo que é decoreba, além do conhecimento que é importantíssimo desenvolve também em vocês uma postura de argumentar sobre o assunto, defender uma idéia, se posicionar no mercado de trabalho chegar perante o empresário, ou uma equipe do recursos humanos e conversar, puxar um assunto diferente, eu fiquei, achei muito feliz o tema tá, as cores e os sabores do Brasil a partir das vestimentas, vocês vão pesquisar a culinária cores...quem trabalha com moda trabalha com a imagem da pessoa e a imagem da pessoa ela massageia a alta-estima e ela se sentem bem não quer dizer que você precisa usar roupas caras não, você faz uma composição não tem nada haver com a moda você quer vestir aquilo que você se sinta agradável, então uma das formas de pesquisar isso é justamente abrindo o leque de temas, outra coisa cada trabalho, cada trabalho que se realiza ele é único por exemplo se você assistir uma peça de teatro ou um show e no outro dia assistir o mesma peça não é a mesma coisa, tem o mesmo tema, mas é um outro momento, outro dia são outras pessoas que estão lá entendeu, então tudo muda, hoje é um trabalho amanhã vocês vão fazer um outro, então existe um encanto nisso ai não é uma rotina é uma coisa que a gente não consegue explicar é outro conhecimento outros mundos, como a Katia bem retratou o trabalho em grupo ele é necessário porque vocês vão trabalhar em empresa e vocês vão estar lidando com diferentes pessoas, humores, torcedores de times diferentes, estilos diferente, diferentes ideologias, gosto musical, as pessoas são diferentes graças a deus! Então essa diferença que é o encanto todo, então conviver com as diferenças e também uma forma de vocês estarem preparados para o mercado de trabalho, se posicionar saber falar o que você pensa, mas também aceitar a diferença do outro tem gente que tem resistência a isso e geralmente não se dá bem no mercado então essa forma de trabalhar já é uma dinâmica de intenção e conhecer uma cultura diferente”.

Nosso sistema iluminista analisou/pensou a história de modo linear fundado num discurso contínuo, em que a consciência humana teria um sujeito originário, provocando um sufocamento da intuição pelo saber racional. Todo sujeito é efeito de uma determinação discursiva, assim como “todo discurso produz efeitos de verdade” (Foucault,1979). “Exercício de pesquisar, postura profissional, conhecimento específico, conhecimento geral, conhecimento de outros mundos, a diferença que é

o encanto” O professor traz em seu discurso todas as categorias que me interessa na pesquisa. Suas preocupações, princípios e concepções encarnam sua prática educativa, que lhe são mais afeitas. Como um homem e professor do curso de Assistente na Confeção, ele sofre preconceitos. Esta turma em específico, foi formada de muitos jovens homens, diferente do ano posterior.

Os destaques que trago na narrativa do professor elucidam a perspectiva da educação ambiental que assumi para realizar a pesquisa e legitima os encontros e a postura da ecopolíticoformação do sujeito em produção.

O professor assume que o papel do educador mediador e da escolha de projetos que dêem significados para os alunos, para além das informações, irradia uma dimensão transformadora de singularidades mais potentes, mas principalmente promove subjetividades coletivas.

O exercício da pesquisa é potencializador de mudanças e transformações na postura profissional d@s alun@s. Sem menosprezar o conhecimento técnico específico, o professor aponta para a importância e urgência do conhecimento geral, vivido na práxis do projeto escolhido pel@s alun@s do curso de Assistente da Confeção. Ao transformarmos a natureza em cultura desenhamos um diagrama convergente de conhecimentos e experiências múltiplas. Pois nas palavras do professor a diferença que é o encanto.

O projeto se aproximou muito das seguintes premissas do Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global – TEASS:

[...] Educação ambiental deve recuperar, reconhecer, respeitar, refletir e utilizar a história indígena e culturas local, assim como promover a diversidade cultural, lingüística e ecológica. Isto implica uma revisão da história dos povos nativos para modificar os enfoques etnocêntricos, além de estimular a educação bilíngüe; A educação ambiental deve estimular e potencializar o poder das diversas populações, promover oportunidades para as mudanças democráticas de base que estimulem os setores populares da sociedade.[...] (TEASS,1992).

A questão é como interagir com a realidade, já que sabemos que o social é uma multiplicidade de práticas por meio do qual o poder circula nos movimentos sociais da sociedade. Não há, portanto, uma perspectiva que revele a verdade, esta não é transcendental, privilégio de mentes superiores, mas produzida por práticas humanas de um determinado espaço/tempo histórico no e com o ambiente, na e com a cultura.

O interesse no sentido das políticas epistemológicas da educação ambiental e nas emergências e imposições produzidas nos espaços/tempos de formação se impõem, pois acredito que a perspectiva da educação ambiental que trabalho foca os conflitos socioambientais da racionalidade estético-expressiva pela via do pouso e dos conflitos produzidos nos espaços da ecopoliticoformação. Para (SANTOS, 2002) o paradigma da modernidade é complexo e contraditório. Assenta-se em dois pilares: da regulação e da emancipação, cada qual constituídos por três princípios ou lógicas. O pilar da emancipação é constituído por três racionalidades: a racionalidade estético-expressiva das artes e da literatura, a cognitivo-instrumental da ciência e da tecnologia e a racionalidade moral - prática da ética e do direito. Para esse autor o princípio da comunidade foi o mais negligenciado, sendo substituído pelos dois princípios da regulação: o Estado e o Mercado. Por ser aberta, a comunidade é dificilmente representável. A racionalidade estético-expressiva resistiu a cooptação, segundo o autor, por ser inacabada e permeável como uma obra de arte, não se encerra numa prisão de definições e de essência. Carrega para si os conceitos de prazer, autoria e artefactualidade discursiva.

A ecopoliticoformação engajada numa concepção de educação crítica e transformadora produtora de subjetividades potentes que produza conhecimentos que valorem a sustentabilidade cultural, social e ambiental e almeje modos de produção e consumo para todos, de maneira solidária e justa, possibilita a transformação por meio de uma potência de ação que coloca em relevo uma sociedade e seus interesses coletivos em detrimento dos particulares ou de grupos específicos.

Justificados no princípio do tratado, de que: “Isto implica que as comunidades devem retomar a condução de seus próprios destinos.” A racionalidade estético-expressiva poderá colar o que a racionalidade científica separou e legitimar o que a ciência moderna desqualificou.

Observamos que muit@s professor@s trabalham com ações pontuais na escola, mediadas por um discurso da interdisciplinaridade derivados dos programas prescritivos da escola. Alguns desconhecem as políticas de educação ambiental e os processos que a engendram. A capacidade de realização de síntese entre os discursos hegemônicos e os decretos e leis prescritivos seria alvo de nosso interesse nos projetos que desenvolvemos com os sujeitos praticantes da pesquisa.

Por essa razão, reconhecer que a educação ambiental é resultado de muita luta historicamente situada é possibilitar espaços educativos da ecopolíticoformação para que @s educador@s discutam essas lutas, seus avanços e retrocessos, intervindo nas políticas públicas ou propondo mudanças das mesmas, com base nos problemas vivenciados por eles e pel@s alun@s nos espaços formativos.

A palavra política lembra polis, coletivo, público, laços sociais. As sociedades contemporâneas têm enfraquecido esses laços e esses coletivos, para dominá-los. Políticas tirânicas vêm sendo legitimadas. “A tirania é aquela que consegue alcançar os espaços do coração e da mente, “aspira à autoridade consentida pela obediência desejada” (CHAUI, 2003 p.14)”.

Quais os sentidos que damos a essas palavras? Como são materializadas em nossas práticas? Estamos reconhecendo o outro como legítimo outro na sua diferença, como alerta Maturana. Estamos reconhecendo que cada um de nós é insuficiente? Reconhecemos que todo sentido é fabricado pelo conjunto de saberes? Desafios não nos faltam. A questão é para que e como enfrentá-los? Desconfiamos que um outro modo de ser/ pensar no/com o mundo é urgente e necessário.

A Lei 9795/99 que institucionaliza a política de educação ambiental no seu artigo décimo e décimo primeiro prescreve:

Art. 10 [...] A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

§ 1o A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino. ... Art. 11. A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.”

E mais:

Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

TRISTÃO (2008) analisa sobre a inserção da Educação Ambiental na formação de educadores/as, considerando suas possibilidades. Como ilustração a autora trás a interpretação realizada pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) sobre as Diretrizes Curriculares:

[...] uma formação técnico-profissionalizante, que tem como princípio a noção de competência como eixo definidor tanto da proposta pedagógica quanto da organização institucional, o que reforça a formação tecnicista [...] (ANFOPE/FORUMDIR, 2001, p. 2-3, apud TRISTÃO 2004, p.9).

E conclui “essas legislações sugerem implicitamente aquele velho argumento de que toda educação é ambiental ou de que toda educação ambiental é educação.” (2008).

Ocorre, segundo a autora, uma distância entre as políticas de governo, e as condições reais de projetos de EA propostos para a escola e as práticas efetivas dos educadores/as, ou seja, entre os currículos praticados e os prescritos. Em algumas práticas entrevemos um estranhamento ou a falta de sentido nas propostas, pois que, os educadores/as não foram envolvidos/as ou ouvidos/as durante sua produção e elaboração o que, muitas vezes, não encarna politicamente as propostas ou mesmo em um sentimento de responsabilidade na implementação de seus conteúdos e objetivos.

Para Tristão (2004), muitos repertórios existentes nos documentos prescritivos da EA, não contemplam uma ruptura a linearidade formal e instrumental da formação, ou de uma tendência tecnicista da Educação Ambiental. A formação para a Capacitação de Recursos Humanos, ou a formação do profissional competente, ressemantiza, segundo essa autora, o sentido, e carrega uma concepção que atende ao modelo do pragmatismo dominante de um conhecimento-regulação em vez de um conhecimento-emancipação. Para Santos (2002) o conhecimento-emancipação é a passagem de um estado de ignorância para um outro estado de saber, que ele denomina de solidariedade. O conhecimento-regulação é uma trajetória entre um estado de ignorância, designado de caos, e um estado de saber denominado de ordem.

Contudo, Tristão afirma que:

[...] Apesar desses desencontros e das tendências pragmática e técnico-profissionalizante na formação, podemos afirmar a existência de um movimento de institucionalização de uma formação em Educação Ambiental, destacando a necessidade de maior atuação e de investimento na formação de professores/as e de educadores/as. Nossa tese é de que há uma rede de contextos contribuindo para essa formação, inserindo-se aí os encontros e eventos como espaços/tempos de formação.[...] (TRISTÃO, 2008, p. 137).

Portanto, a educação hoje depara com um desafio ímpar na história da humanidade. A herança do modelo cartesiano fragmentado tem produzido relações sociais

diluídas, saberes/fazeres dissociados, com conseqüências inimagináveis, em um mundo máquina que tem criado padrões ilusórios de felicidade, engendrando uma sociedade cada vez mais dividida nos que possuem tudo e outros que não possuem nada, produzindo relações sociais vazias e sem sentido.

Paradoxalmente, a realidade se configura cada vez multidimensional e complexa. Para Santos “estamos a entrar num período de transição paradigmática, a utopia é mais necessária do que nunca, é como pão para boca” (2005: p. 42).

Envolvida nessa rede complexa, trago a notícia de outro músico e poeta que muito aprecio.

Notícias do Brasil (Os Pássaros Trazem)

Milton Nascimento

Uma notícia está chegando lá do Maranhão
 Não deu no rádio, no jornal ou na televisão
 Veio no vento que soprava lá no litoral
 De Fortaleza, de Recife e de Natal
 A boa nova foi ouvida em Belém, Manaus,
 João Pessoa, Teresina e Aracaju
 E lá do norte foi descendo pro Brasil central
 Chegou em Minas, já bateu bem lá no sul

Aqui vive um povo que merece mais respeito
 Sabe, belo é o povo como é belo todo amor
 Aqui vive um povo que é mar e que é rio
 E seu destino é um dia se juntar
 O canto mais belo será sempre mais sincero
 Sabe, tudo quanto é belo será sempre de espantar
 Aqui vive um povo que cultiva a qualidade
 Ser mais sábio que quem o quer governar

A novidade é que o Brasil não é só litoral
 É muito mais, é muito mais que qualquer zona sul
 Tem gente boa espalhada por esse Brasil
 Que vai fazer desse lugar um bom país
 Uma notícia está chegando lá do interior
 Não deu no rádio, no jornal ou na televisão
 Ficar de frente para o mar, de costas pro Brasil
 Não vai fazer desse lugar um bom país.

Somos a natureza. Todos os aspectos culturais, ambientais, éticos, estéticos, sociais e políticos devem ser levados em conta e entrar na conta. Os múltiplos modos de perceber o mundo, produz uma postura nova de recusa à visão dicotômica, religa conhecimentos dispersos, convida às idéias de sincronicidade dos espaços sociais na convivência com o trabalho estético e ético de formação e na produção de saberes mais sistêmicos, sintonizados com a vida de todos e, portanto mais justos.

Meu interesse é por uma ecopoliticoformação da educação ambiental que incorpore e que discuta a diferenciação da pedagogia do discurso tagarela, encerrado em metodologias verticais e impositivas, em oposição a metodologias que sobressaíam os interlocutores e os protagonistas, por uma pedagogia da diferença, a começar da sua cotidianidade, no acontecer vivencial e processual: reconhecendo a unidade dentro do diverso e o diverso dentro da unidade, compreendendo, como nos ensina Morin (2005), que o todo é mais do que a soma das partes e menos também, e que a parte é mais do que a parte. No exercício da participação e na auto-organização, em um campo que se atualiza e se amplia na medida do entendimento do fazer/sentir a educação ambiental. Na produção de encontros que promovam o acolhimento dos *confetos* (SATO,2004).

No processo da cartografia, as emergências e as imposições atravessaram o processo da ecopoliticoformação. Para MORIN,

Quanto mais a diversidade humana é visível, mais a unidade humana torna-se, hoje, invisível aos espíritos que só conhecem fracionando, separando, catalogando, compartimentando. Ou, então, o que aparece aos espíritos, abstratos é uma unidade abstrata que oculta as diferenças.”
“Precisamos conceber a unidade múltipla, unitas multiplex. (MORIN, 2005,p. 58-59).

O autor vai dizer “que o ser complexo reúne traços contraditórios” (MORIN, 2005). Constatamos esses traços o tempo todo nos encontros e nos atravessamentos que o trabalho engendrou, no toque que se forjou no pouso. Esse traçado compôs a metodologia da cartografia da ecopoliticoformação no movimento.

Ainda em MORIN (2005), “a ciência moderna se fundamenta sobre o redutível, o simples e o elementar, negligenciando o conceito de sistema, da complexidade. Houve uma cegueira reducionista”. O autor sugere pensarmos os sistemas como unidade global organizada de inter-relações entre elementos, ações ou indivíduos.

A idéia de unidade complexa adquire densidade se pressentimos que não podemos reduzir nem o todo às partes, nem as parte ao todo, nem o uno ao múltiplo, nem o múltiplo ao uno, mas que precisamos tentar conceber em conjunto, de modo complementar e antagônico, as noções de todo e de partes, de um e de diversos. (MORIN, 2005, p. 135).

O discurso hegemônico produzido pela ciência moderna produziu um pensamento disjunto entre natureza e humano e tudo que habita nessas dimensões. Acreditamos que importa agora superar as dicotomias e reconciliar o que esta disjunto, o

subjetivo com o objetivo, o coletivo com o individual, o local com o global, a razão com a emoção, o sujeito com o objeto, promovendo o sentido de comunidade na ecopolíticoformação.

Para MORIN (2005, p. 138), as qualidades às partes no sistema estão ausentes ou virtuais quando estas partes estão em estado isolado, por exemplo, quando pensamos o ser humano fora da cultura ou do ambiente.

À espreita da possibilidade da convergência de uma racionalidade estético-expressiva, potencializadora de ações solidárias, busquei as emergências ou o que fez fluir os processos, no nosso caso, nos espaços de formação dos educadores/as e alunos/as da escola. As qualidades e propriedades novas vividas e sentidas entre os sujeitos que participaram da pesquisa, junto com focos de resistência produzidos e inventados nesses espaços de formação, ou seja, as imposições, algumas vezes fez bloquear os fluxos dos processos de formação, mas igualmente, constituíram forças potentes contrárias ao engessamento desses processos e práticas impostas verticalmente à subordinação dos sujeitos, e às especializações dos cursos. Nessa perspectiva, fomos ao encontro da cartografia desse processo de formação pelo pouso atento.

2.3 O POUSO: Locus e Interlocutores: o processo e as relações estabelecidas com os sujeitos da pesquisa, encontros e desencontros, relações complexas.

[...] É uma espécie de um zoom que a atenção faz em alguma coisa. Isso que te tocou, você não vai perguntar o que é isso, você vai dizer: vamos ver o que está acontecendo? A idéia é que a partir daí você vai fazer o acompanhamento do processo naquele momento. O pousar é como se fosse o vôo de um pássaro. A atenção voa e pousa, voa e pousa. Quando pousa não é uma parada do movimento, é uma parada no movimento, porque continua em movimento. É aí que se começou a prestar a atenção, aquilo que a nós achávamos que era lá no início [...] (KASTRUP, 2007).

Oxalá, que a metodologia se faz no caminhar, o processo de cartografar a temática escolhida. A cartografia das Emergências e Imposições nos processos de formação de educador@s a partir das políticas epistemológicas de educação ambiental, foram tecidas quando chego para trabalhar em junho de 2008, no Centro Educação Profissional Hércio Rezende Dias (CEP/HRD) localizado no município de Vila Velha, unidade de ensino do SENAI - Serviço Nacional Aprendizagem Industrial.

De certo, a pesquisa iniciou no ano de 2003 quando fui “engolida” pela temática sócioambiental e desde então degusto com prazer este devir autoecoformação.

Trabalhei em muitos projetos em prefeituras, voltados para a educação ambiental e desta mistura de *alta antropofagia* ou de uma degustação que potencializa positivamente os espíritos, seis anos depois fui para o Município de Santa Maria de Jetibá no início de 2008, após ter sido aprovada em concurso público. Quão encontro potente e latente!

Naquele município trabalhei com oito escolas da zona rural. Pude constatar o desafio da sociedade e dos governantes diante das graves questões socioambientais ali instaladas. Existe no município, um enorme índice de suicídio causado, segundo alguns médicos, professores e moradores da cidade, pelo veneno utilizado na lavoura. As crianças muito cedo já manifestam efeitos da cultura do veneno. Muitas vezes em sala de aula podíamos sentir o cheiro da morte que o vento trazia com pesar.

Dessas idas e vindas interioranas, surge à oportunidade de trabalhar em uma modalidade de ensino, do qual jamais pensei. O ensino da Educação técnico-profissional.

Em minha graduação na Universidade Federal do Espírito Santo, cursando Pedagogia, não me recordo de ter aprofundado esta modalidade de ensino. Alguns professores pincelam este assunto na tela do currículo através das disciplinas História da Educação e Estrutura e Funcionamento do Ensino.

Prestei concurso nas escolas Técnicas Federal de Vitória e do estado do Rio Grande do Norte e então imediatamente as leituras exigidas naqueles concursos evocavam da memória a história e os autores que debatem exaustivamente esta modalidade de ensino no país. Leituras que foram de grande valia para o trabalho profissional e para pesquisa do mestrado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira 9.394 de 96 no capítulo III e em seu Art. 39 estabelece que a educação profissional esteja:

[...] integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. [...] (1996).

No seu parágrafo único prevê para os alunos:

[...] matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional [...] (1996).

Soube neste momento e constatei in loco, o desafio que seria trabalhar com este público e com esta modalidade de ensino, regido por diretrizes que o sistema educacional brasileiro propõe para o país. Explicitamente de cunho da racionalidade técnica-instrumental no seu texto e contexto, e deliberadamente criado para atender às indústrias que se instalaram no território brasileiro décadas atrás.

Outra instigação como pesquisadora que me atravessava, foi compreender o modo de funcionamento da educação no SENAI, os modos dos saberes e fazeres daqueles profissionais, conjugando com minhas indagações iniciais de como faria a articulação da pergunta inicial que moveu a pesquisa: como o sentido conferido às políticas de educação ambiental se relaciona com as emergências e as imposições produzidas nos espaços de formação dos/as educadores/as do CEP-HRD-SENAI-

ES e as questões mais específicas que me auxiliaria na teia complexa da “ecopoliticoformação”?

Acerca deste conceito que se engendrou no devir pesquisadora dissertarei também mais a frente do trabalho articulando com as questões específicas: Como @ professor@ ou @ educad@r ambiental articula sua prática com os conteúdos das políticas de educação ambiental? Quais matérias de expressão (música, filme, fotografia, texto, relato, memória) que alun@ ou o educad@r ambiental mistura, poderia favorecer a ampliação dos debates produzidos em sua formação acerca das questões socioambientais? Como se expressam as emergências e as imposições e como são produzidas e operadas nos processos de formação? São questões que incitam a reflexão, mas que provavelmente não conseguirei responder a todas.

Minha chegada ao SENAI foi muito rápida. Já instalada no município serrano, não esperava outra mudança tão radical. Porém questões familiares tiveram muito peso na decisão. Mas a experiência pomerana¹⁵ trouxe a intensidade necessária para a minha ecopoliticoformação contribuindo para além do esperado.

Os primeiros encontros com um grupo de alun@s e professor@s do SENAI dos cursos de Assistente de Edificações e de Assistente de Produção na Confecção, foram acontecendo através de diálogos informais nos corredores da escola, nos horários do lanche, na sala dos professores. Recebo um convite da bibliotecária da escola e do funcionário do setor do arquivo, para assistir uma palestra proferida pelo arquivista e pela professora do curso de Edificações acerca das temáticas: reciclagem do lixo, mudanças climáticas e aproveitamento dos resíduos dos entulhos da construção civil, para os alunos desses cursos.

Este funcionário estava vindo do SESI, solicitado pelo gerente da Unidade para prestar serviços. Naquele momento compôs conosco a sua sensibilidade e experiências acerca das questões socioambientais.

Cheguei num momento em que a Gerencia de Tecnologia, departamento que traça as diretrizes de toda educação do sistema SENAI-ES, estavam realizando reuniões por áreas, para tratar de diversos assuntos voltados para a Educação por

¹⁵ A cidade de Santa Maria de Jetibá esta localizada na região serrana do Estado. A maioria da sua população é imigrante que veio da Pomerânea região localizada na Europa. Após a guerra essa região foi destruída.

Competência, metodologia que está sendo implantada no SENAI, por orientação do Departamento Nacional. As reuniões estavam acontecendo com todas as unidades de ensino existente no estado, essas unidades estão localizadas em Vitória, Vila Velha, Cachoeiro do Itapemirim, Colatina, Linhares e Serra.

Participei de duas reuniões. A primeira na escola CETEC - SENAI situado na Beira Mar em Vitória, e a segunda no SENAI do município de Colatina. Nestas reuniões foram tratados assuntos ligados aos currículos dos cursos de eletroeletrônica e confecção respectivamente, além da metodologia da Educação por Competência, ligados ao tema Avaliação e a elaboração do Quadro de Alternância, que sugere discutir como cada unidade de ensino estava tratando essas temáticas e qual contribuição cada unidade poderia sugerir para avaliar esta metodologia recomendada pela direção nacional.

Segundo alguns professores, a experiência de trabalhar com a Educação por Competência foi sugerida no ano anterior. O coordenador em exercício do SENAI de Vila Velha alegou ter sido o Centro de Educação Profissional piloto a adotá-la.

Cada curso possui três módulos, composto por componentes curriculares ou disciplinas. O componente curricular: Metodologia para a Elaboração de Projeto, possui uma carga horária de 40 h, este componente é dado no primeiro módulo do Itinerário Formativo de todos os cursos.

Normalmente quem ministra esta disciplina é um professor@ de Informática Básica, segundo o coordenador, já preparando os alunos para que os trabalhos finais dos cursos sejam tratados dentro das normas da ABNT, atrelados aos conhecimentos de informática. Percebemos que os conteúdos dados nesse componente curricular, se restringiam as normas e técnicas, o que me incomodou. Tanto que, com os alunos e alunas do grupo que trabalhei mais de perto, busque contextualizar a disciplina tentando instiga-los a iniciar uma pesquisa mais fundamentada nas concepções e metodologias existentes em outras áreas a partir do texto da Michele Sato intitulado Apaixonadamente Pesquisadora em Educação Ambiental, da revista Educação: Teoria e Prática, 2001.

Outros componentes curriculares que compõe o primeiro Itinerário Formativo dos três módulos existentes nos cursos são: Meio Ambiente, Segurança do Trabalho e Ética. Segundo as diretrizes do SENAI esses temas devem ser tratados de maneira

transversal. Contudo está colocado como disciplina no primeiro módulo, com carga horária específica e ministrado por um professor.

Qualquer docente em tese pode ministrar esta disciplina. Existe uma apostila denominada Gestão de Habilidades, onde encontramos os conteúdos ligados às temáticas relacionadas com o tema Meio Ambiente. Esses conteúdos são tratados com bastante superficialidade, e com uma carga horária bastante reduzida, 8 h somente, embora havendo uma orientação para seu tratamento for dado de maneira transversal.

Nossas indagações iniciais de como se formaria o grupo da pesquisa? Quais seus interesses? Quais os compromissos que assumiríamos? Como se constituiria esses compromissos para uma política de convivência na diferença? Começavam a se materializar através dos encontros e à medida que fui tomando conhecimento da dinâmica do ensino da escola.

Conversei com o Gerente da Unidade e solicitei a autorização para fazer a pesquisa. Prontamente fui autorizada. Faltava a autorização e certeza do desejo dos/as educadores/as.

Foi marcada uma reunião extra-ordinária, pois a reunião pedagógica prevista no calendário já havia acontecido e somente teríamos outra oportunidade de encontro com todo o grupo, no semestre seguinte, o que atrasaria o cronograma previsto para a pesquisa.

Antes dessa reunião conversei individualmente com cada educador/a, e propus como dispositivo de sensibilização para a pesquisa, uma visita fora da escola com as turmas de todos os cursos.

Prontamente os/as professores/as dos cursos de Assistente em Edificações, Moveleira e Confecção aceitaram.

Os docentes do curso da Elétrica Eletrônica se mostraram resistentes. Um professor em específico, ao propor a visita, me respondeu que “Não gostaria que meus alunos se misturassem. Eles poderiam estragar. Tive um trabalho muito grande para discipliná-los”.

Argumentei como um tom de ironia com o professor, se pensava seus/suas @s aluno@s como uma geladeira, pois quem estraga é máquina. Perguntei como ele conseguiria o controle total do@s alun@s, já que esses se encontravam nos intervalos entre as aulas, ou no ponto de ônibus, ou em espaços virtuais como o *msn*, ou o *orkut*, ou seja, fora da espaço da escola.

Não obtive resposta, a dinâmica do corredor encerrou nossa conversa. Contudo, um incômodo se apossou do meu corpo, o mau encontro deleuziano se manifestava daquela conversa, como aquele corpo lingüístico afetava o meu, indaguei e pousei no movimento da cartografia.

Porém encontros potentes no movimento do pouso foram sendo engendrados. O primeiro encontro com os dois professores do Curso em Assistente na Confeção. E o segundo com sete alunos/as do curso de Assistente em Edificações.



Foto 4: Bate-papo com o grupo do curso de Assistente na Confeção



Foto 5: Almoço na casa de uma aluna do curso de Assistente em Edificações

2.4 A cartografia como emergência e imposição – o método que se impôs pelo desejo

Encontro é a palavra chave. É só num encontro que um corpo se define. Por isso, não interessa saber qual a sua forma ou inspecionar seus órgãos e funções. É na intersecção das linhas dos movimentos e dos afectos que ficamos sabendo daquilo de que um corpo é capaz. (CORAZZA E TADEU, p. 68, 2003).

Cartografar é encontro. A Educação ambiental igualmente se dá no encontro. Educação ambiental e cartografia são corpos que se misturam, e dessa mistura o que poderia emergir? A produção de uma imposição ou do modo como me incomodei com a fala da professora do curso da Confecção foi o dispositivo para mapear o campo problemático.

Busquei problematizar o incômodo e voltei minha atenção para a questão da não integração do grupo que a professora colocou. O campo problemático¹⁶ estava se configurando.

Reunimos no final da tarde. Estavam presentes os professores dos quatro cursos, tanto da Aprendizagem Profissional, quanto da Qualificação Profissional, totalizando onze educadores/as, o funcionário do Arquivo, a Bibliotecária, a Assistente Administrativa, a outra Pedagoga da escola, e o Coordenador Técnico, que naquele momento estava como coordenador pedagógico em exercício. A reunião durou uma hora, foi gravado em vídeo, o que me ajudou na análise de algumas perguntas investigativas que me propus no início da trajetória do levantamento dos dados. Iniciamos a conversa com a fala do coordenador pedagógico em exercício justificando a pesquisa.

O coordenador fez algumas considerações acerca da urgência e necessidade dos professores anteciparem as listas para a compra dos materiais que deveriam ser enviados para a coordenação e assim serem providenciados de maneira que os trabalhos de conclusão de curso dos alunos não ficassem prejudicados.

¹⁶ Entrar em campo e praticar a pesquisa redesenha sempre o campo problemático, no e com as pessoas da pesquisa.

Logo que me concedeu a palavra, iniciei solicitando a autorização pela participação de cada um da pesquisa através do Termo de Consentimento (anexo A).

Fiz um breve relato da minha trajetória profissional e da intencionalidade da pesquisa. Falei sobre as conversas anteriores com alguns professores e com algumas turmas, em que tive a oportunidade de conhecer quais projetos estavam sendo trabalhados.

“No meio do caminho tinha uma pedra, tinha uma pedra no meio do caminho” (DRUMOND). A frase do poeta surgiu em minha escrita. Quem sabe uma emergência? Ou uma imposição? Ou como disse a escritora Adélia Prado em uma entrevista, a pedra na consciência da sua concretude, o poeta leva um susto. A transcendência está aqui, no cotidiano ordinário de nossa existência. De Certeau viria em seguida na minha imaginação.

No livro “Espinosa, filosofia prática” Deleuze nos escreve que um bom encontro:

[...] é quando um corpo compõe com o nosso e toda a sua força ou parte dela vem aumentar a nossa”, é quando um corpo produz uma outra qualidade de força, uma potência de agir, aquele que dá potência e sinergia dos interesses, não necessariamente da convergência de posições e valores, mas exatamente dando vazão aos fluxos [...] DELEUZE, 2002. p. 26 e 36)

Minhas preocupações estavam nas emergências que fluíam dos diálogos e interesses meus e d@s professor@s naquele primeiro encontro. A professora da confecção diria:

Tecelã - Kátia gostaria de trabalhar com as turmas e cursos da escola de forma integrada. Percebo os alunos da Elétrica muito distante, os professores deste curso também. Nunca conseguimos um trabalho mais integrado na escola, e nos projetos isto se reflete.

Desta Imposição materializada na fala da professora, pousei¹⁷. Para Kastrup(2007) a atenção aberta não focaliza nada em específico, ela capta elementos de um texto ou contexto coerente, mas também de um material desconexo e em desordem.

¹⁷ O Pouse é considerado pela Virginia Kastrup (2007) a terceira pista, é como o zoom que a atenção se volta. É o que te toca, a questão que se coloca é “o que vou acompanhar naquele momento”. É como o vôo de um pássaro. Pousa e voa e pousa. É a parada no movimento, é aí que se começa a prestar a atenção.

Cartografar não significa que devemos prestar atenção em tudo o que nos acomete, mas:

[...] Numa linguagem fenomenológica, a suspensão é o ato de desmontagem da atitude natural, que é o regime cognitivo organizado no par sujeito-objeto e que configura a política cognitiva realista. É importante sublinhar que, quando sob suspensão, a atenção que se volta para o interior acessa dados subjetivos, como interesses prévios e saberes acumulados, ela deve descartá-los e entrar em sintonia com o problema que move a pesquisa. [...] (KASTRUP, 2007).

A pesquisa estava tomando corpo! Um corpo/pesquisa em movimento. Um movimento/método que se impôs pelo desejo. A varredura da minha atenção estava aberta e flutuante, embora as incertezas aumentassem. Para Kastrup:

[...] Mais importante recomendação consiste em não dirigir a atenção para algo específico e em manter a atenção "uniformemente suspensa". Como selecionar o elemento ao qual prestar atenção, dentre aqueles múltiplos e variados que lhe atingem os sentidos e o pensamento. [...] (KASTRUP, 2007).

A atenção aberta vai se configurando numa atitude que preparou para o acolhimento do inesperado, daí o sentimento de incerteza que se instalava no devir ecopolíticoformação da pesquisa e desdobrou outras qualidades através/ além/com os encontros e com tudo que a acolhia.

Comecei a observar a posição das pessoas nas cadeiras e na mesa que preparei para realizar aquele primeiro/oficial encontro. O espaço foi cedido pela bibliotecária, entre os horários de 17 as 18 h. Achei simpático da parte dela, e observei que para ela o encontro seria importante. Existia uma incomodação intensa na fala dessa funcionaria que mais tarde solicitaria o afastamento da instituição.

Nossa proposta inicial foi realizar uma sensibilização com todas as turmas dos cursos da Aprendizagem Industrial, da escola, dez no total, em um lugar fora da escola. Escolhemos juntos o Parque municipal Morro da Manteigueira¹⁸.

Ao colocarmos os objetivos da visita ao parque, solicitamos que @s professor@s se manifestassem. Todos os três professores do curso de Elétrica foram contra. Alegando que estavam com os conteúdos atrasados.

¹⁸ O Parque municipal da Manteigueira fica localizado no bairro da Glória e foi criado por lei em 1993. É atravessado pelo Rio Aribiri e abrange ecossistemas como manguezal e a Mata Atlântica, além de um complexo rochoso e uma área de baixada composta de restinga e terreno alagado. Localizado às margens do canal da baía de Vitória, na foz do Rio Aribiri, o parque possui uma área de 140 hectares. O parque também guarda as ruínas da antiga Casa da Manteigueira, que deu nome ao morro devido ao formato que era avistado do alto-mar.

Percebi que os/as professor@s se mantiveram em silêncio, para minha surpresa, pois foram os mesmos que haviam me convidado logo que cheguei à escola, para participar da palestra acerca dos resíduos da construção civil.

O silêncio foi a imposição manifesta, ou segundo Morin, o que faz bloquear os fluxos dos processos, que podem constituir forças que produzam o engessamento de práticas para manter regras e regularidades, contudo, o mesmo silêncio foi motor de resistência contra normas rígidas estabelecidas na unidade.

Mas tarde conhecendo melhor a configuração do quadro de docentes, soube que a professora que se manteve em silêncio durante a reunião, não fazia parte do quadro efetivo de funcionários, foi contratada como prestadora de serviços. E o outro professor estava chegando à instituição naquela semana. A única professora efetiva da escola se manifestou em relação ao projeto de integração das turmas. Nesse instante percebi que ela, a professora prestadora de serviços e mais uma outra, eram as únicas mulheres, em um quadro de aproximadamente vinte funcionários.

Coloquei para o grupo que aos poucos tod@s iriam me conhecer melhor, e que gostaria de ouvir a tod@s, pois assim saberia o que estavam pensando. Surpreendeu-me o silêncio do arquivista, da professora de Edificações e do professor da Marcenaria.

A professora e o professor da Confeção concordaram com o encontro no parque como meio de integração, um professor da elétrica colocou que os projetos estavam sendo realizados, e que o fator surpresa para o final dos projetos era importante para ele, e que junto com seus alunos fariam uma visita técnica como todo ano faz já escolhido por ele. Não interessaria naquele momento uma visita ao local proposto por nós.

Argumentou sua posição com a seguinte fala:

Deixa eu só fazer mais uma colocação percebo também que é uma percepção por parte de vocês (se referindo as pedagogas) quanto essa falta desses trabalhos extra escola, a elétrica também faz esse trabalho, a turma de edificação também faz esses trabalhos, eu pelo menos com as turmas de elétrica, as minhas turmas de elétrica as do... (citou o nome do outro professor) que nos dividimos sempre turmas, primeira coisa que eu falo com eles é o seguinte, primeiro ano oh! Vai ser assim, assim, assim, assim, assado, eu sou assim, assim, assado, o outro é assim, assim e tal

e ai o que vai acontecer? Eu tenho o didática de sempre fazer esses trabalhos que eu chamo de descanso de mim mesmo

E continua:

Sim a gente vai e sai, mas a gente tem um tempo pra fazer, igual essa muda de árvore que eu to plantando, cara é um trabalho que eu gosto de fazer, eu gosto de mexer com terra, eu dêo estresse, os moleques também dêo estressam de mim eles gostam de fazer se eu falar gente vão botar uma parede, opa! Bora! Eu acho que agüentar (o professor cita o nome dele) dentro da sala de aula é muito chato entendeu, mas eu sei eu tenho consciência, eu to lá plantando árvore já falei com eles é tá bonito tá fácil é podia ser mais assim? podia né? agora veja bem amanhã vai trabalhar dobrado porque eu deixei de dar aula hoje, deixei de trabalhar a matéria mas amanhã vão ter que trabalhar dobrado, é assim que tem a nossa transversalidade em Vila Velha (risos).

Na postura desse professor durante o resto do ano, pude observar que havia uma imposição explícita em relação às pedagogas que estavam chegando à escola. No termino do ano não havíamos conseguido avançar em nossos planejamentos e reuniões. Esse professor estava vivendo um momento muito difícil no campo de sua vida privada. Acabou se afastando da escola.

O coordenador ao final da reunião coloca que para este ano não daria tempo de realizar um projeto mais integrado para toda escola, mas que para o próximo ano teria um só projeto, em que todos deveriam participar.

Na Unidade de Vila Velha nunca existiu o profissional pedagogo. O coordenador pedagógico afastado pelo acometimento de um acidente cardiovascular possui uma formação na área de Administração e trabalha a mais de vinte e cinco anos na instituição.

O coordenador em exercício tem formação em Matemática, já foi professor¹⁹ da instituição, e trabalha nela há treze anos. Algumas vezes constatei nos bate-papos com alguns professores, o incomodo dessa nomenclatura. Eles preferem ser chamados de docentes ao invés de instrutor.

Segundo o gerente a contratação das pedagogas se deu pela exigência da criação a partir de 2009 com a chegada dos cursos Técnicos de Eletroeletrônica e Construção Civil. Contudo em outras unidades este profissional já está incluído no quadro.

¹⁹ No SENAI @ educado@r é chamado de instrutor, segundo informações é uma exigência legal.

Nesse primeiro encontro com o grupo fui tomada por um sentimento de alegria, apesar de não conhecer adequadamente as relações que me afetavam. Essa alegria nos deu potência de agir e de compreender, o quanto o grupo ansiava por transformações dos modos de convivência na escola.

O sentimento de alegria adveio dos bons encontros que atravessaram a pesquisa, quem cunhou este termo foi Espinosa, como esclareceu a professora Janete Magalhães no seu parecer para a qualificação dessa pesquisa. Que trago para elucidar o primeiro encontro com o grupo de professores.

[...] A questão dos “bons encontros” não é de Deleuze, mas de Espinosa que a esse respeito afirma que “[...] quando encontramos um corpo que convém com o nosso, experimentamos logo um afeto ou um sentimento de alegria-paixão, apesar de ainda não conhecermos adequadamente o que tem de comum conosco. Jamais a tristeza, que nasce de nosso encontro com um corpo que não convém com o nosso, nos induziria a formar uma noção comum; mas a alegria-paixão, como aumento da potência de agir e compreender, nos leva a fazê-lo: é a causa ocasional da noção comum. Para Espinosa a razão se define de duas maneiras: primeiro pelo esforço para selecionar e organizar os bons encontros, a saber, os encontros dos modos que se compõem conosco e inspira-nos a paixões da potência de agir alegres (sentimentos que convêm com a razão); segundo, pela percepção e compreensão das noções comuns, isto é, das relações que entram nessa composição, de onde se deduzem outras relações (raciocínios) e a partir das quais se experimentam novos sentimentos, desta vez ativos (sentimentos que nascem da razão). E, sendo assim, podemos inferir que para Espinosa o homem não nasce dotado de razão, mas pode vir a desenvolvê-la [...] (CARVALHO, 2008).

Quase ao final do primeiro oficial encontro, o professor do curso da elétrica diz com muita propriedade dos projetos dos cursos, da interdisciplinaridade que acontece entre os componentes curriculares e de certa maneira da integração com as questões socioambientais e os conteúdos específicos de cada curso. Ao final de sua explanação confiro a ele elogios, que logo são recebidos de cabeça baixa. Lembrei-me da expressão “Decifra-me ou te devoro”. Tive uma sensação que este encontro teria que ser tratado em outro momento, pois não estaria preparada para lidar com ele. Doravante, não decifrei a esfinge!

Para Carvalho:

[...] as teorias conservadoras de educação geralmente partem da premissa de que o conhecimento é a realização da tradição (ocidental) e de que a pedagogia é uma prática técnica que diz respeito, principalmente, ao processo de transmissão. Dito de outra forma, o conhecimento não fala por si mesmo, a menos que existam condições político-pedagógicas para conectar certas formas de conhecimento com as dimensões socioculturais, as histórias e as experiências vividas pelos professores. [...] (CARVALHO, 2008).

Estava entramada por uma pedagogia para além das questões burocráticas e técnicas e em busca de um caráter produtivo de uma pedagogia da diferença como produção de um discurso político e ético. Em busca de brechas que desenhasse uma pesquisa política, cultural, ética e estética, preenhe das dimensões complexas que “abrem a estratégia narrativa para o surgimento da negociação” (SANTOS, 2004).

Como diz Janete Magalhães²⁰

[...] Como o estudo demonstra, o protagonismo não é apenas uma questão de lugares, mas muito mais uma questão de relações espaciais de lugares e espaços e da distribuição das pessoas nelas. É uma questão de mobilidade e tessitura de redes, pela qual às pessoas é concedido os tipos particulares de espaços-tempos (e recursos) e caminhos que permitam que os grupos sociais se movam em direção a esses espaços-tempos ou afastem-se deles. [...] (CARVALHO, 2008).

Como se constituiria os compromissos coletivos da escola, para uma política de convivência na alteridade? Outras falas e gestos foram sendo capturados no rastreo da ecopoliticoformação e nas atitudes dos corpos/forças anônimas dos encontros. Para Espinosa algo não é definido pela sua forma, seus órgãos ou funções, nem substâncias e sujeitos, mas pela longitude e latitude. Um corpo pode ser um animal, um corpo sonoro, alma, idéia, corpus lingüístico, corpo social, uma coletividade.

[...] A latitude é o conjunto das relações de velocidade e de lentidão, de repouso e de movimento, os estados de uma força anônima ou força de existir, poder de ser afetado [...] (DELEUZE, 2002, p. 132).

As relações daqueles seres humanos, mulheres e homens, adultos e jovens, com interesses múltiplos, atravessados por pedagogias que ora desqualificavam saberes ou ora privilegiavam técnicas e práticas ácidas, mas muitas vezes unida por pedagogias fluidas de composições de saberes múltiplos, atravessamentos florais, faziam muitas vezes composições solidárias. As emergências e as imposições se retro-alimentavam no devir ecopoliticoformação do grupo.

As doses homeopáticas de informações, as inundações dos laboratórios, as chaves perdidas, o caos poético, os delírios e gritos e as insinuações maldosas pelas desconfianças muitas vezes se enredavam por frases, atravessamentos éticos e morais configurando o corpo da pesquisa, e o retrato cartográfico do método,

amalgamados pelos materiais expressivos na análise da mesma. A vida como ela é. O rastreio do pouso em movimento pelo toque. Cartografar!

Em Deleuze o corpo para Espinosa se define de duas maneiras simultâneas.

[...] Um corpo sempre comporta uma infinidade de partículas: são as relações de repouso e de movimento, de velocidades e de lentidões entre partículas que definem um corpo, a individualidade de um corpo. De outro, um corpo afeta outros corpos, ou é afetado por outros corpos: é este poder de afetar e de ser afetado que também define um corpo na sua individualidade [...] (DELEUZE, 2002, p.39).

Para Espinosa o corpo são modos, ou seja, uma relação complexa de latitude na extensão e no pensamento, com poderes de afetar e de ser afetado.

Trago mas uma contribuição de Carvalho,

[...] Talvez ajude essa minha explicação retirada de um texto que estou escrevendo no meu pós-doutorado: “Espinosa distingue três gêneros de conhecimento: a imaginação, a razão e a intuição intelectual. A imaginação opera com as idéias inadequadas. A razão conhece adequadamente as noções comuns. A intuição intelectual alcança as idéias adequadas, pois conhece pela inteligência reflexiva. Uma noção comum difere da idéia abstrata visto que consiste na idéia de que algo de comum entre dois ou vários corpos compõem as suas respectivas relações segundo leis e se afetam de acordo com a conveniência dessa relação ou composição intrínseca. Dessa forma, a noção comum exprime nosso poder de sermos afetados e explica-se pela nossa potência de compreender. Ao contrário, existe idéia abstrata quando, excedido o nosso poder de sermos afetados, contentamo-nos em imaginar em vez de compreender e, dessa forma, já não procuramos compreender as relações que se compõem, retendo apenas os signos extrínsecos que tocam nossa imaginação. Para Espinosa (2007) as noções comuns não são assim nomeadas por serem comuns a todos os espíritos, mas porque representam algo de comum aos corpos: quer a todos os corpos (a extensão, o movimento e o repouso), quer a alguns corpos (no mínimo dois, o meu e o outro). Nesse sentido, as noções comuns não são de nenhuma forma idéias abstratas, mas idéias gerais; e, conforme a sua extensão, aplicando-se a todos os corpos ou apenas a alguns, são mais ou menos gerais [...] (CARVALHO, 2008).

A ética spinosana não tem haver com moral, mas com uma etologia. Para a ética de Espinosa a etologia é o estudo das relações de velocidade e de lentidão, dos poderes de afetar e de ser afetado que caracterizam cada coisa. Por exemplo: nunca uma coisa pode ser separável de suas relações com o mundo. (DELEUZE, p. 130 e 131).

²⁰ A professora Doutora Janete Magalhães não pode comparecer à qualificação, pois se encontrava no seu pós-doutoramento em Portugal, enviando através de endereço eletrônico, carinhosamente seu parecer à minha orientadora, que o leu no dia da qualificação.

Trago aqui uma síntese de uma entrevista que assisti na televisão para elucidar as idéias trazidas pelo filósofo, e a maneira como a compreendo.²¹

Portanto, o método da cartografia permitiu, ao menos tive esta impressão ou imprimiu em mim este estado de se deixar afetar e ser afetado com tudo que me atravessava filmes, entrevistas, sonhos, livros, memórias.

No encontro do desejo para a realização desse trabalho com o método da cartografia qual efeito um teria sobre o outro? De que forma o desejo afetaria a escolha do método? Houve potência de agir? Não é esse o critério se um encontro é bom ou não? Para saber o que pode um corpo e quais seus afetos, Deleuze nos traça que é pela coordenada da latitude e diz que dinâmica é a sua ciência, a ciência da energia e da intensidade.

A combinação com os florais, por exemplo, se impuseram como emergência, no devir pesquisadora. A terapeuta, da escola, criou a brecha necessária, para a análise da pesquisa antagônica e contraditória, mas excepcionalmente complementar. Esta profissional sempre atendeu os alunos. Trabalha a mais de vinte anos na escola. De uma sensibilidade impressionante. Sua formação é nas artes plásticas. Os alunos a vêm como uma conselheira. Trabalha na biblioteca, logo que a bibliotecária pediu demissão, e de vez em quando nos chama para conversar com um ou outro aluno/a ou algum parente destes.

²¹ Este programa passa todos os domingos em um canal alternativo de TV. O programa é mediado pela professora Suely Rolnik, chama-se Diálogos Impertinentes. O tema desse dia foi "O Outro", estavam participando como debatedores um Artista Plástico e uma Psicoterapeuta.

O que me chamou a atenção da experiência desse artista foi sua instalação criada em uma cidade na Suécia. Lá, segundo ele, os problemas materiais da população estão basicamente resolvidos, sua militância se aproximava dos imigrantes. A proposta do trabalho seria como sensibilizar uma sociedade para os problemas dos imigrantes? Como afetá-los de forma criativa e potente?

Junto com um outro colega instalaram nas tubulações que existem nos espaços públicos, conversas que teve em entrevistas realizadas com vários imigrantes do país, cuja pergunta basicamente era o que eles sentiram quando deixaram o seu país de origem e qual a lembrança que tinham quando chegaram à Suécia.

Dentre muitas, ele citou duas: um imigrante lembrou do camelo que alimentava todos os dias e sentia falta dessa prática, o outro de ter esquecido o seu diploma. Essas vozes saíam das tubulações nesses espaços, e surpreendentemente, a resposta das pessoas foi positiva, manifestando na opinião pública certa comoção pelas pequenas tragédias narradas por aquelas pessoas que estavam ali há tanto tempo, mas não se sentiam pertencentes daquele lugar. Lembranças muito singelas afloravam da memória dos transeuntes anônimos, ou como diz De Certeau, dos praticantes ordinários.

Sua formação também é na área das relações humanas, mas estuda muito sobre os florais de Bach²². Tem vasta leitura acerca da filosofia e da psicologia. Faz síntese como nunca vi antes, entramando saberes populares com saberes específicos em geral.

[...] O reconhecimento atento é o quarto gesto ou variedade atencional. O que fazemos quando somos atraídos por algo que obriga o pouso da atenção e exige a reconfiguração do território da observação? Se perguntamos, o que é isto? Saímos da suspensão e retornamos ao regime da reconhecimento. A atitude investigativa do cartógrafo seria mais adequadamente formulada como um "vamos ver o que está acontecendo [...]" (KASTRUP, 2007).

Os florais, a terapeuta providencial que rastreou minha atenção, outro pouso potente, outra emergência, qualidades novas que deu potência aos processos da ecopolíticoformação. O encontro com a terapeuta me remeteu ao encontro com pessoas ligadas a minha história de vida e de minha infância ressurgindo na memória grandes perdas vivenciadas na minha existência.

Kastrup nos ajuda a compreender o filósofo que entra muito timidamente na pesquisa:

[...] Bergson afirma que o reconhecimento atento tem como característica nos reconduzir ao objeto para destacar seus contornos singulares. A percepção é lançada para imagens do passado conservadas na memória, ao contrário do que ocorre no reconhecimento automático, onde ela é lançada para a ação futura. Bergson comenta sobre o reconhecimento atento: enquanto no reconhecimento automático nossos movimentos prolongam nossa percepção para obter efeitos úteis e nos afastam assim do objeto percebido, aqui, ao contrário, eles nos reconduzem ao objeto para sublinhar seus contornos. Daí o papel preponderante, e não mais acessório que as lembranças-imagens adquirem [...] (BERGSON, 1897/1990 apud KASTRUP, 2007, p. 78).

Embora no projeto de qualificação propusesse a pesquisa-ação-participante, ao pesquisar os processos e as tramas enredadas junto com as pessoas, compreendendo o modo de seu funcionamento, de alguma maneira estava envolvida em suas vidas, portanto, não haveria como coletar os dados da pesquisa, porque os dados já existiam, seria somente necessária uma atenção e uma escuta

²² Criados por um médico inglês nos anos 30, os Florais de Bach são 38 essências de plantas e florais, Edward Bach foi um médico de Harley Street, bacteriologista e pesquisador bem conhecido, identificou 38 estados negativos da mente e criou uma essência floral ou de planta para cada um. Pesquisas recentes sobre as emoções e o sistema imunológico reforçam o ponto de vista de que a saúde emocional e a saúde física estão relacionadas.

mais sensível, menos ruidosa, num devir observação que me atravessasse e me movesse para outras sensibilidades.

Faço composições nas relações que me atravessam, componho o devir da ecopoliticoformação com as pessoas e nas relações que estabeleço com elas e com tudo que habita o mundo. Busquei fazer do trabalho a cartografia da arte, da composição e do encontro. Um processo de produção de subjetivação, processos de dissolução das formas dadas e cristalizadas, nesta perspectiva uma outra postura pesquisadora e educadora ambiental se engendrava no que se refere a uma escuta mais sensível.

Em busca dessa escuta, solicito pela memória o encontro das amigas queridas em minha casa, a terapeuta, a mística, a religiosa, a ateia, a sonhadora, a lúcida, a compreensível, a determinada, a mágica, as fadas e bruxas. Somos tudo isso junto e juntas. Divagamos no tempo e no espaço. Choramos e rimos de nossos delírios. Sentimos-nos alegres e nos entristecemos com nossas histórias e memórias.

Mas um sentimento entramou nossas almas, acolher a outra, as muitas que se fez e faz em nós o tempo todo e que percebíamos compor nas nossas experiências coletivas, sentidas e vividas juntas com muitas outras mulheres desse país.



Foto 6: Encontro em minha casa com as amigas que vem compondo minha existência.

O acolhimento se percebia de todos os lados, por várias entradas e saídas. Modernidade: a ordem como medida, o progresso como meio, a igualdade como fim. Contemporaneidade: o caos como medida, a ética como meio, a alteridade como fim.

Favorecer a vida em sua potência criadora pelo o que não se mostra ou pelo invisível para o ser humano da ética, penso que se dá, na coexistência entre os

corpos, que se produzem nas turbulências e transformações irreversíveis em cada um deles.

O outro é tudo aquilo exterior a um eu. À sombra disso tudo, no invisível, o que há é uma textura envelopada e porosa, ontológica, que vai se fazendo de fluxos que constituem nossa composição atual, conectando-se com outros fluxos com os quais estão coexistindo, entramadas em outras composições.

Dessa mistura, segundo (ROLNIK,1992) há uma violência, vivida por nosso corpo em sua forma atual, que nos desestabiliza e nos coloca a exigência de criarmos um novo corpo, em nossa existência, em nosso modo de sentir, de pensar e de agir, que encarna um novo estado que se fez em nós, a diferença que reverbera à espera de um corpo que a traga para o visível. E a cada vez que respondemos à exigência imposta por um desses estados - ou seja, a cada vez que encarnamos uma diferença - nos tornamos outros.

[...] Se levarmos em consideração essa dimensão invisível da alteridade, torna-se impossível pensar a subjetividade sem o outro, já que o outro nos arranca permanentemente de nós mesmos. A dimensão invisível da alteridade é o que extrapola nossa identidade - essa unidade provisória onde nos reconhecemos -, dimensão em que estamos dissolvidos nos fluxos e na qual se operam permanentemente novas composições que, a partir de um certo limiar, provocam turbulência e transformações irreversíveis no atual contorno de nossa subjetividade a alteridade agora é entendida e vivida como dimensão na qual se opera uma permanente produção de diferença, cujo efeito é uma complexificação cada vez maior do mundo. Isso não quer dizer que passou-se a negar a existência da destruição: apenas deixou-se de considerar a destruição como destino único, para situá-la como uma das possibilidades nessa produção." [...] (ROLNIK , 1992 p.4).

Uma consciência torna-se totalizante/totalitária quando dominada pela tendência a não se deixar desestabilizar pelas diferenças e a tomar o eu, especialmente em sua atual figura, como sendo a natureza toda da subjetividade. Quando isso acontece, o trabalho de pensamento fica inteiramente a serviço da reprodução desse eu.

Tornamos seres totalizantes e engessados quando não nos desestabilizamos pelas diferenças e tomamos o eu na figura atual, como natural da subjetividade. Isso posto, o que acontece é que o pensamento fica a mercê da reprodução desse eu. Ao contrário quando a consciência se permite desestabilizar pelas diferenças há produção do pensamento e a potência de alcançar o invisível, o que não se mostra.

Com a colaboração de Rolnik:

[...] A consciência é a dimensão de nossa subjetividade que nos dá a possibilidade de nos guiarmos neste mundo, mas apenas em sua constituição vigente, em sua visibilidade - ou seja, a consciência é um instrumento de conhecimento do visível; o recurso que ela nos oferece é o de conhecer, através da representação, a cartografia de nosso atual território de existência. Enquanto que o inconsciente é a dimensão da subjetividade mergulhada no invisível da alteridade, como caos e como devir-outro - ou seja, o inconsciente é a dimensão onde se produzem as diferenças, nosso desassossego [...] (ROLNIK, 1992,p. 6).

Para esse feito, dependemos da incorporação de práticas do pensamento e apreensão por sensações, por afetos, para permitir acessar o inconsciente, nos ajuda Suely Rolnik (1992) a compreender novas práticas de pesquisa em educação ambiental, de criação de novos territórios de existência individual e coletiva, materializada nesse trabalho “a criação de universos de referência para novos modos de existência.”. Foi essa a exigência necessária que encarnou nosso desejo de trabalhar com o método da cartografia para a invenção do trabalho.

3 PAISAGENS TEÓRICAS: Ecopoliticoformação de ConFetos

Mergulhad@s na condição irremediavelmente fenomenológica (portanto uma análise sob a nossa ótica e percepções) queremos reivindicar as ciências (no plural), que tenham consciência (Morin, 1996), que reconheçam outras verdades e que abram o diálogo entre si. Mais do que isso, corremos o risco de perdermo-nos, para entrar num campo mais complexo ainda, onde tentaremos discutir a importância das ciências naturais epistemologicamente caracterizadas como “ciências das partes para conhecer o todo” para a abordagem da Filosofia e da Educação Ambiental (EA), que se circunscrevem nas “ciências do todo respeitando as partes” (Holling, 1998). Trazer a interligação delas nos parece desafiante. Um delicioso desafio de mergulho nas teorias do conhecimento, sob a pena de não conseguir respondê-las. (SATO, MONTEIRO; ZAKRZEVSKI & ZAKRZEVSKI 2001, p.5).

As palavras sempre me fascinaram, na medida em que iam me atravessando, produziam discursos, inventavam lugares, compunham gestos, criando a necessidade de ampliar o sentido delas.

À medida que escrevia e sentia os atravessamentos das palavras formação e política, fui conduzida ao encontro de alguns teóricos.

Como já mencionei senti a necessidade de acrescentar a palavra eco, assumindo então a palavra ecopoliticoformação, que uso para contar esta experiência e para dar conta da pesquisa e do devir produzido no trabalho, o tempo todo.

Devo acrescentar que o livro O Espírito da política: homo politicus de Raimon Panikkar foi fundamental para essa empreitada. Para o autor “As palavras são testemunhos da experiência humana e nos revelam o que nossos antepassados pensaram, sentiram e descobriram.” (PANIKKAR ,2005, p. 73).

O autor trouxe valiosas contribuições junto com outros tantos tais como: Stéfane Lupasco em O homem e a Obra organizado por Basarab Nicolescu e Horia Badescu. Os métodos de Edgar Morin, potencializaram desde o início os estudos. Lembro-me ter sido um dos primeiros autores sugerido pela orientadora dessa pesquisa. Na disciplina Seminário da Complexidade entramos em contato com mais intimidade com o pensamento de Morin, percebendo sua importância para a educação ambiental. Em Tristão (2004, p.88) “a dimensão ambiental se insere como um tema complexo”. Assumimos com esses autores a complexidade como princípio da

educação ambiental. Quanto mais intensamente articularmos os conceitos entre os múltiplos saberes, teremos maiores chances que compreender a crise ambiental, social, ética, que atualmente vivemos. Para essa compreensão, como Morin, devemos *enfraquecer* a razão instrumental clássica, que fragmenta o conhecimento.

Com Tristão assumimos que

[...] o papel da escola é construir valores e estratégias que possibilitem aos/às estudantes determinarem o que é melhor conservar em sua herança cultural, natural e econômica para se alcançar um nível de sustentabilidade na comunidade local que contribui, ao mesmo tempo, com os objetivos em escalas nacional e global. [...] (TRISTÃO, 2004, p.66).

A Ética de Espinosa caiu como uma chuva de outono. Amena, com grande frescor, mas cheia de odores nunca sentidos. Suas proposições, demonstrações e corolários, traziam um deslocamento fulminante nos modos e nos afetos experienciados no “Seminário de Spinoza” promovido pela professora Elizabeth Barros do Programa de Pós Graduação de Educação da Universidade.

Para Panikkar “A cultura é um mito unificado” (2005, p. 68). Este autor sugere desarmar a razão unificadora potencializando a cultura, cujos componentes estão ligados entre si, à língua, a comida, as vestimentas, aos costumes, as religiões, a arte, aos estilos de vida.

Podemos entrever nas palavras do aluno que chamarei de Igor do curso de Assistente na Confeção essa ligação quando se refere ao look que produziu através dos estudos e da pesquisa que realizou com os povos da região Norte do Brasil:

Igor: eu tô fazendo a região do amazonas e da ilha do Marajó, que são os marajoaras que são, tipo uma espécie de vaqueiros, são muito honrados na região, tem uma importância, tipo assim essa roupa essa vestimenta, tem uma importância entre eles é como se fosse símbolos, tipo assim a roupa, tem uns detalhes na roupa xadrez é como se fosse uma símbolo é muito interessante.

A uniformidade ácida da qual a tecnocracia, a burocracia e a administração funcionam, perde de vista a pluralidade do caldo cultural que a vida exige. Apesar dessa assertiva, o ensino profissional do SENAI, lócus dessa pesquisa sugeria outras vias, brechas sentidas e percebidas que ora silenciavam, ora se mostravam. Lócus complexo. Cada vez mais desejava “manchar” aquele devir da cartografia com sentidos multicoloridos e multireferenciais.

O interesse desse aluno pela cultura dos povos marajoaras, pelos símbolos e simbologias que esses vaqueiros carregavam em suas vestimentas, utensílios domésticos e na literatura que produziam, e que ele ainda não havia conhecido até aquele momento, marcava a intenção dos professores e minha de aproximar conhecimentos técnicos com os conhecimentos culturais e socioambientais. Aproximava-se da intenção de religar saberes produzidos pelas monoculturas do saber científico, do tempo linear e da naturalização das diferenças com os fios da ecologia dos saberes, ou dos saberes populares e apartados.

Ainda para Panikkar “o homem é essencialmente homo politicus” (p. 66), contudo, adverte para não reduzirmos o político ao econômico ou ao sociológico, ou que o Estado seja seu símbolo mais visível. Para esse autor “O estado é o indivíduo coletivo” (pág 69) com esta colocação o autor destaca o individualismo, filho da razão moderna paralisante, mas tão presente nas práticas e nos discursos do cotidiano da escola.

A monetarização de todas as coisas, dos sentidos, dos afetos, da natureza, do trabalho, das relações humanas, centrada no universalismo e na mundialização, trouxe conseqüências inimagináveis para o homo politicus.

Como pontua a professora Janete Carvalho (2008) ao beber em Santos, no parecer enviado na qualificação:

[...] A cultura é o terreno da política, um lugar onde o poder é produzido e disputado, empregado e contestado, e compreendido não apenas em termos de dominação, mas de negociação. política/cultura/ética/estética são dimensões complexas, que abrem a estratégia narrativa para o surgimento da negociação, e nos incita a pensar além dos limites da teoria.[...] (SANTOS apud CARVALHO, 2004).

Ainda para a autora:

[...] As diretrizes/políticas, programas de EA em sua relação com os espaços formativos podem ser considerados espaços híbridos, assim, espaços de angústias, incertezas, mas também de oportunidades e de criatividade, espaços de contato onde afloram tensões em virtude não somente de visões de mundo tradicionais, mas também das políticas públicas de caráter desenvolvimentista adotadas pelos governos, inclusive do Espírito Santo. [...] (CARVALHO, 2008).

O método da cartografia sendo uma prática em processo, se aproxima da pesquisa-ação-participante, pois a cartografia é um método de pesquisa que não separa o trabalho da intervenção. Pesquisa e intervenção são dimensões do mesmo

processo. A política epistemológica da EA que sugerimos trabalha numa perspectiva de considerar os espaços formativos, em espaços híbridos, como sugere Carvalho no seu parecer. Nesses espaços não há como negar as tensões vividas e sentidas por nós muitas vezes percebidas pelas imposições que esses espaços fabricam através de angústias e de incertezas certamente, mas felizmente, esses mesmos sentimentos forjam emergências ou qualidades novas e renovadas de práticas potentes e emancipatórias.

A simpatia pelo método cartográfico foi sendo encarnada na medida em que minha atenção para “os coletivos de forças” ou para as subjetividades ia me compondo e orquestrando outros devires.

Em um dado momento constatei certo campo de incertezas. Este campo foi sendo desenhado, “foi me solicitando”, como orienta Kastrup. “O problema não existe, isso vai ser desenhado no próprio processo de pesquisar.” (2007).

Ou seja, o que minha escuta sensível captava? Quais coletivos de força capilarizava? Quais sinapses interagiam? Quais espaços meus olhares rastreavam? Quais cheiros aguçavam? O que se produzia em sonhos? Que matérias de expressão (este termo uso para me referir aos filmes, poesias, histórias, memórias, imagens, fotografias, enfim, tudo o que pode valer como dispositivo e ativador da pesquisa) compunham meu dever ecopolíticoformação, com os sujeitos praticantes da pesquisa?

Quais outros sujeitos não estabelecidos inicialmente na qualificação se impunham? Constatei que o campo problemático se desdobrava. O conceito de extensão e de pensamento em Spinoza se materializava ali na expressão no meu dever pesquisadora, na minha vida, em tudo que sonhava, pensava, sentia, na dor e no prazer.

Neste ínterim numa madrugada tive a oportunidade de assistir ao filme “Batismo de Sangue”²³ que conta a história do frei Tito e seus amigos dominicanos.

²³ No fim dos anos 60, um convento de frades torna-se um local de resistência contra a ditadura militar. Os freis Tito (Caio Blat), Betto (Daniel de Oliveira), Oswaldo (Ângelo Antônio), Fernando (Léo Quintão) e Ivo (Odilon Esteves) passam a apoiar o grupo guerrilheiro Ação Libertadora Nacional, comandado por Carlos Marighella (Marku Ribas). Por isso, ficam na mira das autoridades policiais. 2006.

O filme se passa na década de 70, período sinistro da ditadura vivido por milhares de brasileiras e brasileiros.

Havia assistido também, um documentário chamado “Um Ato de Fé”²⁴, em que esses mesmos frades dominicanos, já mais velhos, narram suas histórias trágicas e inesquecíveis para todo o povo brasileiro que viveu na amarga história da ditadura. A composição da subjetividade Eu/político se impunha, naquele momento, pois meus interesses fluíam junto dos de milhões de brasileir@s.

Naquela madrugada, após assistir ao filme, ao acordar fui arremessada à história do meu nome. Os fios da pesquisa se enredavam já muito nova.²⁵

Nasci em 1963, período desses acontecimentos. Por volta dos meus dez anos lembro-me do meu pai acolher pessoas em nossa casa. A espreita dos diálogos que eram debatidos me inclinava cada vez mais para aquelas histórias.

Meu pai participava do sindicato da indústria em que trabalhava. Um autodidata. Estudou até o ensino fundamental, todavia, sua universidade foi na e com a vida política como militante e sindicalista que o alimentava de utopias. Apoiava as questões sociais que combatiam todos os modos de exclusão de sua época. Lembro-me que minha mãe se aborrecia muito com sua ausência, devido às viagens realizadas pelo centro-oeste do país.

Para Rolnik o quarto movimento da cartografia é o reconhecimento atento. A autora sugere que o reconhecimento atento é:

[...] totalmente diferente do reconhecimento automático, por exemplo: isso é uma caneta, isso é um copo, isso é uma folha de papel, outra coisa é o reconhecimento atento, que você não consegue fazer o reconhecimento automático e aí você faz vários circuitos, você recorre a sua memória, imaginação sonho, quem fala disso é o Bergson no livro *Matéria e Memória*. É um reconhecimento sem modelo pré-existente, é um processo de construção e não a idéia de alguma coisa já estava lá, mas ao mesmo

²⁴ Através do depoimento de religiosos, que lutavam contra a ditadura, retrata o quadro geral da posição da Igreja Católica frente ao regime militar. A contradição entre grande parte da alta hierarquia e os religiosos comprometidos com a Teologia da Libertação. 2004.

²⁵ Todos os nomes dos quatro filhos tiveram a influencia dele. Um devorador de livros e apreciador dos clássicos russos. Dessas leituras meu nome se fez. De origem russa Kátia significa Força. Orgulho-me muito da história do meu nome. Ela encarna minha subjetividade. Ela me produz e contribuiu para a produção dessa pesquisa iniciadora de muitas outras. O reconhecimento atento se produzia na escrita, o mapa teórico se configurava.

tempo alguma coisa já estava lá, só que você atualiza com a pesquisa, que é sempre invenção e descoberta. [...] (ROLNIK2007).

O reconhecimento atento do devir ecopolíticoformação se constituiu e se legitimou da maneira como pensei o processo da formação do grupo, qual seja comprometida com a temática de propor escavar diferentes modos de saberes e fazeres para reinventar e/ou resignificar práticas de educação ambiental numa dimensão ampliada da cultura e da política, uma educação socioambiental para a sustentabilidade de todos os modos de vida na sua legítima diferença.

Com a colaboração de SATO, MONTEIRO; ZAKRZEVSKI & ZAKRZEVSKI,

[...] Os avanços científicos podem ser muitos, mas a interlocução com outros segmentos da sociedade ainda está além do desejável. Mais do que “o quê pesquisar”, precisamos também perguntar “para quem pesquisar”. A racionalidade científica pode impedir de enxergar outros modos alternativos de valorizarmos o mundo que nos cerca, negligenciando outras vozes para superar o hiato que se estabelece nos processos das tomadas de decisão e de comunicação com a população. Numa sociedade democrática, os tomadores de decisão são influenciados pela opinião pública. Da mesma forma, aqueles que tentam propostas científicas, como propostas de mitigação aos problemas de ordem climática, sem apoio público, muitas vezes não alcançam o sucesso desejado, mesmo que a intenção seja pertinente [...] (MacBean & Hengeveld apud SATO, ZAKRZEVSKI & ZAKRZEVSKI 2000: 17, 2001).

Acreditamos junto com os autores que a educação ambiental pode ser um caminho. Os atravessamentos dos conceitos e das composições com os corpos que entramaram a pesquisa, não perdeu de vista esse desafio, que alias, foi dele que o desejo se impôs. O desejo, no nosso entendimento, não é falta de alguma coisa, mas pode vir a ser uma imposição que se transforma em emergência.

Explicando: o desejo pode bloquear fluxos, temporariamente, tornando-se em seguida, uma potência de agir, de possibilidades de práticas potentes que efetivam diversos modos de vida.

O diálogo permanente com @s educand@s e com @s educador@s através das informações e dos múltiplos saberes, potencializam e favoreciam o pensamento reflexivo, confrontando diversos conhecimentos com a educação ambiental, trazendo conflitos nos argumentos científicos, e nos fazendo crer ainda mais que as políticas de formação na educação ambiental tornam-se uma necessidade.

Diante dessa necessidade, minha atenção pousou, através d@s professor@s ao me procurar e expor o incômodo dá não existência de um trabalho integrado na escola

entre as turmas e entre os cursos, especialmente em relação aos professores do curso de Elétrica Eletrônica, pude no momento do pouso, fazer o rastreio do campo problemático. Ou seja, fiz um gesto de atenção, de varredura do campo, deste rastreio, a atenção foi tocada por algum movimento de heterogeneidade no campo. (Kastrup, 2007).

Dois professor@s dos cursos da Confecção e da Edificação estavam com seus alunos terminando de concluir a elaboração dos pré-projetos dos cursos, para serem apresentados.

No SENAI todo aluno do Curso de Aprendizagem Industrial individualmente ou em grupo, ficam obrigados a elaborar e produzir um projeto de conclusão de curso e construir um produto final para ser apresentado em dezembro, para toda a comunidade escolar e outros convidados de interesse da escola como empresários, empresas parceiras, mídias e os responsáveis pelos discentes.

O parecer da professora Janete Carvalho diz que:

[...] Bhabha, como Boaventura de Sousa Santos, propõe uma estratégia que chama de “escrever ao contrário”. Essa intervenção não articula simplesmente as ausências de histórias e de narrativas marginalizadas, como também lê narrativas dominantes contra elas próprias, para compreender o momento de ruptura que é, para Bhabha, o momento pós-colonial fundamental [...] (CARVALHO, 2008).

Possibilitar o acesso às histórias das culturas diversas como a nossa cultura brasileira, através do projeto “As cores e os sabores do Brasil a partir das vestimentas”, potencializou o contato dos/as alunos/as com histórias marginalizadas e ausentes nos discursos hegemônicos. Na apresentação do grupo, me recordo da surpresa que o grupo da região Nordeste sentiu, ao pesquisar sobre os estados da Bahia e de Pernambuco. O quanto é perverso algumas mídias, que nos assolam de informações rasas, para dentro de nossas casas todos os dias e noites, e o quanto de responsabilidade em tese deveriam assumir. Trago o diálogo a seguir entre os/as alunos/as do curso de Assistente na Confecção, quando foram apresentar suas pesquisas acerca desse projeto. O grupo se dividiu em cinco subgrupos, cada subgrupo ficou responsável por cada região do País.

Adélia _ nós nos surpreendemos muito com o nordeste e com os trabalhos de Pernambuco e da Bahia, porque assim a gente só tinha conhecimento daquelas bandas baianas e tudo mais, da comida que é bem apimentada e aí a gente começou a estudar e vimos assim coisas que nunca passou pela nossa cabeça.

Kátia – o que/e por quê?

Adélia – a gente pensava assim baiana só usa aquelas roupas rodadas, e a gente viu que não lá eles usam a mesma roupa que a agente, a música deles é uma coisa bem dançante, eles gostam de pular, gritar e pular e a gente não pensava, a gente só via aquela coisa mais baiana, e também Pernambuco, eu fui ver a região de Olinda os bonecos de Olinda e fizemos nossa inspiração nas roupas, e também na dança do frevo eu nunca ouvi falar nessa dança do frevo.

Tecelã – eu fico vendo né você sabe o professor sabe das coisas que existe na Bahia, o frevo, mas você vê que eles não sabiam das coisas que existiam no Brasil.

O projeto proposto por essa professora, justamente tinha como objetivo colocar em análise as diferenças culturais das regiões do Brasil, mas principalmente denunciar as ausências de histórias e narrativas marginalizadas e invisibilizadas pelas mídias e pelos discursos dominantes. Não negando o conhecimento regulação, muito pelo contrário, a partir dele, os alunos puderam dar um salto qualitativo para um conhecimento emancipação.

Para Santos a ciência moderna privilegiou o conhecimento regulação em detrimento do conhecimento emancipação. O conhecimento regulação parte de um ponto de ignorância para um ponto de saber, a ignorância seria caos e o saber ordem. O conhecimento regulação tornou-se hegemônico. Contudo, o autor sugere a urgência do conhecimento emancipação que inclui outros saberes, segundo ele, uma ecologia dos saberes para superação do colonialismo.

Como sugere Santos a crise do paradigma resulta das condições sociais e teóricas da vida atual. O paradigma emergente, segundo esse autor, se configura entre o conhecimento científico ou prudente, como ele denomina, e o conhecimento social para uma vida decente.

Como pano de fundo essas reflexões estavam se entramando nos encontros e na realização dos projetos de conclusão de curso dos/as alunos/as, coadunando com a proposta de Educação Ambiental que a ecopolitiformação solicitava. Os projetos se tornaram os dispositivos que deram potência à pesquisa, As cores e os sabores do Brasil a partir das vestimentas criado pelos/as alunos/as do curso de Assistente na Confecção e o Tijolo Shell produzido pelos/as alunos/as do curso de Assistente em Edificações.

Procuramos não dissociar o saber técnico dos cursos com o saber estético que se produzia nos trabalhos. A aliança entre a emoção entramada com a imaginação e com a razão, produziu *confetos* que potencializava os dispositivos.

Cartografar as emergências e as imposições no mapa cotidiano dessa escola de ensino profissional, a partir de políticas epistemológicas da educação ambiental, produziu encontros de saberes múltiplos antagônicos e complementares, Quem me potencializou primeiro? A EA ou a cartografia? A paixão pela educação ambiental ou a prática do cartógrafo? Ou o contrário? O que eu pretendia com a pesquisa? O que buscava? Indagava minha orientadora com questões e que me perturbaram por algum tempo.

Processo é o que volta! Deparo-me com esse sentimento. Creio que a EA que assumo se faz no/com o método cartográfico desde minha primeira experiência, vivida com o grupo de profissionais da secretaria o Meio Ambiente da prefeitura de Vila Velha, em um projeto implementado denominado Escola da Terra no ano de 2003. Este projeto foi pensado por esse grupo de pessoas para ser implementado nas escolas daquele município. Fiz esse encontro por trabalhar na época na Secretaria de Educação, fazendo então, a interface entre as duas secretarias. Os princípios que moviam o grupo e as concepções de educação e da EA presentes em nossas práticas, levaram o projeto a vencedor do Prêmio Tião Sá²⁶ daquele ano.

Princípios que coloca a EA na perspectiva do conhecimento transdisciplinar. Os saberes que aqueles profissionais em diferentes áreas de atuação trariam, faria a composição necessária para o projeto de EA promovido nas escolas. Estávamos abertos ao movimento que as demandas nos impunham.

Naquele trabalho e nessa pesquisa o conhecimento é tratado, pela perspectiva transdisciplinar, ou seja, o conhecimento produzido na tessitura de uma rede complexa, que migra entre as disciplinas, que atravessa fronteiras de saberes e apresenta significados multirreferenciais, gerando novos sentidos conceituais ambíguos, diversos, mas também complementares, dando um tratamento para os obstáculos ou as emergências insurgentes, como oportunidades para o diálogo e

²⁶ Prêmio instituído em 1995 pela Prefeitura Municipal de Vitória, como incentivo à pesquisa ambiental e à educação ambiental.

para a produção de novos sentidos, encaminhando para novas aberturas conceituais. (SATO, 2002).

A pesquisa desde o início propôs trabalhar com a intervenção. Essa atitude investigativa necessariamente optou por problematizar os acontecimentos e a buscar tecer a relação do conhecimento na sua produção com os sujeitos praticantes da pesquisa. Compreendendo conhecimento como uma rede de significados que se entrelaça e se retro-alimenta na configuração de territórios dos que dele participa.

Estudar algo estaria na fronteira com o que desejaríamos acompanhar, junto com o outro que me constituía, colocando em análise como o conhecimento se processaria e de que maneira ele nos afetaria, não nos distinguiríamos do conhecimento que estaria em produção, mas estaríamos na fronteira ou no limiar, desse ser que conhece e que se transforma pelo/com/através do conhecimento que o atravessa, portanto, um conhecimento orgânico e encarnado (NAJMANOVICH).

Posso afirmar que o encontro da EA com a cartografia deu-se ao mesmo tempo, mesmo ainda não conhecendo o método. Entre os anos 2001 a 2003, quando no processo de minha formação acadêmica realizei dois cursos de especialização um em Psicopedagogia e outro em Gestão Educacional, respectivamente.

Lembro-me em uma aula, ter perguntado a professora, o porquê a universidade não tratou, pelo menos no curso de Pedagogia não tivemos contato com mais profundidade, do pensamento de alguns filósofos, refiro-me a Nietzsche e Spinoza. Talvez por terem sido considerados “malditos” para sua época, ao refletirmos sobre o assunto.

Um dos primeiros livros que li sobre o método da cartografia foi “Cartografia Sentimental” escrito por Suely Rolnik, professora da Universidade de São Paulo, onde atualmente participa como mediadora em um programa de um canal de televisão fechado, aos domingos. Neste programa posso me deliciar com as provocações e as temáticas levantadas pelos seus participantes.

Naquela época dos estudos na especialização, os filósofos Gilles Deleuze e Felix Guatarri me foram apresentados, através de textos, filmes e discussões durante as aulas, pela maioria dos/as professores/as daquela instituição.

Através desse contato tive a sensação como estivesse sendo arremessada por uma onda de energias multicores, exponencialmente perturbadoras. Soube naquela experiência a revolução que atualizaria meu pensamento e extensão.

O conhecimento não nos deixa ileso. Se permitirmos seu atravessamento algo em nós entra em metamorfose seja para uma potência de vida ou uma potência de morte, seja de alegria ou de tristeza.

[...] Quando eu faço um encontro de modo que a relação do corpo que me modifica, que age sobre mim, combina-se com minha própria relação, com a relação característica do meu próprio corpo, o que é que acontece? Eu diria que minha potência de agir é aumentada; ela é aumentada ao menos sob aquela relação. Quando, ao contrário, eu faço um encontro de modo que a relação característica do corpo que me modifica compromete ou destrói uma de minhas relações, ou minha relação característica, eu diria que minha potência de agir é diminuída, ou mesmo destruída. Nós voltamos a encontrar aqui nossos dois afetos - affectus - fundamentais: a tristeza e a alegria. [...] (DELELUZE,1978,p.9).

O sentido de morte que estou dando, significa transformação de algo para algo novo, é uma variação, é permitir-se entrar num processo de alteração, portanto, de diferenciação. Não necessariamente de negação da vida, mas ao contrário, de afirmação dela. Pois o conhecimento é vida, e dela não se separa.

3.1 A pesquisa Cartográfica e a Educação Ambiental: encontros e processos

O método da cartografia encontra suas principais idéias e referências, nas obras de Guilles Deleuze e de Felix Guattari. Contudo, Friedrich Nietzsche, considero o inspirador do método, até porque foi anterior e fonte inspiradora para os dois primeiros.²⁷

Nesta ocasião já estava cursando o mestrado. Confesso que a dissertação me causou certo estranhamento. Apesar de me remeter para o locus da pesquisa da mestranda, capturada pelas experiências que estavam sendo contadas, a impressão que me causou foi uma não linearidade autorizada, projeções de experiências,

²⁷ A professora Virginia Kastrup teve o privilégio de assisti-la em uma conferência proferida na Universidade, promovida pela professora Janeth Magalhães. Havia lido alguns textos dessa autora na especialização. Tive o prazer de assistir a uma defesa de dissertação de uma aluna no Programa de Pós graduação em educação que ela participou da banca.

sentidos e cheiros. Como aquilo me afetou! O que aquele trabalho produziu em meu corpo! Como aquele trabalho e metodologia daria liga ao meu a educação ambiental. E como agora escrevendo minha dissertação trago aquelas percepções guardadas na memória.

Pois que a vida não é essa duração aparentemente caótica e aparentemente sem um fio condutor. Mas uma rede de sentidos e de significados produtores de padrões de intenções que se retro-alimentam de maneira antagônica e ao mesmo tempo tão complementares. Que entrevê passado e futuro no presente vivido de pura invenção da experiência. Ou com Boaventura (2007) poderíamos dizer que a vida ou o conhecimento se traduz pela: “a sucessão de tempos é também uma sucessão de espaços que percorremos e nos percorrem, deixando em nós as marcas que deixamos neles”.

Para Kastrup o método da cartografia “colou”, ela começou a utilizá-lo “sentindo que tinha que ser construído”. Esta escritora vem produzindo sua pesquisa e metodologia em projetos realizados com seus alunos e alunas, tendo como foco de pesquisa a temática cognitiva segundo ela “uma coisa que atravessa os trabalhos”.

Fomos desafiadas pela nossa orientadora a produzir um texto que entrelaçasse o método da cartografia com a educação ambiental. Recordo-me que após esta orientação procurei a minha médica homeopata, que me acompanha nesse processo de conhecimento por mais de vinte anos. A produção da dissertação tem mexido muito com meus sonhos. Os companheiros de estudos ou os filósofos que admiro me interpelam a noite toda! Gostaria que quem lesse o trabalho soubesse que estou neste momento com um belo sorriso no rosto.

Sai da consulta, mais aliviada. “Você está no caminho Kátia!” Esta frase me encharcou de esperanças. O caminho e o processo são dimensões da cartografia, que devemos estar atentos. A todo o momento algo pode fazer pulsar a atenção aberta que o método propõe. Algo que está oculto, escondido, em silêncio, pode capturar a atenção do cartógrafo. O método se aproxima muito do método indiciário de Ginzburg. Esse autor sente a necessidade de transpor a separação entre racionalismo e irracionalismo, leva a uma abordagem metodológica que revela os passos da pesquisa, suas dificuldades e problemas. O leitor se depara com o

processo de pesquisa, não com seu resultado, sendo levado a sentir os dilemas sentidos pelo pesquisador. A essência do paradigma indiciário é o interesse pelos detalhes reveladores, pelo contexto, pela decifração de indícios, pelo particular que revela o geral. Visam analisar os pormenores, as minúcias.

Nosso processo cartográfico se aliou aos professores e professoras, que percebia ansiosos para contar suas histórias e angústias. O mestre Paulo Freire aconselha: “um cerco epistemológico da questão que se quer investigar”. Como ele mesmo disse, não conseguimos apreender o cotidiano, daí a necessidade e importância do cerco como uma aproximação epistemológica a partir de várias entradas. A partir do instante que re-li Freire, constatei uma proximidade imediata do método e a proposta do escritor e educador. Cartografar escrevendo o processo importava e era necessário, o como não importava muito. Interessava-nos para quem e com quem estaríamos alinhados a contar as experiências que nos afetava. Com Deleuze, estaríamos enredados ao pensamento de Spinoza. Deleuze dirá que esse filósofo tem um estilo, e que em filosofia o estilo recai para a trindade filosófica, qual seja o conceito ou novas maneiras de pensar, o percepto ou novas maneiras de ver e ouvir e o afecto ou novas maneiras de sentir. “[...] os três são necessários para produzir o movimento” (DELEUZE, 1992, p. 204).

Ou seja,

[...] uma idéia-afecção é a idéia de uma mistura, isto é, a idéia de um efeito de um corpo sobre o meu. Uma idéia-noção já não diz respeito ao efeito de um outro corpo sobre o meu, é uma idéia que concerne e que tem por objeto a conveniência ou a inconveniência das relações características entre os dois corpos [...] (DELEUZE, 1978,p.12).

O encontro ou o próprio método estaria próximo à idéia-afecção, algo se misturou em mim junto aqueles sujeitos e seus interesses, permitindo novas maneiras de sentir. O campo da Educação Ambiental neste trabalho tornar-se-ia uma idéia-noção, ou

[...] a idéia-noção é onde as relações se compõe [...] Conquistamos a posse formal da potência de agir. A formação das noções, que não são idéias abstratas, que são literalmente regras de vida, As noções comuns são o segundo gênero de conhecimento [...] elas são coletivas, elas remetem sempre a uma multiplicidade [...] Trata-se daquilo em que este e aquele corpo convém” (DELEUZE, 1978, p.12).

A trindade filosófica se complementaria com o conceito de ecopolíticoformação, ou novas maneiras de pensar.

Portanto, cartografar foi captar o inesperado sem nenhuma garantia. Estive atenta a essa cultura ordinária, a cultura dos sujeitos praticantes que compuseram nosso devir pesquisa e pesquisadora.

A opção por Metodologias do cotidiano pressupõe um envolvimento com nosso próprio objeto de estudo e o conhecimento inventado revela, em parte, quem somos e o que introduzimos no cotidiano, por termos aprendido dele e com ele. Para essa empreitada foi necessário recorrer à teoria que nos ajudaram a ler as pistas.

Como nos convenceu Certeau de haver de “descobrir como os procedimentos populares jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com eles a não ser para alterá-los”. Isso foi e é fundamental para a formação do/a educador/a ecopolítico. Obrigados à produção de um produto final de curso, privilegiamos o processo de produção desse produto. Interessou-nos a fabricação das subjetividades desviantes e potentes de modos diferentes de vida.

A escrita, como diz Kastrup deve acontecer sempre, se não deixa de ser pesquisa. Cartografar o caminho e o processo pela via da escritura, foi o processo para as primeiras aproximações de conceitos importantes que orientou a escrita do trabalho cartográfico.

Nosso desafio seria cartografar o processo de formação dos educadores/as do SENAI, a partir das emergências e imposições engendradas nos caminhos das práticas e dos sentidos conferidos a educação ambiental por aquele grupo para propor ou tentar ao menos propor, outros modos/pesquisa e metodologias.

Senti necessidade da aproximação de alguns conceitos e pressupostos da EA até então produzidos por alguns estudiosos para enfim, com esses conceitos tecer a experiência do cartógrafo e o que se produziu na pesquisa.

A concepção de uma pesquisa com inspiração no método cartográfico está em consonância com os pressupostos da Educação Ambiental pós-crítica, creio, porque possibilita refletir os problemas sócioambientais na tentativa de buscar soluções nos ambientes educativos vividos com e pelos próprios educadores/as e alunos/as para a comunidade em que vivem. Nesse sentido, acreditamos em uma educação ambiental que rompa com práticas educativas descontextualizadas, reducionistas e que priorizam o ensino mecanicista e determinístico promovendo um modo

hegemônico de sociedade. Me aproximo de Tristão, que argumenta e compreende que a formação de educadores/as se afirma a partir “de uma concepção pós-crítica articulada com a reflexão crítica da política e da ética, ao longo da formação permanente”. (TRISTÃO, 2008, p.144)

Uma educação ambiental, que problematiza as práticas que desautorizam a maioria dos saberes populares e desqualificam pessoas e profissionais nos próprios espaços que são produzidos esses saberes, seria uma das primeiras reflexões colocadas em relevo junto com os sujeitos da pesquisa. Próximo a essa reflexão estaríamos articulando os princípios teóricos filosóficos da EA com o respeito às diversidades cultural, social e biológica, com as metodologias que se aproximassem dessa diversidade, apostando de uma vez por todas na dissolução do pensamento uno e universal abstrato, para a produção de um pensamento e de práticas do múltiplo e do diverso.

A pesquisa cartográfica e a EA que o grupo elegeu primou por processos. Processos participativos que se entrelaça com os significados que os sujeitos dão a esse processo. Através dos problemas engendrados no devir pesquisa, inventamos soluções que pudessem produzir resultados na duração da pesquisa, não com um objetivo final e acabado, mas para ampliar as múltiplas possibilidades de solução, se é que existiam seria desejável, mas o convívio respeitoso no devir pesquisa nos interessava mais.

A preocupação do grupo foi compreender a ação coletiva, o aprender a viver junto, na alteridade, existimos a partir do outro, que nos constitui, o que nos permite também compreender o mundo a partir de um olhar diferenciado, partindo tanto do diferente quanto de nós mesmos, pela experiência do contato e com solidariedade, princípios balizadores das práticas da Educação Ambiental. Esses temas são extremamente significativos para a Educação Ambiental e deveriam ser discutidos nos processos educativos.

A Educação Ambiental que propomos esta orientada para a transversalidade e para as relações complexas entre seres humanos, a cultura e o ambiente. A proposta metodológica da cartografia trabalha com a perspectiva que investiga processos. Investigar processos é interrogar como as coisas funcionam, buscando compreendê-las, para melhor intervir. Essa atitude ou prática cartográfica afirma um compromisso

ético-político com a vida. O compromisso com atitudes ou práticas para a sustentabilidade da vida, é fundante no processo da pesquisa.

Viver na democracia se define e se vive a partir da emoção, da emoção do desejo de com-viver, conviver num projeto comum de vida, nos lembra Maturana. Na democracia em ato. Um ato de fé na democracia real!

Com o pensamento de Mario Quintana, refletimos nossa existência quando o poeta diz que somos exagerados, pois concebemos o cosmos infinitamente grande e o micróbio infinitamente pequeno. E ele? Indaga o poeta, o ser humano acha-se do tamanho natural!

Sabemos que todo pensamento sistêmico é contextual, as partes são apenas um padrão numa teia inseparável de relações. Com Tristão buscamos superar a metáfora arbórea pela metáfora das redes ou do rizoma , “uma ruptura com a concepção clássica do mapa dos saberes”. (TRISTÃO, 2004, p.90). Os sistemas vivos são sistemas abertos alimentam-se de um contínuo fluxo de matéria e energia extraídas do meio ambiente, para permanecer vivos. Essa experiência se produz afastada do equilíbrio, pois se auto-organizam, tem certo grau de autonomia, portanto, a ordem é estabelecida pelo próprio sistema. Havendo inter-relação e interdependência de todos os fenômenos.

Isto posto, nossa opção metodológica não é neutra, ela fala de uma sincronicidade com o que queremos estudar com a maneira como vamos “coletar os dados”, como vamos discuti-los e entrelaçá-los com outros elementos aparentemente dissonantes ao tema, mas que como efeitos significativos podem alterar nos resultados que temporariamente encontrarmos.

Na conferência proferida por Kastrup, a autora traz idéias e conceitos que são importantes para compreensão da pesquisa cartográfica.

Para efeito didático, traremos os conceitos de: política epistemológica, subjetividade e as oito pistas da prática cartográfica, que a autora considera relevantes. Em certa altura da conferência, ela assumiu que o método é uma prática.

Ela vai dizer que:

[...] O Bruno Latour é um autor que tem falado muito de epistemologia política que ele distingue de uma epistemologia normativa. A expressão epistemologia política ele usa essa expressão exatamente para dar conta dessa não neutralidade da discussão científica, mas eu gosto mais da expressão política epistemológica mais do que a da idéia da epistemologia política, porque a idéia da epistemologia política ainda coloca a tônica da questão na ciência, enquanto a idéia da política epistemológica procura colocar mais a tônica no tipo de atitude que você adota durante a pesquisa e essa atitude como uma espécie de um ethos ou uma certa atenção que caracteriza o trabalho do pesquisador essa questão metodológica não se separa nem da questão metodológica, nem da questão teórica e nem da questão política e partir daí então que vamos trabalhar com o método da cartografia e desenvolver o método da cartografia [...] (2007).

Logo, ter uma atitude política epistemológica nos parece aproximar da EA que assumimos. Não existe neutralidade na educação. Toda ação é intencional, portanto, política. A educação ambiental é um ato político. Os princípios do Tratado da Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis dão as diretrizes para essa ação.

Estamos falando sempre de um lugar, de um determinado lugar, em que trazemos nossas experiências, concepções de mundo, de ideologias, da cultura que estamos inseridos, das composições dos corpos que nos afeta. Como já dissemos em algum momento deste trabalho, podemos ter corpos lingüísticos, corpos imagens, corpos memória, corpo social.

Acrescentaríamos à palavra sócio a EA. Este acréscimo é necessário, pois amplia a idéia de EA como coletivo, ou melhor, como coletivo de forças. A educação socioambiental está ancorada nas dimensões das relações sociais, da subjetividade humana e do modo como nos relacionamos com o ambiente, como sugere nas Três ecologias de Felix Guatarri. Essas dimensões não se separam, ao contrário, traz à cena a complexidade da realidade.

Kastrup vai dizer que:

[...] A idéia de subjetividade que encontramos no Deleuze e no Guattari é que essa subjetividade ela é ao mesmo tempo um processo e um produto ou, em outros termos ela é um campo de forças moventes e um campo de forças e um conjunto de formas que emergem dessas forças. Quando se fala em subjetividade você tem dois planos, das forças e das formas emergentes sendo que estão sempre ligados, ou seja, as formas emergem desse plano das forças e depois que elas emergem são relançadas e passam a funcionar nesse mesmo campo de forças, ou seja, as forças e as formas se distinguem, mas não se separam. A subjetividade, ela também é uma forma individuada, da qual participam vetores materiais, lingüísticos, ecológicos, simbólicos, de toda ordem, de diversas naturezas diferentes. A subjetividade se prolonga no meio e é uma subjetividade é uma paisagem existencial, então o sujeito/objeto e o sujeito/mundo não são coisas separadas, mas, por exemplo, estudar a subjetividade é estudar certo

território existencial que está se modificando ao mesmo tempo em que a subjetividade está em constante processo de produção e de transformação. [...] (2007).

A subjetividade não é algo individual e sim social, ela está em circulação, nos conjuntos sociais. Essa idéia de subjetividade que não está disjunta, mas são como forças moventes, ou conjunto de formas que emergem dessas forças, é importante e necessária. O prolongamento da subjetividade como paisagem existencial nos remete a Educação Ambiental ou para práticas da Educação Ambiental que não separa o pensamento da ação, ou a teoria da prática.

Trago a beleza do mestre novamente:

[...] Enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã. [...] (FREIRE, 1992, p.11).

“Quem espera, sempre alcança”, pura falácia! Nossa música brasileira, o quanto de subjetividades servis pode produzir. E o quanto é urgente a necessidade de contextualizá-la nos espaços de formação do/as educadores/as e dos/as alunos/as.

Ao estudar ou cartografar o território existencial sinto como possibilidade de ampliação de nossos afetos, de nossa sensibilidade de afetarmos com e no conhecimento dos territórios que estamos situados e estudando. Como Spinoza apud Deleuze.

[...] eu apenas existo a partir do outro, da visão do outro, o que me permite também compreender o mundo a partir de um olhar diferenciado, partindo tanto do diferente quanto de mim mesmo, sensibilizado que estou pela experiência do contato. [...] (DELEUZE, 1978, p.8).

A dimensão da EA potencializa os estudos da natureza e das pessoas. Esta constatação se amplia a cada dia que vivemos. As agendas dos processos civilizatórios no planeta em geral, estão permeadas por estas discussões. E os problemas e as soluções que essa mesma civilização acreditou e adotou entra em erupção.

A urgência da esperança que o mestre Freire (1992) nos convida é imperiosa no enfrentamento dos problemas “precisamos da esperança crítica, como o peixe necessita da água despoluída”.

Se cartografar é processo, Paulo Freire já indicava o método ou a prática. Vejamos uma passagem no seu belíssimo livro *Pedagogia da Esperança*.

Nunca um acontecimento, um fato, um feito, um gesto de raiva ou de amor, um poema, uma tela, uma canção, um livro têm por trás de si uma única razão. Um acontecimento, um fato, um feito, uma canção, um gesto, um poema, um livro se acham sempre envolvidos em densas tramas, tocados por múltiplas razões de ser de que algumas estão mais próximas do ocorrido ou do criado, de que outras são mais visíveis enquanto razão de ser. Por isso é que a mim me interessou sempre muito mais a compreensão do processo em que e como as coisas se dão do que o produto em si. (FREIRE, 1992, p.18).

O produto final produzido pelos alunos/as era desejável, contudo, o processo de sua produção nos interessou mais, ou seja, as condições com que foi produzido e o que provocou de reflexão nos grupos. Em consonância com os princípios do Tratado e suas proposições de construção de Sociedades Sustentáveis realizada pelo Pacto de Ação Ecológica da América Latina que propõem processos de discussão em redes de organização social, tendo como protagonistas as comunidades participativas a favor de diálogos abertos.

O Pacto privilegia como problemas centrais da humanidade a serem enfrentados os impactos ambientais e a exclusão social acelerada. Propõe políticas públicas, mercado regulado e democracia real, através de conhecimentos e múltiplos saberes para uma educação ambiental permanente. O acordo dá ênfase a justiça ambiental e social, a democracia e a inclusão de todas as pessoas, orientadas por indicadores de qualidade de vida pela linha de dignidade.

Não é por acaso que o movimento ambientalista surge na década de 60 e início de 70 com muita força. Ao estabelecermos uma relação com o movimento pós-estruturalista emergente nessa época, configuramos um mapa conceitual convergente entre os dois movimentos.

As teorias que influenciaram o pós-estruturalismo foram as de Karl Marx (1818-1833), Friedrich Nietzsche (1844 -1900) e Sigmund Freud (1856-1939). Esses teóricos abalam a tradição iluminista. O primeiro quando propõe compreender a sociedade pela análise histórica das relações sociais de produção, das determinações econômicas e da luta de classe, opondo-se a visão única de mundo e de sociedade que estabelece um sistema de valores único e universal para um tipo coerente de sociedade.

Nietzsche em sua obra critica radicalmente o Iluminismo que buscou um fundamento originário que faria da racionalidade tecno-científica o telos da humanidade e sua salvação. Freud descentraliza o sujeito racional cartesiano. Dizendo que o homem não se reduz a razão, ao cogito. O inconsciente pulsional e dinâmico abala a visão pura de uma razão lógica. Ou seja, para os pós-estruturalistas, o sujeito consciente, racional e possuidor de uma essência não existem. Todo sujeito é efeito de uma determinada formação discursiva. (FONTE & ALMEIDA, 2000).

Sujeito ou subjetividade não é sinônimo de personalidade ou de identidade, é forma, modo de existência, que apresenta determinada configuração como resultante de uma rede de dominação e de resistência. Estamos sendo o tempo todo, não de maneira passiva, mas nas brechas que nos são possíveis em determinados espaços e tempos.

Logo percebemos que o social na perspectiva pós-estruturalista aproxima-se da educação ambiental que rompe com os dualismos e as oposições binárias. O social não é algo que se oponha ao sujeito, ou que lhe seja exterior. Este movimento filosófico que emerge na contemporaneidade formula e produz efeitos em diversos campos de saber, inclusive no campo da Educação Ambiental.

Uma noção que não poderíamos deixar de fora dessa análise é a problematização do conhecimento como representação do real, como reflexo da realidade proposto pela modernidade. Na história da ciência moderna foram várias as tentativas de explicação para o mesmo fenômeno. Tais explicações dependiam do enfoque e da perspectiva de cada observador. Para o pós-estruturalismo não existe uma perspectiva privilegiada, que teria a verdade absoluta, pois esta é produzida por práticas humanas. No máximo a regularidade de certas práticas sociais é que produzem verdades em um determinado espaço/tempo histórico.

Logo, o método cartográfico tem a possibilidade de produção de práticas socioambientais em um determinado espaço/tempo vivido de um processo descontínuo e caótico fértil de invenções. Na diferença de seus acontecimentos múltiplos.

As oito pistas que Kastrup sugere nos pareceu aproximarem com a filosofia prática da EA que nos orienta.

[...] São oito pistas, com as quais nós temos trabalhado. Essas pistas foram dez, mas pode ser que elas venham a ser onze, doze, não é um conjunto fechado, nem dá uma visão totalizante do método. Essas pistas são para coletivizar o trabalho do cartógrafo, nisso eu bato bastante, eu não gosto, por exemplo, da idéia que a pesquisa é uma arte, que tem que ter o dom, porque não é uma coisa científica stricto sensu, naquele modelo da ciência dura, então é uma coisa inefável, inescrutável, só fazendo, não! Temos que apostar na idéia da coletivização da experiência, se não, não é pesquisa [...] (KASTRUP, 2007).

As pistas que Kastrup sugere, são os fundamentos da prática do cartógrafo e da ecopolíticoformação da EA proposta. É a atitude que terei frente ao problema e ao tema que levanto para estudar ou acompanhar. Como o processo é um devir, está em permanente mudança, não devo congelar minhas percepções. Não tenho como recortar uma situação vivida e estudá-la. O máximo que posso fazer é uma suspensão. Daí a aproximação com a fenomenologia. A Fenomenologia se ocupa de apreender como as pessoas vivenciam sua experiência cotidiana. Com a descentralização do sujeito, uma nova relação se estabelece entre quem estuda e quem é estudado, entre pesquisador, fenômeno e observador.

A fenomenologia sabe que toda compreensão é limitada. Propõe caminhos respeitando a complexidade do real. A redução fenomenológica é feita em relação ao mundo e ao próprio sujeito diante do que se apresenta como fenômeno. Propõe colocar em suspenso o conhecimento das coisas, das atitudes, das crenças, teorias, conceitos que veiculam sobre o que está em estudo.

A Educação Ambiental nesta esteira se afina com a metodologia ou a prática cartográfica. Primeiro a prática cartográfica é realizada na ação de um cartógrafo com os processos por ele vividos. A Educação Ambiental é uma prática já fértil de diretrizes e conceitos historicamente produzidos. A Educação Ambiental tem uma intencionalidade na experiência dos sujeitos que a praticam que lhe atribuem significados de si e das relações que se estabelecem num determinado contexto histórico e social.

Portanto a primeira pista: A cartografia é um método que visa acompanhar o processo, mais do que representar o objeto significa que cartografar é fugir da representação ou de tirar uma fotografia do objeto. O método é um processo de produção de subjetividade, o método propõe acompanhar o processo. Podemos aproximar essa pista com a afirmação do simulacro que Deleuze reconhece como potência positiva de destruir categorias de idéia e de cópia. Para o platonismo

existiriam dois mundos: um mundo sensível e mutante das cópias e aparências e um mundo supra-sensível e imutável das essências, dos modelos, das idéias.

As cópias teriam para as idéias uma relação fundada na semelhança, na identidade. Para Platão existiriam as más copias ou simulacros que são imagens sem semelhança e as boas cópias que não são simples aparência, elas mantêm com a idéia uma relação ontológica, são imagens dotadas de semelhança. O filósofo tem a pretensão de distinguir o autêntico (a boa cópia) do falso (o simulacro) tomando o modelo, a idéia como medida. A dualidade presente na concepção de mundo para o filósofo. Deleuze reverte o platonismo, que reduz a diferença à identidade, e diz que o simulacro é a diferença, e valorar a diferença é pensar a diferença nela mesma, sem estar mediada pela representação. A filosofia da representação não admite a diferença. O que prevalece é a potência do mesmo, do semelhante e do idêntico. (FONTE & ALMEIDA, 2000).

Para a EA que pensa práticas que promovam a transformação de uma sociedade injusta em uma sociedade em que viva todos com dignidade a idéia do Mesmo, do Semelhante e do Idêntico é no mínimo cínica.

Sendo assim, a contribuição deleuzeana da diferença é política, pois solicita a participação de todos, sem tomar o modelo como medida, mas evoca a dimensão e o campo da atitude da emancipação. Logo, os pressupostos da EA para a sustentabilidade eqüitativa, solicitam uma produção de conhecimento e formação permanente, de modo que exige a real convivência entre todas as formas de vida. Reafirmado pelo Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global que preconiza uma educação que:

[...] afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social e para a preservação ecológica. Ela estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si relação de interdependência e diversidade. [...] (TEASS,1992).

A segunda pista: A cartografia é sempre de um coletivo de forças. Tanto a cartografia acompanha processos de grupos como poderá acompanhar apenas um sujeito que é sempre constituído de subjetividades.

Um coletivo de forças pode ser capturado e estudado pelas questões de classe, gênero, etnia, infância, cultura popular, identidade, discurso, bem como políticas da

estética, da diferença aproximando com outros campos, tais como, a mídia, o cinema, a televisão, a fotografia, a memória. As subjetividades são forças moventes, processos e produtos, que se retro-alimentam “da qual participam vetores materiais, lingüísticos, ecológicos, simbólicos, de toda ordem, de diversas naturezas diferentes”. (KASTRUP, 2007).

Para a hipótese de Lovelock, a vida não esta sobre a terra, a terra é um organismo vivo. A Terra ou Gaia se apresenta como uma entidade complexa que abrange a biosfera, a atmosfera, os oceanos e o solo, na sua totalidade, esses elementos procuram um meio físico e químico ótimo para a vida. A natureza deriva de um longo processo cósmico. Todos os fatores que entram na constituição de cada ecossistema com seus seres e organismos possuem sua latência, sua ancestralidade e em seguida a sua emergência, eles são históricos. (Margulis & Sagan, 2002)

O principio hologramático atua nos organismos vivos, este princípio considera que, nas parte está presente o todo e o todo nas partes, ou que o todo seja mais do que a soma das parte e que nas partes se concretize o todo. (MORIN, 2005). O Pensamento complexo exige outro tipo de racionalidade e de ciência. A ciência clássica se orientava pelo paradigma da redução e da simplificação, tira o fenômeno de seu ecossistema para analisá-lo, reduzindo o complexo ao simples, como já dissemos nesse trabalho.

Poderíamos inferir que um coletivo de forças é um sistema social. Historicamente, a EA brasileira, tem produzido diversos coletivos de forças. Varias propostas de políticas do ministério da educação vem sendo traduzidas através dos Coletivos Educadores ou COLEDUC, do COM-VIDAS, os Coletivos Jovens Educadores e/ou as Redes de Educação Ambiental, no caso do nosso estado a Rede Capixaba de Educação Ambiental ou RECEA²⁸.

Os Coletivos Educadores ou COLEDUC são conjuntos de instituições que atuam em processos formativos permanentes, participativos, continuados e voltados à totalidade e diversidade de habitantes de um determinado território. O Coletivo

²⁸ A Rede Capixaba de Educação Ambiental se faz da articulação de vários segmentos e pessoas do estado desde 2003, com a intenção de ampliação dos espaços de discussão acerca das políticas, das experiências para o fortalecimento da EA do Espírito Santo.

Educadores é resultado do Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA criado pela Lei 9795 de 1999, e o Programa Nacional de Formação de Educadoras e Educadores Ambientais – ProFEA, de acordo com o Ministério do Meio Ambiente. Os programas foram criados, para promover a articulação institucional das políticas públicas, para refletir acerca da problemática socioambiental, aprofundando conceitos e criando condições para ações e processos de formação em Educação Ambiental com a população. Visa a sinergia dos processos de aprendizagem que contribuem para a construção de territórios sustentáveis.

Outro programa são as Com-VIDAs, são grupos que pensam seu espaço no tempo, tanto na Escola Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola, quanto fora dela. São Comunidades de Aprendizagem para Qualidade Ambiental e de Vida na comunidade, no bairro, na quadra, na Associação de Bairro, enfim, nos espaços escolares e não escolares.

Os Coletivos Jovens de Meio Ambiente do Brasil desde 2003, contribui para a formação de Com-Vidas e da produção das Agendas 21 nas Escolas, trabalhando a temática da Agenda 21 em todo o Brasil através do Programa Vamos Cuidar do Brasil, uma política do governo atual. O diferencial dessa proposta é que os textos são elaborados pelos próprios jovens que estão desenvolvendo ações no âmbito da Agenda 21.

Políticas participativas solidárias de promoção e ampliação de espaços para coletivização de fazeres e saberes caracteriza coletivos de forças potentes para transformação de práticas reguladoras em práticas emancipatórias.

Um princípio do Tratado é fundante para essa pista.

[...] A educação ambiental requer a democratização dos meios de comunicação de massa e seu comprometimento com os interesses de todos os setores da sociedade. A comunicação é um direito inalienável e os meios de comunicação de massa devem ser transformados em um canal privilegiado de educação, não somente disseminando informações em bases igualitárias, mas também promovendo intercâmbio de experiências, métodos e valores. [...] (TEASS, 1992).

Comprometer-se com os interesses de todos que vivem em comunidades é buscar a real democracia em ato, através dos movimentos que privilegiem canais mais estreitos entre governo, sociedade civil, empresas, Organizações não governamentais, enfim, numa rede não hierárquica de interesses e valores. A

circularidade das experiências vivenciadas entre os coletivos de força é base para promoção da busca de soluções comuns em detrimento de soluções e práticas discursivas individualistas.

A terceira pista: A cartografia é sempre de um território existencial. Na cartografia todo o entorno da subjetividade e objetividade do processo estudado é levada em conta, tudo que habita o mundo existencial. Podemos fazer uma analogia com o que Foucault chamou de práticas não discursivas e práticas discursivas.

As práticas não discursivas são as condições econômicas, sociais, políticas e culturais, que de acordo com a análise arqueológica, estão estreitamente relacionadas com a produção do saber ou com as práticas discursivas. Para esse teórico o conhecimento é inventado, ou seja, não possui uma origem. O conhecimento não está inscrito na natureza humana. Para Foucault o saber é uma construção histórica que produz verdades e os regimes que regulamentam essas verdades. É pelo conhecimento que produzimos uma forma de viver no/com o mundo. A Educação Ambiental crítica e pós-crítica potencializa esse território e essas práticas discursivas. Em especial a EA pós-crítica aborda temas dos currículos praticados relacionados com o contexto pós-moderno ou contemporâneo. Podemos exemplificar através das temáticas voltadas para a questão de gênero, o multiculturalismo, a diversidade biológica ou biodiversidade e cultural, a produção de subjetividades, que estão muito presentes nos movimentos da EA.

A duas frases grifadas são de Clarice Lispector (1978), poeta/filósofa, que trago para ilustrar a terceira pista ou a produção histórica e social existencial das subjetividades em invenção. “Me deram um nome e me alienaram de mim!” (LISPECTOR,1978), um nome não expressa a nossa essência, fala de nossa história, transforma a vida em fluxo—questão, as certezas são provisórias, nos tornando permeáveis ao devir, “Dentro de mim sou anônimo, Viver exige tal audácia!” (LISPECTOR,1978).

Apostar nos bons encontros, em relações que aumentem nossa potência de agir, que venha instaurar a vida. A poeta outorga esse princípio em sua arte. Assim como na literatura de Lispector, a artes plásticas pode dar vazão ao entendimento da terceira pista. Lygia Clark com sua arte. Esta artista plástica, na década de oitenta produz intensamente uma arte que entrama o sentido vivido do seu contexto social. A interface entre os planos estético, ético e político incorpora a arte de Clark, a

artista subverte as formas dominantes da percepção e da compreensão. Os artistas de sua época reivindicam a sensibilidade sobre a razão. Clark se justifica:

“Se eu utilizo uma fita de Möebius para esta experiência, é porque ela contrasta com nossos hábitos espaciais: direita-esquerda; avesso-direito etc. Ela nos faz viver a experiência de um tempo sem limite e de um espaço contínuo” (CLARK, 2006).

O território existencial da EA pós-crítica que potencialize práticas discursivas pela dimensão estética e política dos saberes técnicos enredados pela arte, como tentamos produzir através dos projetos dos alunos/as, fala de um currículo praticado que subverte o currículo oficial do curso estritamente técnico-profissional, na medida em que incorpora novas relações entre e através dos temas acolhidos pelo grupo.

A quarta pista: Cartografar é traçar um campo problemático. Usar a idéia de campo problemático e não a idéia de problema traz uma fruição na pesquisa, pois traçar ou desenhar o processo da pesquisa é uma solicitação, é estar em um movimento de disponibilidade com este campo e com os sujeitos que se apresentam o tempo todo. Esta pista atravessa todo o processo da pesquisa. Esta é uma pista que considero muito importante. Estar disponível colocar-se em disponibilidade com o tema estudado. Estar aberto à complexidade da realidade estudada. A EA se configura como campo problemático.

A EA tem um poder de nos capturar infinitamente. É um estado de paixão! Arrisco-me a dizer que esta disponibilidade para o outro, diferente de mim, é que promove esta potência.

Todo saber atua em nossos corpos. Todo sujeito é constituído na trama de práticas sociais. Essas práticas sociais que veiculam formas de saber e de poder, constituem em modos de subjetivação. Portanto, traçar o campo problemático com/através/com os fios da EA nos coloca sempre em disponibilidade com a diferença, com os conhecimentos e saberes múltiplos existentes nas redes de significação concretas das práticas dos educadores.

A Conferência Intergovernamental de Tbilisi²⁹ no ano de 1977 na Georgia foi um importante movimento para a educação ambiental. Através dele se rompe com as

²⁹ Organizada pela UNESCO e pelo programa da ONU, o documento define objetivos, princípios e estratégias para a EA de todo o planeta. Estabelece que o processo educativo deve se orientar para resolver problemas concretos do ambiente com enfoque participativo do indivíduo e da coletividade.

orientações das conferências científicas que reduziam os problemas ambientais em físicos e biológicos que se aproxima de uma educação conservacionista.

Logo, trazer a EA como campo problemático da pesquisa, em que a partir das políticas epistemológicas ou da atitude frente as emergências e imposições que traçamos junto com os sujeitos praticantes e do material que se produzia no devir do caminho percorrido, colocávamos em disponibilidade com o produto e o processo em transformação.

A quinta pista: A cartografia requer a dissolução do ponto de vista do observador, ou melhor, a pesquisa em EA rompe com uma dualidade sujeito/objeto. Esta pista desloca todo pensamento positivista de pesquisa e pesquisador, que prega uma neutralidade. Ora, traçar no movimento o campo problemático e seu processo de produção de subjetividades e os produtos que se engendram pressupõem uma implicação ou uma afetação.

Certa disponibilidade porosa e envelopada são necessárias para a investigação do processo estudado. A metáfora do conhecimento da autopoieses de Humberto Maturana e de Francisco Varela dialoga com a quinta pista, quando trazem o modelo da membrana da célula viva. A membrana é uma fronteira aberta. A ela cabe limitar o dentro e o fora, contudo, nela reside a possibilidade de atravessamentos necessários à vida da célula. Sua boniteza está nessa disponibilidade porosa e envelopada que mantém a vida.

Em Tristão, “qualquer coisa que produza diferença produz sentidos, ressignifica as redes de relações.” (TRISTÃO, 2004, p. 113) Para essa autora, é importante pensar quais os sentidos que os professores conferem a EA. Os espaços que operam esse sentido, também devem ser levados em conta.

A sexta pista: A cartografia exige certo tipo de atenção, uma atenção concentrada e aberta ao presente: o desenvolvimento da atenção do cartógrafo: Qual atenção utilizada no trabalho de campo e como eu faço esse tipo de observação, para onde olho e como é esse funcionamento da atenção do pesquisador de campo? Essas indagações são pertinentes ao processo de cartografar, pois nos movimentamos em círculos (KASTRUP, 2007). A autora distinguiu a atenção aberta da concentrada recorrendo ao filósofo Henry Bergson. A atenção aberta está em círculo, reincide, reinventa, renova, retorna, e recomeça. A atenção aberta é

ininterrupta, não tem fim, está em processo de inacabamento, não se fecha em soluções totalizadoras, mas promete a bifurcação da experiência na duração da atenção inventiva.

O que interessa ao cartógrafo é a atenção aberta e não a atenção seletiva, segundo Varela apud Kastrup, a atenção tem dois movimentos, a que busca e a que encontra, a boa atenção é a atenção que encontra. Tudo aquilo que é novo, inesperado, surpresa e que causa estranhamento só vem a partir de uma abertura da atenção. Qual a relação com EA? Em Deleuze:

[...] Para Spinoza nós não podemos conhecer a nós mesmos e aos corpos exteriores senão pelas afecções que os corpos exteriores produzem sobre o nosso, trata-se da proposição anticartesiana de base, uma vez que exclui completamente a apreensão da coisa pensante por si mesma, ou seja, exclui completamente a possibilidade do cogito. Eu só conheço as misturas de corpos, e só conheço a mim mesmo pela ação dos outros corpos sobre mim, pelas misturas. Enquanto eu permanecer na percepção da afecção, nada saberei a seu respeito. Dir-se-á que as idéias-afecções são representações de efeitos sem suas causas, e é precisamente isso que Spinoza chama de idéias inadequadas. São idéias de mistura separadas das causas da mistura. [...] Spinoza utiliza uma palavra latina muito estranha, porém muito importante que é "occursus". Literalmente, é o "encontro". Na medida em que tenho idéias-afecções, eu vivo ao acaso dos encontros [...] (DELEUZE, 1978, p.7).

Encontramos na EA uma idéia-noção.

[...] Uma idéia-noção é forçosamente adequada porque é um conhecimento pelas causas. Spinoza não emprega somente o termo noção para qualificar esse segundo tipo de idéia, mas emprega o termo noção comum. Uma idéia-noção já não diz respeito ao efeito de um outro corpo sobre o meu, é uma idéia que concerne e que tem por objeto a conveniência ou a inconveniência das relações características entre os dois corpos. [...] (DELEUZE, 1978, p.13).

A sétima pista: A cartografia requer dispositivos para funcionar. Todo cartógrafo tem que ter um campo onde as linhas de forças que ele busca vão surgir a partir desses dispositivos. A escola ou um grupo de alunos, por exemplo, pode ser um dispositivo ou até mesmo um acontecimento, um evento, uma reunião pedagógica, um passeio. Podemos ter dispositivos dentro de dispositivos. São elementos que você vai utilizar para produzir campos de visibilidade e de dizibilidade, no processo cartográfico. Os dispositivos são fios tecidos o tempo todo na rede de significados produzidos na pesquisa. Como estamos transitando pela EA numa abordagem transdisciplinar, portanto mais orgânica das saberes e fazeres que se produziam nas redes com os /as professores/as e alunos/as, o modo de funcionamento dos dispositivos ou dos projetos inventados alinhou-se com nossa concepção de cartógrafo.

Como Tristão:

[...] pensando a escola como processos auto-organizativos, de um contexto que se relaciona com outros contextos, emergem espontaneamente das situações que ocorrem no dia-a-dia da escola a rede de significados, sobre a educação ambiental. [...] (TRISTÃO, 2004).

A oitava pista: A cartografia é um método que não separa pesquisa e a intervenção. No método cartográfico de pesquisa o trabalho de intervenção não está separado da intervenção uma pesquisa em EA pressupõe uma intervenção ou o caminho da complexidade. Pesquisa e intervenção são dimensões do mesmo processo.

Kastrup questiona qual é a natureza da intervenção de uma pesquisa cartográfica? Qual é a especificidade da intervenção quando você fala do método da cartografia. A autora ressalta quatro níveis da intervenção: o primeiro nível é no grupo ou na instituição ou nos participantes da pesquisa.

O segundo nível é a intervenção no próprio pesquisador: Qual o tipo de intervenção da pesquisa em nós? É colocar nossa atenção no que está produzindo em nós.

O terceiro nível há um entrelaçado, porém distinto, de intervenção na própria pesquisa. O que pode mudar a natureza do problema?

O quarto nível que é a pesquisa que faz intervenção na sua área, como um trabalho que é realizado e publicado pode transformar um campo de conhecimento que ele está inserido e também adquirir um poder de propagação de criar e transformar em alguma medida outros campos da área, por exemplo, da educação ambiental ou alguma subárea dentro de outras áreas, nunca é um movimento de tudo ou nada, por exemplo, da cultura, da economia, da sociologia, da arte, etc.

Para finalizar, Kastrup denomina quatro movimentos da atenção:

O primeiro movimento é o do Rastreo

[...] Quando você chega no campo e faz tipo como uma parábola, rastreia o campo. A atenção é uma coisa diferente de prestar a atenção. Prestar a atenção é um dos gestos da atenção. O rastreo é um outro gesto, a varredura do campo. [...] (KASTRUP, 2007).

O segundo movimento é o Toque “Quando a atenção é tocada, nesse rastreo, por alguma coisa que estala um movimento de heterogeneidade no campo.”

O terceiro movimento é o Pousar

[...] É uma espécie de um zoom que a atenção faz em alguma coisa. Isso que te tocou, você não vai perguntar o que é isso, você vai dizer: vamos ver o que está acontecendo. A idéia é que a partir daí você vai fazer o acompanhamento do processo naquele momento. O pouso é como se fosse o vôo de um pássaro. A atenção voa e pouso, voa e pouso. Quando pouso não é uma parada do movimento, é uma parada no movimento, porque continua em movimento. É aí que se começou a prestar a atenção, aquilo que a nós achávamos que era lá no início [...] (KASTRUP, 2007).

O quarto movimento é o do Reconhecimento Atento

[...] O que é totalmente diferente do reconhecimento automático, você faz vários circuitos, você recorre a sua memória, imaginação, sonho. É um reconhecimento sem modelo pré-existente, é um processo de construção e não a idéia de alguma coisa que já estava lá, mas ao mesmo tempo alguma coisa já estava lá, só que você atualiza com a pesquisa, que é sempre invenção e descoberta, ao mesmo tempo. [...] (KASTRUP, 2007).

Com os quatro movimentos, seguindo as pistas e através das propostas de intervenções no processo, contamos essas histórias solicitando nossa memória.

Praticamos a cartografia pela via da política epistemológica amparada pela ética spinosana e pela complexidade Moriniana. Outros tantos compuseram dessa invenção, o@s alunos/as e professor@s.

No próximo capítulo os encontros com as pessoas e o que foi produzido nos processos inventados pelos sujeitos praticantes será nosso interesse, atualizando o quarto movimento. Esta música me acompanha e me acompanhou durante o processo de escritura, e creio que encarna o sentido da curiosidade que experimento.

A Seta e o Alvo

(Paulinho Moska - Composição: Paulinho Moska e Nilo Romero)

Eu falo de amor à vida,
 Você de medo da morte.
 Eu falo da força do acaso
 E você de azar ou sorte.

Eu ando num labirinto
 E você numa estrada em linha reta.
 Te chamo pra festa,
 Mas você só quer atingir sua meta.
 Sua meta é a seta no alvo,
 Mas o alvo, na certa, não te espera.

Eu olho pro infinito
 E você de óculos escuros.
 Eu digo: "Te amo!"
 E você só acredita quando eu juro.

Eu lanço minha alma no espaço,
 Você pisa os pés na terra.
 Eu experimento o futuro

E você só lamenta não ser o que era.
E o que era?
Era a seta no alvo,
Mas o alvo, na certa, não te espera.

Eu grito por liberdade,
Você deixa a porta se fechar.
Eu quero saber a verdade
E você se preocupa em não se machucar.

Eu corro todos os riscos,
Você diz que não tem mais vontade.
Eu me ofereço inteiro
E você se satisfaz com metade.
É a meta de uma seta no alvo,
Mas o alvo, na certa não te espera!

Então me diz qual é a graça
De já saber o fim da estrada,
Quando se parte rumo ao nada?

Sempre a meta de uma seta no alvo,
Mas o alvo, na certa, não te espera.

Então me diz qual é a graça
De já saber o fim da estrada,
Quando se parte rumo ao nada?

3.2 O RECONHECIMENTO ATENTO: A tensão entre a ciência moderna e a ciência pós-moderna

[...] O que é totalmente diferente do reconhecimento automático, você faz vários circuitos, você recorre a sua memória, imaginação, sonho. É um reconhecimento sem modelo pré-existente, é um processo de construção e não a idéia de alguma coisa que já estava lá, mas ao mesmo tempo alguma coisa já estava lá, só que você atualiza com a pesquisa, que é sempre invenção e descoberta, ao mesmo tempo. [...] 2007.

Nesse capítulo trago os efeitos do primeiro encontro com as pessoas da escola através da escritura. Busco do encontro com as subjetividades dos sujeitos praticantes, através do reconhecimento atento, trazer para análise, o retrato cartográfico da pesquisa, entramada da tensão entre o pensamento da ciência moderna com o pensamento da ciência pós-moderna. Volto minha atenção para o conhecimento regulação e o conhecimento emancipação presentes nas práticas cotidianas da escola. Justifico esse capítulo pela urgência de reflexão nos espaços formativos, de modo que possamos ampliar os saberes apartados pelos saberes monopolizado, produzir a ecologia dos saberes, proferida pelas Sociologias das Ausências e das Emergências de Boaventura de Souza Santos.

Esse autor em seu livro *Renovar a teoria crítica: reinventar a Emancipação Social* reúne suas reflexões epistemológicas, teórica e política. O sociólogo coloca uma questão e uma assertiva: Há emancipação social, e é preciso reinventá-la. Para essa assertiva, Boaventura problematiza o que é a Emancipação social e por que a urgência de reinventá-la?

Entramado por três dimensões: a epistemológica, a teórica e a política, o sociólogo solicita nossa atenção para o conceito de Emancipação Social, que segundo ele é central na modernidade ocidental, em que, movimenta uma tensão entre a regulação e a emancipação, entre ordem e progresso, entre com problemas das sociedades e as possibilidades de uma outra sociedade mais justa.

Boaventura dirá que há uma discrepância entre experiências e expectativas, antes não existentes nas sociedades antigas. “O que esta em crise é as formas modernas de pensar soluções para a crise” (SANTOS, 2007, p. 18), portanto, necessitamos de um pensamento complexo para solucionar problemas complexos. Daí a idéia de que estamos em um momento de transição. O autor critica a ciência social que produz uma teoria hegemônica por três ou quatro países do Norte, não traduzindo outras

sociedades e realidades sociais, do Sul, por exemplo. Propõe a necessidade de um novo modo de produção de conhecimento, de “um pensamento alternativo às alternativas.” Conhecer o mundo para além de uma compreensão ocidental, seria, portanto, reinventar a Emancipação social a partir do SUL.

O autor levanta algumas contradições entre o Norte e o Sul. A primeira seria que a democracia emerge do sul e não do norte, contudo a teoria da democracia esta sendo produzida no Norte. O surgimento no Sul de economias populares, solidária e social ou produção não-capitalistas, a diversidade cultural, o multiculturalismo, a cidadania cultural e direito indígena, os conhecimentos rivais em que o Norte nega a validade ou existência dos conhecimentos alternativos ao conhecimento científico e por fim o internacionalismo ou iniciativas e articulações entre sindicatos de trabalhadores. O argumento do autor é que existe desperdício da experiência social. A Ciência social ocidental hegemônica considera não crível as experiências locais, ou pelo silenciamento ou pela invisibilidade dessas experiências, tornando-as desacreditadas, propondo, o autor, o desafio de enfrentar esse desperdício.

Ao colocar em análise as categorias de estrutura e ação, a ciência social ocidental se preocupa com as condições concretas e objetivas desmoralizando a vontade de transformação social como potência de ação. Nesse sentido como potencializar a vontade e como criar subjetividades rebeldes? Instiga o sociólogo.

Para combater a racionalidade preguiçosa, única e exclusiva, que não acolhe a riqueza inesgotável do mundo e a diversidade epistemológica do mundo, entramados por categorias reducionistas, Boaventura nos convida a produzir novas metáforas.

O autor utiliza figuras da linguagem como a metonímia e a prolepse. A Razão metonímica é uma forma de pensar que concebe a totalidade feita de partes homogêneas, menosprezando tudo que fica fora dessa totalidade. Constitui aspectos de contração, diminuição e redução do presente, não nos permitindo ampliar as lentes do presente e com isso, deixa de fora muitas realidades e experiências.

A Razão Proléptica expandiria o futuro. Santos sugere uma estratégia inversa de expandir o presente e contrair o futuro. Ao ampliar o presente, incluiremos muitas experiências e contraindo o futuro podemos prepará-lo. A idéia reducionista de totalidade que a Razão metonímica (RM) pensa produz uma simetria dicotômica que

esconde hierarquias e diferenças. Para enfrentar a RM que contrai o presente por meio da redução da diversidade da realidade, negando outras realidades, o autor sugere a Sociologia das Ausências.

Boaventura dirá que as ausências são produzidas de cinco formas. Pela monocultura do saber, invalidando saberes não considerado científico e pela invisibilidade de suas práticas. Ao desqualificar esses saberes descredibiliza seus povos, pela ignorância. Pela monocultura do tempo linear que acredita que a história teria um sentido e uma direção, e os países desenvolvidos estariam à frente do restante, tudo que existe nesses países seria mais valorado em relação aos países considerados *subdesenvolvidos*. (SANTOS, 2007).

A monocultura da naturalização das diferenças que ocultam hierarquias, manifesta-se pela classificação das raças, etnias, sexual, por exemplo. A racionalidade indolente e preguiçosa não sabe pensar diferenças com igualdade. Para essa racionalidade a diferença é inferior. A monocultura de produção de ausência produzida pela escala dominante, através de duas categorias o universalismo e a globalização. (SANTOS, 2007).

E por ultimo, a monocultura do produtivismo capitalista, aplicado ao trabalho e a natureza. A produção é medida somente em um ciclo determinado, pela produtividade do trabalho humano ou da natureza. A produtividade da Terra não é definida em um ciclo de produção, mas em vários, havendo outra lógica que não conta para a razão hegemônica, produzindo a ausência pela improdutividade.

Souza Santos sugere dar visibilidade ao que esta invisível através da substituição das monoculturas pelas ecologias, para que possamos ao criar possibilidades de experiências ausentes, se tornem presentes. O autor sugere, então, cinco ecologias.

A ecologia dos saberes: a ciência como parte de uma ecologia mais ampla de saberes, num movimento dialógico. Colocando em análise o que determinado conhecimento produz no real e qual intervenção o saber produz. A ecologia das temporalidades acredita que cada forma de sociabilidade tem sua própria temporalidade. A ecologia do reconhecimento – descarta as hierarquias, propõe descolonizar nossas mentes para produzir algo que a distinga em uma diferença. A ecologia transescala e a ecologia das produtividades – valora sistemas alternativos de produção como cooperativas, empresas autogestionadas, economias solidária, produzindo uma potência de ação. Para Santos as ecologias dilatam o presente com

experiências alternativas antes ausentes, ampliando ações antes não consideradas relevantes. (SANTOS, 2007).

Para contrair o futuro o autor propõe utopias realistas. Seu trabalho será com as pistas e as possibilidades existentes no presente que darão sinais do futuro, são embrionárias porque não são muito visíveis. Na Sociologia das Emergências o autor faz uma ampliação simbólica, podendo ser um movimento social ou uma ação coletiva. Tanto a AS e a SE produzirão quantidades de realidades que outrora não existia, portanto, caótica e cheia de possibilidades e alternativas. Como produzir novas realidades? O autor dirá “criando outra maneira de articular conhecimentos, práticas, ações coletivas, sujeitos coletivos. Através de procedimentos de tradução” (SANTOS, 2007).

Seria um exercício de traduzir saberes em outros saberes, práticas e sujeitos uns dos outros, inteligibilidade sem homogeneização, procurar localizar as semelhanças e as distinções, promovendo uma Epistemologia do SUL.

Para Santos, devemos lutar contra três erros da razão indolente: o reducionismo, o determinismo e o dualismo. Buscando outros conceitos de outros conhecimentos, migrando de um campo a outro, através de outras linguagens. A dimensão da transdisciplinaridade é convidativa para essa tarefa, acredito, pois não limita nossa capacidade de imaginação epistemológica e busca conceitos múltiplos para transformá-los em novos conceitos, ou *confetos*. Essa foi nossa intenção na pesquisa, que buscaremos tratar a partir de agora no texto.

Cheguei numa segunda-feira, bem cedo. Um grupo de mais ou menos cem homens e mulheres enchia o auditório ainda sem cadeiras. Um homem de cabelos grisalhos adentrou no espaço com sua voz forte e rouca, solicitando silêncio e atenção.

Andava de um lado para o outro no piso mais elevado do auditório. Não precisou de microfone, sua voz potente alcançava os mais distantes do palco. Como eu, que estava encostada na porta que se manteve aberta em razão do número elevado de pessoas. Pude ouvi-lo muito bem, e minha atenção pousou. Quando cheguei nossos olhares cruzaram na entrada da escola, seu olhar intenso me acompanhou por alguns segundos, como se quisesse me perguntar quem eu era.

Naquele dia acontecia à recepção dos alunos dos cursos de Qualificação Profissional nas diversas áreas promovidas pela instituição. Notava-se pelo perfil das

peças um semblante atento de muita simplicidade e humildade. Aquele encontro era a oportunidade de se qualificar para o mundo do trabalho. Os cursos eram frutos de uma parceria entre a Prefeitura Municipal do município e o SENAI.

O tom de algumas palavras colocadas por aquele homem, que até o momento não conhecia, mas que pela postura ativa e pela sonoridade forte de sua voz, a todo o momento tentava captar as emoções dos ouvintes. Olhares assustados e temerosos. O homem dizia:

_ Vocês estão no SENAI a maior instituição de educação profissional do Brasil e quiçá da América Latina!

Diria repetidamente essa frase, aquele ser enigmático e curioso.

_ Esses são os trajes que o aluno que deseja estudar aqui deve usar: calça comprida, sapato fechado e blusa de manga.

Apontando para o próprio corpo.

_ Vocês serão formados para o chão de fábrica! Serão capacitados para serem os melhores padeiros, carpinteiros, pintores, operadores de betoneira, gesseiros, eletricitas, pedreiros e cozinheiros do estado.

Suas palavras se repetiam como numa oração. Algo me incomodou naquele jeito de tratar as pessoas que estavam ali, já tão penalizadas pela estrutura perversa produzida do modo capitalista e excludente da sociedade brasileira.

Seu discurso encarnava tudo que lutei e luto contra o modo colonialista e paternalista vivido nas minhas andanças e trajetórias como educadora. Poderia exemplificar com alguns jargões que volta e meia percorrem os discursos autoritários e tirânicos sentidos e ouvidos por nós: “Manda quem pode, obedece quem tem juízo! Quem manda aqui sou eu! Onde está o pobre está o problema! Você sabe com quem você está falando?”

Ao ler *Pedagogia da Esperança*, compreendo que aquelas palavras nada revelavam da sensatez que o mestre anunciava:

[...] Para a necessidade de que, ao fazer o seu discurso ao povo, o educador esteja a par da compreensão do mundo que o povo esteja tendo. Compreensão do mundo que, condicionada pela realidade concreta que em parte a explica, pode começar a mudar através da mudança do concreto. [...] (FREIRE, 1992, p.27).

À medida que os dias iam passando os horrores da violência simbólica se apresentavam nos discursos e práticas autoritárias percebidas na escola. “A importância do senso comum é o que nele há de bom senso” (FREIRE,1996).

[...] Ora, um corpo deve ser definido pelo conjunto das relações que o compõe, ou, o que dá exatamente no mesmo, pelo seu poder de ser afetado. E enquanto vocês não souberem qual é o poder de ser afetado de um corpo, enquanto vocês o aprenderem assim, ao acaso dos encontros, vocês não estarão de posse da vida sábia, não estarão de posse da sabedoria. [...] (DELEUZE, 1978, p.14).

Percebia que compreender de forma crítica a situação de opressão não liberta os oprimidos. É sem dúvida o primeiro passo para sua superação, mas é imperioso ir além, é necessário engajar-se na luta coletiva e política pela mudança das condições concretas em que se engendram a opressão.

[...] Quando sou afetado de tristeza, minha potência de agir diminui, ou seja, eu estou ainda mais separado dessa potência. Quando sou afetado de alegria, ela aumenta, ou seja, eu estou menos separado dessa potência. Bem. Se vocês consideram-se afetados de tristeza, creio que tudo está arruinado, não há mais saída, por uma razão muito simples: nada na tristeza, que diminui sua potência de agir, nada na tristeza pode induzi-los a formar a noção comum de algo que seria comum ao seu corpo e aos corpos que os afetam de tristeza. Por uma razão muito simples: é que o corpo que os afeta de tristeza só os afeta de tristeza na medida em que ele os afeta sob uma relação que não convém com a sua. Spinoza quer dizer algo muito simples, que a tristeza não torna ninguém inteligente. Na tristeza estamos arruinados. É por isso que os poderes têm necessidade de que os súditos sejam tristes. A angústia jamais foi um jogo de cultura da inteligência ou da vivacidade. Quando vocês têm um afeto triste, é porque um corpo age sobre o seu, uma alma age sobre a sua em condições tais e sob uma relação que não convém com a sua. [...] (DELEUZE, 1978, p.14).

A condição de mestranda foi sem dúvida uma emergência que potencializou vozes apartadas, de outras que outrora insistiam em desqualificar as profissionais principalmente as mulheres da educação daquela escola. O lugar de onde falava se impunha em comunhão com vozes outrora caladas. Além disso, a aproximação com os cursos menos valorizados, Assistente em Edificações e Assistente na Confecção, recriava a possibilidade de inventarmos espaços para favorecimento da vida em sua potência de agir criadora para além da regulação imposta nos discursos autoritários e opressores. Do que um corpo é capaz? Spinoza pergunta.

[...] Saber de que vocês são capazes. Não como questão moral, mas antes de mais nada como questão física, como questão dirigida ao corpo e à alma. Um corpo possui algo fundamentalmente oculto: pode-se falar da espécie humana, do gênero humano, mas isso não nos dirá o que é capaz de afetar nosso corpo, o que é capaz de destruí-lo. Esse poder de ser afetado é a única questão. O que distingue uma rã de um macaco? Não são caracteres específicos ou genéricos, diz Spinoza, mas o fato de que

eles não são capazes das mesmas afecções. Assim, seria preciso fazer, para cada animal, verdadeiros mapas de afetos, os afetos dos quais um bicho é capaz. Para os homens é a mesma coisa: os afetos dos quais determinado homem é capaz. Nesse momento percebe-se que, segundo as culturas, segundo as sociedades, os homens não são capazes dos mesmos afetos. É bem conhecido o método pelo qual certos governos liquidaram os índios da América do Sul, que foi deixar nos caminhos usados pelos índios roupas de pessoas gripadas, roupas tomadas nos dispensários, porque os índios não suportam o afeto gripe. Nem era necessário usar uma metralhadora, eles caíam como moscas. E é óbvio que nós, nas condições de vida da floresta, nos arriscamos a não viver muito tempo. Portanto, gênero humano, espécie humana ou mesmo raça, Spinoza dirá que isso não tem nenhuma importância enquanto não se fizer a lista dos afetos dos quais alguém é capaz, no sentido mais forte da palavra capaz, compreendidas aí as doenças das quais ele é capaz. [...] (DELEUZE, 1978, p.10).

Ao me aliar a essas vozes silenciadas, me refiro à professora que me aproximei, novas qualidades foram sendo engendradas nas relações com outros grupos. O grupo de alunos/as, por exemplo. A processualidade dos encontros abertos e prenhes de caos criativo, cartografava a experiência e potencializava a pesquisa. A mim interessava compartilhar e potencializar prática solidárias de uma EA pós-crítica que aposta em mudanças pelo/através do coletivo. Todas as pessoas têm o direito ao conhecimento. Direito ao conhecimento da nossa condição humana. O projeto do curso de Assistente na Confeção encarna essa intenção. No último encontro desse grupo, o professor amplia a perspectiva do projeto.

Davi - [...] quem trabalha com moda trabalha com a imagem da pessoa e a imagem da pessoa ela massageia a alta-estima e elas se sentem bem não quer dizer que você precisa usar roupas caras não, você faz uma composição, não tem nada haver com a moda você quer vestir aquilo que você se sinta agradável, então uma das formas de pesquisar isso é justamente abrindo o leque de temas, o capixaba tem que valorizar o que tem aqui e divulgar pra fora, a nossa cultura é riquíssima. [...]

A aliança com o grupo de professores/as que permanentemente eram desqualificados em seu processo de formação permitiu produzir outros afetos na diferenciação provisória da alteridade.

[...] o outro nos arranca permanentemente de nós mesmos. A dimensão invisível da alteridade é o que extrapola nossa identidade - essa unidade provisória onde nos reconhecemos - dimensão em que estamos dissolvidos nos fluxos e na qual se operam, permanentemente novas composições que, a partir de um certo limiar, provocam turbulência e transformações irreversíveis no atual contorno de nossa subjetividade [...] (ROLNIK, 2007,p.4).

Permitir que o outro, entre em contato, nos afete. Esse outro que nos arremessa a um outro desconhecido de nós. Nas misturas que faço com o mundo me torno e entorno outras subjetividades, outras novas composições. Faço dobras.

A pesquisa como labirinto a gente se perde e se encontra. Na pesquisa como no labirinto seja em suas dobras ou em sua dupla superfície, é o lugar da simultaneidade da perda e do encontro. Acreditar na crítica permanente da realidade social sem perder a esperança de sua transformação. Acreditar e fazer da pesquisa uma Utopia. A pesquisa solicitou esse desafio. Na mitologia, Ariadne é a *Senhora dos Labirintos* e o labirinto é considerado a terra de nossas esperanças e sonhos. São janelas do tempo. O novelo de lã, dado por Ariadne ao seu amado garantiu sua saída, embora esse tenha abandonado.

Contudo tinha em mente, que a luta como categoria histórica e social, não nega os acordos entre as partes antagônicas. Ao contrário, os acordos, as táticas compõem a luta. Fui à busca dos aliados e dos possíveis oponentes, sem temor. As verdades imutáveis e únicas, as acomodações pragmáticas de que as coisas são assim e não podem mudar como se fossem imutáveis, me arrepiava, mas, produzia a emergência e as táticas necessárias para as rupturas de novas racionalidades.

A acidez de um currículo prescrito são imposições, mas igualmente emergências de práticas de currículos reais, aliados aos discursos solidários e inventivos para produção de emergências fluidas e potentes, marcadas por ações retro alimentadoras e geradoras de novas qualidades de um currículo real e potente na ação. Na frenética intenção pelos gestores da escola por produção de alunos-hora³⁰, alunos reais materializavam projetos de curso comprometidos com uma dimensão mais sustentável, social e culturalmente mais viável.

A vida como ela é. “Tinha uma pedra no meio do caminho, no meio do caminho tinha uma pedra.” Novamente o poeta Drumont se impõe na escritura. Creio que é o inconsciente atualizado.

Em Deleuze e Spinoza recorremos a seguinte questão para buscarmos outras novas soluções híbridas.

[...] Como poderíamos escapar das idéias-afecção, como poderíamos escapar dos afetos passivos que consistem no aumento ou diminuição de nossa potência de agir, como poderíamos escapar do mundo das idéias inadequadas, já que dissemos que nossa condição parece condenar-nos estritamente a esse mundo? [...] (DELEUZE, 1978,p.12).

³⁰ No SENAI toda matrícula converte-se em aluno-hora.

Recorrer aos mapas dos afetos, ou escapar dos afetos passivos que produzem a diminuição da nossa potência de agir, escapando das idéias inadequadas, seria nosso compromisso na pesquisa, através da intervenção e da produção do devir pesquisa com o grupo de alunos/as e professores/as. Através de práticas da EA que constituía nossos saberes e fazeres junto com outros saberes e fazeres, sem desqualificá-los, mas potencializar os múltiplos saberes e fazeres que emergissem daquele grupo.

Em uma conversa com minha irmã, acerca das análises que estava produzindo a partir dos trabalhos, ela ficou impressionada com as potencialidades que encontrei no lócus da pesquisa. Ela acabara de participar de um seminário, em que as pesquisas, revelavam que a educação profissional enfrentava dilemas ainda não solucionados e que a acidez dos currículos e as imposições dos sistemas de ensino promoviam mais engessamento das ações do que potencialidades e inventividades pelas artes do fazer.

Comentei que a escolha do método da cartografia potencializado pela EA pós-crítica que assumimos, estaria na contramão das idéias pessimistas que estas pesquisas mobilizavam. O consumo que algumas pesquisas tradicionais nos impõe, não produz, ao menos pra mim, interesse, muito pelo contrário, arrisco a dizer que esse modo de pesquisa conservador fundado em um *ethos* positivista, que acredita que ao organizar dados a partir de sujeitos individuais, onde a verdade seria universal, na crença de um progresso ordenado, a partir de escolhas prévias garantiria legitimidade e conferiria veracidade ao problema estudado, mais conforma que transforma.

E o que é pesquisar, senão o potente encontro com desafios que nos incomodam, mas que nos orientam no próprio caminho, misturando aos outros diferentes de nós, mas que nos constituem, assim como num plano fluido de vivência e trocas de experiência na duração de uma existência. Pela idéia-noção, de Spinoza, que pensa o ser racional como devir. É preciso fazer os encontros que convém a nós, “Uma idéia-noção é forçosamente adequada porque é um conhecimento pelas causas” (DELEUZE, 2002). O que é pesquisar, senão a constatação da imprevisibilidade do mundo, da deliciosa aventura de lançarmos num labirinto sem garantias e sem instrumentos de proteção. Daí então nossa aventura pela prática da ecopoliticoformação como possibilidade híbrida de potencialidade de novas

maneiras de *fazer/pensar/sentir* educação ambiental pela via spinozana da ética e da estética.

4 POSSIBILIDADES HÍBRIDAS: A formação técnico-profissional entramada com novas possibilidades

Dispersar. Disseminar. Proliferar. Multiplicar. Descentrar. Desestruturar. Desconstruir. O significado. O sentido. O texto. O desejo. O sujeito. A subjetividade. O saber. A cultura. A transmissão. O dialogo. A comunicação. O currículo. A pedagogia. Interromper. O Uno. A identidade. O todo. A totalidade. A plenitude. A completude. O integro. A dialética. A negação. A razão. A verdade. O progresso. A evolução. A origem. A teleologia. O sujeito. (CORAZZA & TADEU, 2003,p.9).

As palavras e os conceitos que a citação introduz neste capítulo, articula meus interesses com a experiência contada a partir deles, pois tento me aproximar das escolhas feitas pelo método como prática, em relação com a educação em geral e a educação ambiental em específico.

Colocar em relevo a diferença à identidade, a singularidade à totalidade, a linha ao ponto, a espiral à seta, o rizoma a árvore, o movimento à forma, o acontecimento ao conceito, traduz o sentido que busquei junto com o grupo de sujeitos que foram engendrando o trabalho.

Buscamos estimular a invenção de projetos ou currículos fabricados. A arte dos saberes e fazeres dos sujeitos praticantes, ao invés da ciência dura e ácida que afirma o mesmo e o idêntico.

Traçamos um currículo que dissesse sim a divergência, pois desconfiamos que dela engendre as emergências, a vontade de saber, o desejo que potencializa a invenção e a criação da potência de agir.

Aprendemos um pouco com Nietzsche que “a verdade é um contínuo e incessante desdobramento de diferenças.” O filósofo solicita perguntar sobre as condições que o currículo encarna quais relações de poder forja, que impulsos de vontade de saber o movem.

Pois o currículo é sempre imposições de sentido, de valores, de saberes e de subjetividades particulares, ou seja, relações de forças e confrontos. Currículo é poder.

Perseguimos quais valores eram traduzidos em sintomas, sinais, histórias e forças que justamente tornam-nos esses valores nossas subjetividades e não outras.

As emergências e as imposições deram-nos as pistas para traçarmos as grandes e pequenas escalas e nelas e com elas tentar sair das linhas duras em busca de linhas mais fluidas, potentes de alegria e de bons encontros.

O mais belo é viver nas bordas, no limite do seu próprio poder de ser afetado, à condição de que seja o limite alegre, pois há o limite de alegria e o limite de tristeza; mas tudo o que excede o seu poder de ser afetado é feio. (DELEUZE, 1978, p.15).

Elegemos algumas categorias para ajudar em nossa travessia. Mitos por assim dizer. O mito da interioridade, o mito do Uno, o mito às idéias de liberdade e autonomia. Eleger esses mitos, que poderiam ser outros, solicita a educação ambiental que propomos a partir da atitude do conhecimento ou da política epistemológica que atualizamos. Solicita à pedagogia da diferença, que forja nossa subjetividade.

Com Barbosa e em Boaventura, buscávamos cartografar a pequena escala, ou as políticas de educação ambiental, postas nos documentos prescritos e nos discursos da legislação que nos mostra pouco de uma área grande. Ao tentarmos captar na pequena escala, conseguiremos no máximo capturar as grandes linhas, a lógica geral, as regras do funcionamento, ou de uma estrutura de poder e dos mecanismos de dominação, as imposições ou as regularidades, ou o conhecimento regulação produzido.

Para Barbosa,

[...] por falta de acesso aos detalhes, somos incapazes de perceber como se manifestam, nos diferentes espaços sociais, tanto esses processos de organização quanto as iniciativas pontuais de transgressão que se desenvolvem em seus interiores, os modos de fazer e de viver que os praticantes ordinários da vida cotidiana (CERTEAU, 1994) desenvolvem. [...] (BARBOSA, 2005, p. 58).

Entretanto, ao nos apropriarmos e nos enredarmos com o mapa de grande escala, o cotidiano, na vida como ela é, nas especificidades de sua efetivação, lembra Barbosa que,

[...] o cotidiano inclui, mesmo que de modo invisível, as normas e regras gerais, sempre de modo único, imperceptível à pequena escala dos modelos, para os quais são invisíveis as formas singulares de efetivação das regras. [...] (BARBOSA, 2005, p. 59).

Colocar em análise o cotidiano, portanto, pelas narrativas dos seus praticantes, permitiriam recombinar normas, regras engendradas nas pequenas escalas, para a produção de composições das dimensões da vida praticada.

Então, desmistificar o Uno, a interioridade, as idéias de libertação e autonomia, fundadas na modernidade que privilegiou princípios transcendentais e universais poderíamos perceber que esses mitos estão em estreita dependência dos atos que os enunciam e das posições de onde são enunciados. Ora, para a dissolução do mito da interioridade é necessário entendermos que seu pressuposto esta no alicerce do sujeito cartesiano da modernidade que preconiza um sujeito autônomo e soberano.

Se recorrermos aos princípios e fins da Lei de Diretrizes e Bases do nosso sistema educativo, poderemos verificar textualmente esses princípios ali colocados.

Toda a história das pedagogias, seja ela moderna, tradicional, liberal, construtivista, mesmo as críticas, traduzem os traços do mito da interioridade.

A professora Janete Carvalho adverte:

[...] O protagonismo não é apenas uma questão de lugares, mas uma questão de relações espaciais de lugares e espaços e da distribuição das pessoas nelas. Mobilidade e tessituras de redes. As pessoas é concedido os tipos particulares de espaços-tempos e recursos e caminhos que permitam que os grupos sociais se movam em direção a esses espaços-tempos ou afastem-se deles. [...] (CARVALHO, 2008).

As tendências da pedagogia moderna Tradicional produziram as concepções de mundo e de homem em espaços passivos e tempos reprimidos atrelados a modelos pré-estabelecidos e verdades absolutas separadas das experiências. O mundo era considerado sempre externo ao sujeito que conhece. A pedagogia Nova buscou adequar às necessidades individuais ao meio, pela experiência, contudo, houve uma hipervalorização dos estados psicológicos e de um modo inteligência, vista como modelo positivo. A pedagogia Tecnicista se preocupa fundamentalmente com a experiência planejada e com os resultados dessa experiência. Os manuais e os módulos de auto-instrução é que garantiria a produção de competência para o mercado de trabalho. O mundo estaria pronto e construído para ser manipulado através da seleção dos melhores.

A pedagogia Histórico-Crítica e Libertária preocupa-se com a transformação do estado opressor e com a identidade cultural. A libertação e a autonomia, são valores comuns às duas concepções de pedagógicas. Propõem situar as pessoas na história de suas vidas e do mundo de maneira que, através dos conteúdos possa transformar a realidade em que vivem. Mas como permanecer nos mitos da interioridade, do uno, e das idéias de liberdade e autonomia, se pensarmos como Spinoza em que reconhece que nós somente conhecemos nas misturas que nós fazemos com outros corpos, assim, conheço a mim mesma pelo outro, ou pelas misturas que faço, pelas relações que estabeleço. Essa proposição do filósofo “exclui completamente a apreensão da coisa pensante por si mesma, ou seja, exclui o cogito”. (DELEUZE, 1978).

Nossa proposta de trabalho e da educação ambiental eleita prioriza as conexões, os fluxos e as trocas, as misturas nas redes dos sentidos e dos significados da escala maior, ou do cotidiano que pousamos e da metodologia que elegemos.

Aterramos na invenção de intersubjetividade permeável pelas contingências dialógicas vividas nas tramas dos confrontos e das imposições. Os corpos que compunham essa trama, essa cartografia estaria descentrado, como na idéia de redes.

O projeto da turma da confecção propiciou esse enredamento entre técnica e cultura. Não estávamos tentando unificar natureza e homem, mas perseguíamos a multiplicação e recomposição dos saberes técnicos com os saberes populares das culturas das cinco regiões do país. Acreditávamos que na multiplicidade produziríamos a diferença, que se recusa ao idêntico, ao uno. E nas misturas com os fazeres e saberes dos alunos, outros mais potentes se compusessem.

Para tratarmos aqui da dissolução do mito das idéias de autonomia e libertação solicitamos Tomas Tadeu e Corazza:

[...] Renunciar às idéias de libertação, emancipação e autonomia... Libertar significa restaurar uma essência que foi alienada, corrompida ou pervertida. Libertar ou reprimir: a eterna dialética que se resolve na re-instauração do mesmo – a consciência plena.... A expressão pedagogia emancipatória é um oxímoro: “você deve se emancipar”. É essa incompatibilidade intrínseca entre, de um lado, as noções de autonomia, libertação e emancipação e, de outro, a idéia mesma de pedagogia, que corroí por dentro o edifício do projeto educativo iluminista [...] (SANTOS & CORAZZA 2003,p.13).

Esses mitos não toleram a complexidade imposta e imperiosa do plano da imanência. Não suporta conviver com o imprevisível e as incertezas. As zonas ocultas. A terceira margem do rio, conto lindíssimo do escritor Guimarães Rosa.

Não sejamos iludidos com a idéia de que vale tudo, mas estejamos atentos às táticas e estratégias que nos colocam nos embates cotidianos, esse não esta antecipado e definido. Ele é produzido.

Certeau nos ensina que as táticas estão em permanente vigilância para captar no vôo as possibilidades de ganho. O que ganha não guarda, jogando com os acontecimentos transforma em ocasiões. É como na pratica cartográfica que apostamos. Captar no vôo ou no pouso é fazer:

[...] uma espécie de um zoom que a atenção faz em alguma coisa. Isso que te tocou, você não vai perguntar o que é isso, você vai dizer: vamos ver o que está acontecendo. A idéia é que a partir daí você vai fazer o acompanhamento do processo naquele momento. O pouso é como se fosse o vôo de um pássaro. A atenção voa e pousa, voa e pousa. Quando pousa não é uma parada do movimento, é uma parada no movimento, porque continua em movimento. É aí que se começou a prestar a atenção, aquilo que a nós achávamos que era lá no início. [...] (KASTRUP, 2007).

As táticas estão atreladas a grande escala. Vejamos em um depoimento da professora acerca da experiência que o projeto solicitou.

Tecelã – A idéia era outro projeto como todo mundo sabe, mas ai ouve uma discordância de texto e ai resolvemos partir para outro caminho mas na verdade eu acho que ta tudo interligado, ah porque a gente ia fazer um teatro, mudou-se pras regiões, eu acho que o teatro tem tudo haver com o Brasil, a gente vive num teatro, nossa vida é um teatro aqui dentro da escola, então quando eu conversei com o professor eu fiquei meio perdida o que a gente vai fazer? Porque o (a professora fez referencia a outros dois professores) veio saber depois, eu decidi e passei pra (a professora fez referencia a outros dois professores) vamos trabalhar as regiões? As regiões do Brasil. Porque pode ate não parecer mais eu sou muito brasileira, eu gosto das coisas daqui, eu sou contra as coisas de fora, quando eu trouxe a idéia pros alunos eles disseram por que a gente não trabalha outras fora do Brasil? Eu falei assim, a gente nem conhece o Brasil direito a gente vai trabalhar outro país. Porque não conhecer o Brasil, Porque não conhecer a região norte? Porque não conhecer a região sudeste, agente mora aqui na região sudeste, agente não conhece o nosso visinho que é Rio, São Paulo, Belo Horizonte? A gente não sabe o que tem lá? A cultura as coisas que tem lá, não vou nem falar do norte, do centro oeste que não faz parte do nosso cotidiano, e outra região então porque não estudar isso, e eu acho que com essa pesquisa querendo ou não os alunos buscaram muita informação sobre isso, e eu acho que eles mudaram aqui no SENAI. E eu conversei com o aluno e eu fiquei satisfeita de ver o trabalho que ele ta fazendo, ele ta fazendo a pesquisa ne e descobriu um monte de coisa, as lendas o folclore, muita coisa.

O conhecimento não é especular da natureza. Mas a natureza nos solicita, assim como solicitamos a natureza. A cultura nos solicita, assim como solicitamos a cultura. Devemos para além da essência das coisas, da cultura pura, das formas ideais, devemos apostar em outras racionalidades em outra humanidade com responsabilidade desse nosso devir invenção.

O conceito de justiça ambiental é importante, considero, para nossas reflexões. Entenda-se justiça ambiental como conjunto de princípios que dê garantias a grupos historicamente excluídos e que absorve uma parcela desigual das conseqüências ambientais negativas, produzidas por mecanismos econômicos, políticas governamentais que resulte em omissão ou ausência dessas políticas. Esse conceito foi importante refletirmos nos espaços de formação, principalmente no lócus da pesquisa que atuei, pois levou os/as alunos/as a questionarem seus produtos de final de curso.

Afinal muito daqueles produtos, foram alvo de aproveitamento para os empresários e empresas convidados para a feira do evento no final do ano. O professor pesquisador convidado pelo grupo do curso de edificações, ao visitar e dialogar com os vários grupos que se apresentavam, ficou impressionado com a originalidade dos produtos, ali produzidos. A qualidade e a importância dos produtos para a construção civil do estado ficaram visíveis em produtos como o martelo porta-prego, ou o Tijolo Shell, produtos simples de baixo valor de investimento, porém, com uma qualidade que atenderia a milhões de trabalhadores da construção civil. Mas considero que a importância maior, foi que esses produtos foram frutos dos projetos dos/as alunos/as, que puderam refletir sobre seu trabalho, contextualizando socioambientalmente a escala de produção dos mesmos.

4.1 AS NARRATIVAS EXPRESSIVAS: Emergências e as Imposições nos modos/processos dos sujeitos praticantes

A educação ambiental que anunciamos preocupa-se com as condições com que as verdades são definidas e nos efeitos produzidos pelo discurso absolutista. Preocupa-se com as condições históricas e políticas de produção dessas verdades e como elas funcionam para produção de relações ácidas e duras, ou para a produção de relações dos modos de efetivação de vida mais potente e sustentável.

Para Rolnik,

[...] É somente quando a consciência se deixa desestabilizar pelas diferenças que se ativa no pensamento a potência de alcançar o invisível. Só que a ativação dessa potência depende de incorporarmos à prática do pensamento a apreensão por sensação, por afecto, que é o que lhe dá acesso ao inconsciente. O pensamento, nesse caso, passa a ser o próprio trabalho cartográfico do inconsciente: uma prática em que se criam universos de referência para novos modos de existência que venham encarnar diferenças - ou seja, novas cartografias para novos territórios de existência individual e coletiva. [...] (ROLNIK , 2007,p.6).

Cartografar a potência de agir e de alegria em expansão que o pensamento produzido pelos projetos e manifestos nas ações concretas através dos encontros e bate-papos com os sujeitos praticantes, com a intenção de produção de novas praticas, nos aproximava de um trabalho inventivo da grande escala.

Dentro de cada um de nós existe um mundo físico, químico e vivo e não estamos separados por nosso pensamento e cultura. Somos dependentes da biosfera. Para nos conhecermos necessariamente, devemos-nos situar no universo. A sociedade moderna que vivemos se constituiu com base em um mundo predominantemente da identidade masculina. Traduzida e situada pela cultura ocidental, com referências hegemônicas, identidades que formam subjetividades fixas. A ciência vai refletir esse domínio, expressando uma forma de conhecer dicotômico concebido no sujeito separado do objeto, no corpo da mente, na cognição da emoção. Um saber ácido e aborrecido.

Contudo, poderíamos falar que existem identidades masculinas e femininas, ou conjunto e subjetividades com variações contínuas³¹ que atravessam as coisas e as pessoas.

“Ninguém nasce mulher: torna-se mulher.” advertia a feminista. (Beauvoir ,1980, p.9).

As perspectivas feministas, tendo como base a sociologia do conhecimento como as pós-estruturalistas, ajudam-nos a compreender que a epistemologia é sempre uma questão de posição, é relação, ou seja, dependendo de onde estou sócio-historicamente, conheço certas coisas e não outras. Onde me posiciono politicamente. Portanto, trata-se de discurso e de poder.

A formação e as políticas, à medida que refletem a epistemologia dominante, são também masculinas e têm como características as dualidades: sujeito e conhecimento, domínio e controle, racionalidade e lógica, ciência e técnica, individualismo e competição, rejeitando características ligadas às experiências e interesses mais femininos, como: as conexões entre quem conhece e o que é conhecido, a intuição, o pensamento divergente, as ligações interpessoais, a cooperação, a solidariedade.

Todavia, é imprescindível criar políticas epistemológicas, estabelecendo e organizando um conjunto de redes complexas que vise à cooperação e à integração das práticas cotidianas da EA, dos fazeres-saberes e do conhecimento multidimensional que a EA preconiza e promove, nos espaços e nos modos de formação.

Aquilo que propomos em cartografar na pesquisa, flerta com o sentido que o pensamento benjaminiano tem em relação à arte de contar a experiência: nos espaços/modos de formação dos/ alunos/as e dos/as professores/as, nas condições de sua realização através das emergências e imposições, de forma artesanal no cotidiano praticado d@s educador@s, em uma dimensão mais global das políticas

³¹ Deleuze(1978,p.3) traz o entendimento de Spinoza acerca desse conceito, trago na íntegra do seu discurso. “O que é importante é que vocês percebam como, segundo Spinoza, nós somos fabricados como autômatos espirituais. Enquanto autômatos espirituais, há o tempo todo idéias que se sucedem em nós, e de acordo com essa sucessão de idéias, nossa potência de agir ou nossa força de existir é aumentada ou é diminuída de uma maneira contínua, sobre uma linha contínua, e é isso que nós chamamos afeto [affectus], é isso que nós chamamos existir. O affectus é portanto a variação contínua da força de existir de alguém, na medida em que essa variação é determinada pelas idéias que ele tem.

epistemológicas da EA, instituidoras de novos sentidos, buscando na escuta as sapiências dos narradores que vivem o fluxo da história que não se esgota.

Nessa intenção traremos uma breve discussão dos conceitos da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e da Educação Ambiental para uma Sociedade Sustentável e Responsabilidade Global (ESS), além disso, traremos igualmente uma análise dos profissionais em formação diante dessas orientações.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para EA coincidem com a implantação pela UNESCO da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, que dispõe dos anos de 2005 a 2015. Nas diretrizes desse documento, pretende constituir instrumento de potencialidade das políticas, dos programas e das ações educativas já existentes no país.

Para alguns autores as diretrizes revelam um currículo para além dos documentos prescritos, considerando marcadamente a década (2005-2015) por orientações econômicas. Tem por base a dimensão econômica, com um discurso atrelado ao discurso do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional.

O discurso de uma educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) traz no documento, distinção entre consumidores e cidadãos. “Escrita falha?”

A sociedade e o ambiente são tratados de forma dissociada, em que os indicadores privilegiados são: a Linha da pobreza e o Índice de Desenvolvimento Humano. Preconizam problemas, como a densidade demográfica e os impactos ambientais, mas não faz referência ao modelo de produção e de consumo que a sociedade capitalista adotou, ou seja, não problematiza o modo hegemônico de produção e de consumo capitalista (MEIRA; SATO, 2005).

Privilegia o conhecimento técnico e científico e sugere uma educação com tempo determinado de dez anos. Para a UNESCO, não existe comparação entre a EA e a EDS. A educação ambiental seria uma disciplina que se centraria nas relações humanas com o ambiente, teria como objetivos conservar e preservar esse ambiente. Esse discurso está atrelado à abordagem tradicional da Educação Ambiental, denominada Educação ambiental convencional. A ênfase recai no individualismo, em detrimento da formação da subjetividade, da ação coletiva e/ou da inserção política. Esse enfoque, encontramos algumas vezes presentes em

algumas práticas das escolas. Podemos observar que esse modo de concepção mais tradicional, com objetivos preventivos são bastante anunciados pelas empresas e pelas mídias. Nessa abordagem, a EDS seria uma evolução da EA. Nota-se uma percepção linear de cunho darwinista, a qual se aproxima da metáfora da árvore, tratando a EDS como subcampo da EA.

O discurso de uma EDS espousa a concepção neoliberal de exploração do homem e da natureza e das relações do homem separado do contexto socioambiental. Seu discurso é escamoteado, pois não questiona o modelo econômico hegemônico estabelecido. Além disso, mantém sociedades inteiras a margem do processo de produção e de consumo dessa produção. E o pior penaliza essa grande parcela da sociedade com os efeitos perversos do modelo adotado. Como MORIN (2003) é necessário ir além dos conceitos de desenvolvimento, que pode significar não envolvimento.

Entretanto, o discurso de uma educação ambiental para a Sociedade Sustentável emerge do pacto de Ação Ecológica da América Latina, vinculados aos movimentos sociais e às redes de organização social, tendo como protagonistas as comunidades participativas dos movimentos sociais para a cidadania. Essa vertente dá ênfase à justiça ambiental, à inclusão social e à democracia real. Os indicadores de qualidade de vida são: a linha de dignidade. O pensamento das Sociedades Sustentáveis solicita e reivindica uma menor distância entre as linhas que separam o excesso de consumo e a sua privação. Ao compararmos o uso do espaço com o uso permissível, obteremos a quota de redução para que uma economia nacional se sustente, ou alcance uma situação sustentável. Pensar nos espaços ambientais disponível é repensar e colocar um teto permitido de uso e de gastos dos recursos da terra.

Ao considerar como problema central a exclusão social e os impactos sociais, as EASS e suas propostas, abarcam as políticas públicas, o mercado regulado e a democracia em ato. O conhecimento, nessa esteira, é considerado como múltiplo e os saberes não são hierarquizados, sugerindo, portanto, uma EA permanente.

Essa concepção aproxima-se da Educação Ambiental crítica e transformadora. Baseiam-se em algumas orientações, tais como um campo multidisciplinar que abarca sujeitos e ideologias. Um campo próprio de conhecimento múltiplo e de

metodologias com características políticas. Ou política epistemológica para a ecopoliticoformação. Opõe-se radicalmente à concepção de mercado e há um tempo determinado, uma década, preconizados pela UNESCO.

Pressupõe processos educativos que compreendam a interdependência entre sociedade/natureza/cultura/sociedade e que intervenham nos problemas e conflitos socioambientais. As propostas curriculares, as mudanças e as transformações educativas dependem daqueles e daquelas envolvidos/as em seu cotidiano real.

Para MEIRA & SATO (2005) “O que está em jogo é uma luta simbólica pela apropriação do conceito de Sustentabilidade.” O discurso pela EDS é generalista e reducionista do ambiente e do homem.

Concebe o ambiente como recurso em que é preciso preservá-lo para manter a máquina produtiva e reprodutiva do capital. Seu discurso é idealista, está fundado nos princípios da evolução biológica e desconsidera que a natureza é significada, é interpelada pela cultura e pelas estratégias do poder e do conhecimento. O discurso determina o campo teórico e político da questão ambiental.

Os repertórios reducionistas permeiam os discursos oficiais e esses são disseminados indiscriminadamente. Investigar a EA e a sua ocorrência nas escolas nos remetem aos sentidos e significados que a linguagem confere às políticas de educação ambiental, à cultura e à educação. Morin (2005) sugere o enfraquecimento da lógica clássica para a compreensão dos processos complexos. Para esse autor, educar é produzir sentidos.

Produzir uma Educação Ambiental como uma rede de contextos é associar o currículo vivido com o cotidiano escolar. Os fundamentos da metodologia de pesquisa cartográfica passam a ser compreendidos como espaço de enredamentos, produtores de sentido.

A metáfora da rede nos permite compreender a vida e o conhecimento como ontológico, expressando o sentido de entrelaçamento e de interdependência.

Tristão também adverte que “O discurso oficial ressemantizam os sentidos para atender a ordem econômica, não contribui para a ruptura com a racionalidade científica, formal e instrumental” (TRISTÃO, 2007, p.2).

Vivemos em uma época em que a escola e nós profissionais deveríamos estar mais atentos ao papel das imagens, dos textos, diariamente assolados pelas mídias, que engendram nossos corpos e mentes, determinando formas unívocas, atravessando e produzindo nossa subjetividade.

As professoras Martha Tristão e Janete Carvalho têm se debruçado nas tendências na formação dos educadores/as e contribuindo bastante para o campo problemático das pesquisas.

Carvalho examina diversas tendências filosóficas com a formação dos/as professores/as. Os pressupostos filosóficos que orientam o profissional pós-crítico são as concepções pós-estruturalistas e pós-modernistas. Essa tendência filia-se ao pensamento do filósofo Nietzsche. Seu pensamento rejeita as oposições binárias e os dualismos, dando ênfase ao texto e ao discurso, como elementos constitutivos da realidade, negando a concepção representativa da realidade.

Para o pós-estruturalismo, todo sujeito é efeito de uma determinação discursiva. A subjetividade se diferencia da identidade e da personalidade, ela é a forma, o modo de existência que a cada época histórica se configura como resultantes de uma rede de dominação e de resistência.

A tendência pós-estruturalista preocupa-se com a análise das relações de poder que permeiam as produções históricas. Todo sujeito é constituído na trama das práticas sociais. Daí a importância dos/as educadores/as, lutar contra as formas de sujeição, submissão da subjetividade, analisando as condições históricas que nos fazem pensar, sentir, ser do jeito que somos, e promover novas práticas e outras formas mundo que rompam com o discurso e com a lógica dominante, fortalecendo outros modos de subjetivação. Não é por acaso que Spinoza denuncia apud Deleuze:

[...] um complô no universo daqueles que têm interesse em nos afetar de paixões tristes. O sacerdote precisa da tristeza de seus súditos, ele precisa que seus súditos se sintam culpado. [...] (DELEUZE, 1978).

A Educação Ambiental propõe a quebra de fronteiras entre as disciplinas, subvertendo a lógica que dicotomiza a cultura popular da cultura de elite, a natureza da política, contribuindo para as disjunções que o pensamento moderno fragmentou. Produzindo potência de agir pelas comunidades no encontro. A educação ambiental vem se constituído em um campo de produção de múltiplos espaços/tempos de

formação em que o saber é construído, essa tendência se aproxima da transdisciplinaridade. (TRISTÃO, 2004).

Para a autora, não se pode responsabilizar apenas o/a professor/a pela sua formação. A análise do contexto sócio-histórico, econômico e cultural das crescentes condições de empobrecimento do/a professor/a no Brasil nos ajudará a compreender de modo mais complexo e profundo os contextos formativos desses/as profissionais. A formação dos/as educadores/as é efeito de políticas atreladas a concepções de mundo e de homem socialmente situados.

Podemos perceber em uma conversa com a uma professora que pesquisamos no pré-projeto, uma sensação de frustração e angústia pelas cobranças, somadas à responsabilidade de lidar com jovens e adolescentes que diariamente vivem numa sociedade com inúmeros problemas. Acredito que seria imperioso compreendermos a formação do/a professor/a como profissional dentro de uma concepção denominada pós-estruturalista, articulada com a reflexão crítica da política e da ética, ao longo da formação permanente.

Como defende TRISTÃO

[...] a emergência de um novo paradigma para uma formação crítica e emancipadora, racionalmente menos exigente, mais expressiva na atuação de professores/as e educadores/as em práticas educativas comprometidas com o meio ambiente, com a sustentabilidade local e planetária, menos dogmática ao analisar o ambiente e mais coletiva nas intervenções, desenvolvendo um trabalho educativo para um saber solidário do conhecimento-emancipação [...] (TRISTÃO, 2007).

Isto posto, é urgente repensar os processos de formação dos/as educador/as, acerca das Políticas e das tendências de sua formação.

Carvalho (2004) irá destacar quatro tendências para tentar responder aos desafios atuais na formação de professores/as, envolvendo a discussão dos sentidos da escola, com os pressupostos fundantes da formação e da prática do/a professor/a na modernidade e na pós-modernidade.

A autora problematiza como a formação responderá ou não aos desafios não resolvidos pela racionalidade moderna. Ainda em Carvalho (2004), apoiada em Santos (2000), identifica que o princípio da comunidade e as racionalidades estético-expressivas e moral-prática são representações da modernidade ocidental que estariam inacabadas.

Para Boaventura a racionalidade estético-expressiva é permeável e como à obra de arte, não se encerra numa prisão flexível do automatismo técnico e científico. Dirá que o seu caráter de inacabado reside nos conceitos de prazer, de autoria e de artefactualidade discursiva. (SANTOS, 2004, p. 76).

As tendências e concepções sobre o professor são diretamente influenciadas pelo paradigma dominante da ciência moderna e pelo emergente da ciência pós-moderna. Carvalho, discorre sobre as tendências, apontando suas filiações ao pensamento sócio-histórico e filosófico das duas correntes de pensamento, e como traduzem ou trazem incluso um projeto para os profissionais da educação.

São elas: o professor como profissional competente que estaria atrelado ao pressuposto neo-positivista e ao projeto neoliberal. A sociedade estaria sendo desenvolvida para aspectos individualistas e cognitivistas, predominantemente peneira de uma visão utilitarista e funcionalista da vida, da natureza e de homem, apoiados nos aspectos corporativista dos capitalistas. A sua formação daria ênfase às habilidades e competências, contudo, desposadas dos contextos espaço/temporais em que se produziram. Esta tendência estaria acoplada com referências ao mito individualista, portanto.

Tristão ao articular com a EA, verifica que a segunda tendência esta apoiada no vitalismo e no pragmatismo, percebe o professor como profissional reflexivo, que privilegiaria os métodos implicados na ação e para uma instrução para a prática; porém essa formação atenderia a qualquer contexto em que as ambiências de aprendizagem simulariam para uma situação de trabalho posterior. Percebo que a Metodologia de Competência adotada pelo sistema S de ensino, ou no nosso caso, a escola estudada, esta atrelada a esta tendência. Não importando o contexto dos conteúdos e qual metodologia mais apropriada a situação de ensino e aprendizagem a optar. (TRISTÃO,2004).

A terceira tendência, o professor como profissional orgânico-crítico, propõe o espousamento da educação com os trabalhadores engajados nas lutas da sociedade, com o objetivo de fortalecer os que não detêm o poder econômico para transformar as desigualdades sociais e econômicas, e o engajamento nas decisões políticas no seu fazer pedagógico.

Preconiza uma formação em que torne o pedagógico não separado do político e o político mais pedagógico. Essas três primeiras estariam filiadas ao paradigma moderno.

A última tendência estaria mais voltada para o paradigma pós-moderno. O professor como profissional pós-crítico não estaria sobreposto ao orgânico-crítico. As possibilidades são de alargamento das duas tendências, repensando os campos do saber, fazer e poder da formação do professor. Atrela-se ao movimento filosófico pós-estruturalista, que rejeita as oposições binárias e os dualismos, enfatiza os discursos como elemento constitutivo da realidade e nega a concepção do conhecimento representativo (TRISTÃO, 2004).

Nosso referencial estaria, nas franjas da última tendência, dialogando com a complexidade de Morin, com a idéia de rede de subjetividades nas redes cotidianas vividas nos processos de formação, em busca do entendimento das interdependências postas pela vida neste século XXI em relação às questões socioambientais, às relações de poder e da ética no entrelaçamento das relações com o conhecimento político-histórico.

A proposta da pesquisa foi descolar-se da retórica dos documentos oficiais e do sentido hegemônico que eles produzem para uma trajetória da ação política vivida sentida no cotidiano dos praticantes ordinários (CERTEAU, 1994).

Para Tristão “a complexidade é a base da sustentabilidade” (2004 p.47). Nessa esteira, compreender as propostas oficiais que apregoam o desenvolvimento sustentável e o sentido e a lógica que está por trás de sua orientação é relevante para entender o modo de representação conferido pelos/as educadores/as materializados/as em suas práticas pedagógicas.

Visamos à inserção de políticas epistemológicas de formação em projetos ambientais reveladores para o grupo de professores e para o projeto político-pedagógico da escola que atuamos e pesquisamos, corroborando o pensamento de Santos (2005) de que o conhecimento é total e local, constituindo-se ao redor de temas significantes para um determinado grupo social com seus projetos e necessidades concretas. Não tínhamos a receita do como fazer a pesquisa, afinal optamos pelo labirinto, porém sabíamos o que não queríamos repetir.

4.2 MATERIAIS EXPRESSIVOS: porosos e envelopados

TECNO-ARTE - MOEBIUS

Brasil, trópicos. Janelas abertas, corpos.

Jovens ávidos, universo, universidade.

Técnica arte, invenções dos espaços.

Cores, sabores, texturas, misturas.

Fora e dentro, o tempo todo junto.

Dobras espirais, morais.

Cortes, linhas, fios.

Barro ético, homem filho e filha.

Sensibilidades, coragem.

Medos amores.

Florais com cores e sabores.

(CASTOR, K.G. 2009)

Trago a poesia produzida no devir da escritura do trabalho, para compô-la, ilustro com a figura e com a foto. Dessas misturas porosas e envelopadas enredo os fios que produziram a pesquisa. É uma tentativa!



Fig 1: Fita de Moebius



Foto 7: Bandeira do Brasil tecida em retalhos pelos alunos.

A faixa de Moebius foi o embrião de um ramo inteiramente novo da matemática conhecido como topologia, o estudo das propriedades de uma superfície que permanecem invariantes quando a superfície sofre uma deformação contínua. Descoberta em 1865 pelo matemático e astrônomo alemão August Ferdinand Moebius (1790-1868). Observamos que a Faixa de Moebius só tem um lado: podemos ir de um ponto de um 'lado' da faixa a qualquer ponto do 'outro' lado através de um caminho contínuo sem nunca perfurar a superfície nem passar pela fronteira. A faixa de Moebius não tem um lado de 'dentro' nem de 'fora', somente um. E tem uma única borda. Acredito que a faixa encarna uma concepção que busquei no devir da pesquisa, ou seja, a ruptura com as dualidades, a circularidade dos conhecimentos e a multiplicidades dos saberes. O movimento contínuo que a faixa produz incorpora minha subjetividade e as subjetividades dos coletivos e dos dispositivos que privilegiei.



Foto 9: Moebius Strip II - M. C. Escher

Além da faixa, as figuras dos círculos que usei como ilustração, para iniciar as discussões com os alunos do curso de Assistente na Confecção, carregam a simbologia dos modos dos fazeres e dos saberes que a humanidade em sua história buscou traduzir. Percebo uma semelhança, embora complementar e antagônica nos tempos e nos espaços da criação desses artefatos para essas diversas culturas.

O Círculo é uma fonte de inspiração e criação em diferentes culturas. Trago imagens que dão significado a minha experiência. Nesse passeio imagético, muitas culturas

carregadas de simbologias e crenças, dor e amor, beleza, alegrias e medos vão revelando sentimentos, imaginação e criação.

Todas elas traduzem riquezas e saberes de tempos longínquos, de povos humanos para além da técnica, ao menos a técnica moderna, indo ao encontro da arte de compreensão da humanidade. Na etimologia, técnica significa arte. São registros que permanecem sem pretensão. Somente com uma única intenção, a de que estamos nos fazendo como humanos. Somos ainda infantis, desejando apreender e cada vez nos conhecer.

Somos porosos e envelopados. Corpos em movimentos de expansão e criação. A linguagem é o veículo que escolhemos e deixamos como legado nossas histórias de vida e dos modos como a vivemos numa determinada época histórica e social.

Há séculos nos apropriamos da linguagem e de suas variações como necessidade humana de nos mantermos eternos no tempo da história e na geografia do espaço.

Posso afirmar, que a ética e a estética são elementos fundantes para um processo civilizatório de inclusão de todas as pessoas e culturas. Contudo, esses elementos somente são possíveis pela política em ato.

Algumas vezes a política em ato provoca descontentamento para poucos em benefício de muitos. Então a política epistemológica da educação ambiental pós-crítica que buscamos nesse trabalho, propõe a ecopoliticoformação ampla de alunos/as, professores/as, dirigentes de empresas, de governos, da sociedade civil atrelada à diversidade cultural e ambiental da sociedade.

Imprimimos o retrato cartográfico no texto da pesquisa. Cada leitor sentirá um efeito, espero que alcancem mais *bons encontros* do que *maus encontros*. Estamos abertos e porosos para o debate. Poderemos encontrar alguns envelopamentos ou modos mais rígidos de encarar as diversidades e os embates nos espaços e nos encontros. Sem problema! Ao menos nos lançamos sem instrumentos de proteção no labirinto e no fluxo de nossa existência.

Ocidente e Oriente se encontram pelas artes. As manifestações e os usos das técnicas como potências para entender as civilizações, potencializaram e potencializam os encontros no processo de feitura do mundo.

Do mundo micro das plantas e das ondas magnéticas ao macro cosmos das galáxias, nos parece que estamos nas misturas comuns da feitura do mundo. Filosofias orientais subvertem conceitos ocidentais através da arte de contar suas danças, promessas e espaços.

Saberes e experiências ausentes. Ao menos das narrativas instituídas.

Fig. 1: Máscara Bellacoola representando o Sol, na Índia

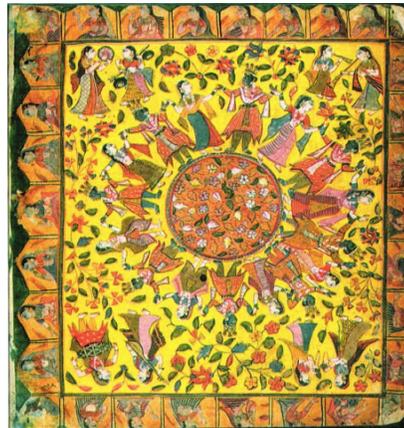


Fig. 2: Krishna dança com pastora de gados na India no séc. XVII.

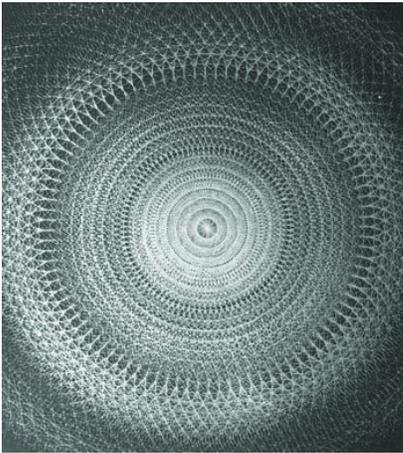


Fig. 3 Ondas Hertz simuladas por ondas luminosas saídas de um raio laser. Diagrama do radiotelescópio australiano de Narrabi.



Fig. 4: Símbolo taoista. A tripla espiral formando os 10.000 seres ou então as 8 espirais que exprimem o infinito. (China - região de Xian)



Fig. 5: Folha de Begônia Princesa de Hanover

Conhecimentos ocidentais expandem incríveis e críveis saberes longínquos, buscando respostas que talvez estivesse muito mais perto do que o imaginado. Culturas tradicionais quem sabe, poderiam ser acolhidas por esses saberes para enfrentarmos de uma vez por todas nossas mazelas produzidas nessa curta existência que estamos a experimentar.

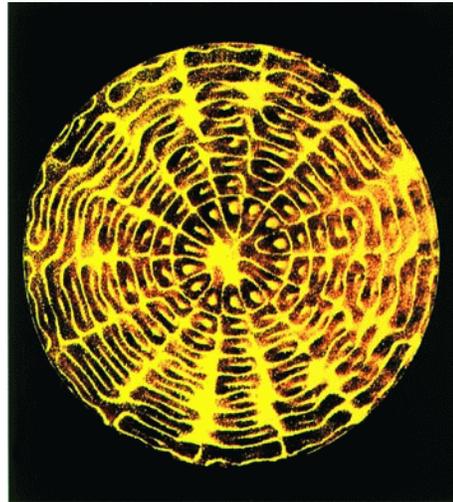


Fig. 6: Figura sonora criada sobre um disco de 32 cm de diâmetro com areia de quartzo

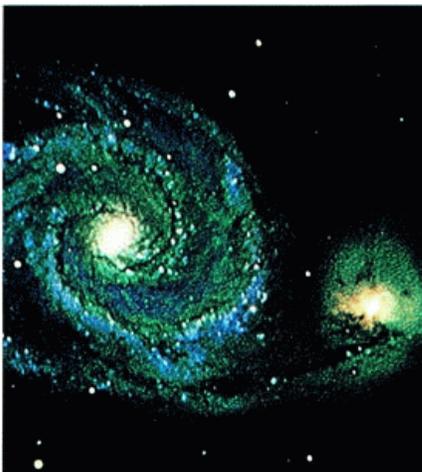


Fig. 7: Grande galáxia espiralada M-51 e sua pequena companheira, NGC 5.195 (Observatório de Hale)



Fig.8: Símbolo milenar Tupi-Guarani que significa Tupã O desdobramento do Todo, o Três.

O símbolo Tupã poderia fazer uma analogia com o três gêneros de conhecimento de Spinoza, à idéia-afecção as idéias-noção e finalmente quem sabe chegar as idéias-essência, proposto por Baruck Spinoza no século dezesseis. O desdobramento do todo em três. É quando se forma idéias como puras intensidades, a nossa intensidade irá convergir com a intensidade das coisas exteriores, é nesse momento que se dá as idéias-essência, pois:

[...] se é verdade que nem todos os corpos convém uns aos outros, se é verdade que, do ponto de vista das relações que regem as partes extensas de um corpo ou de uma alma, as partes extensivas, nem todos os corpos convém uns aos outros, todos eles serão concebidos como convenientes uns aos outros se vocês chegarem a um mundo de puras intensidades. Nesse momento, o amor que vocês têm por si mesmos é ao mesmo tempo, como diz Spinoza, o amor às outras coisas, é ao mesmo tempo o amor de Deus, é o amor que Deus tem por si mesmo [...] (DELEUZE, 1978).

As figuras estão no trabalho como dispositivos para outras análises que estarão abertas em outros estudos. Mas o encontro com sua simbologia, não poderia deixar de fora do texto, pois nasce do contexto vivido e experimentado com os sujeitos da pesquisa, e muito me afetou.

5 DISPOSITIVOS POTENTES: Por uma pedagogia da diferença

Cartografar é processo. Partindo da concepção de que migrando diferentes modos de saberes e fazeres podemos reinventar ou resignificar práticas da Educação Ambiental numa dimensão ampla da cultura, da política e socioambiental, emergimos no cotidiano dos sujeitos praticantes de uma escola de ensino profissional e acompanhamos os processos da ecopolíticoformação, a partir da Educação Ambiental pós-crítica.

Acreditamos em uma EA, que rompe com os modelos da racionalidade instrumental hegemônica. Que compreende a realidade para transformá-la, na rede de relações ecopolíticas e sociais para a superação das injustiças, e para a expansão e efetivação de uma vida mais sustentável para todos.

Fomos em busca de nossos colaboradores. Os dispositivos foram dois projetos realizados pelos alunos dos cursos de Assistente em Edificações e Assistente na Confeção, denominados de Tijolo Shell: a Cal conchifera e As cores e os Sabores do Brasil a partir das vestimentas.

A metodologia da cartografia realizou vários movimentos e atravessamentos, colocando em análise o funcionamento dos sentidos conferidos às políticas de educação ambiental instituída articulada com as políticas epistemológicas vividas no cotidiano do Centro de Educação Profissional - SENAI de Vila Velha.

Trago essas experiências, do que foi colocado em funcionamento na pesquisa, através dos encontros com o grupo de alunos/as e com os/as professores dos dois cursos.

Procuramos sempre junto com os sujeitos problematizar o que o grupo desejava investigar. Nada estava dado. Fomos juntos produzindo nossos materiais expressivos.

Os materiais expressivos foram: visitas ao parque da Manteigueira, ao Laboratório da Construção Civil na Universidade Federal, ao Convento da Penha, a Igreja do Rosário localizada na Prainha no bairro de Vila Velha, às praias do Ribeiro e Ponta da Fruta. E uma palestra na escola proferida pelo professor da universidade.

Todas essas visitas foram registradas através de fotos e em uma câmera de vídeo, transcritas para posterior análise. No total foram seis fitas gravadas em áudio e vídeo com uma hora cada uma de duração. Além da produção de um documentário, selecionamos cenas, diálogos e imagens desse material, que busquei ter o cuidado de deixar que sua feitura fosse produção do/as alunos/as.

O documentário foi realizado no estúdio de vídeo do SENAI da Beira Mar, localizado em Vitória. Estivemos cinco vezes nesse estúdio, e a cada ida registrávamos nossas experiências, através de anotações, fotos ou pelas câmeras dos nossos celulares. Interessou aos alunos/as o registro dos acontecimentos nos bastidores da produção do documentário. Esses registros viraram o Making off do documentário.

Nos próximos capítulos traremos em forma de narrativas os dois projetos, buscando refletir quais encontros que promoveram potência de agir, afetos e afecções ou idéias adequadas e idéias inadequadas, proferidas pela filosofia de Spinoza. Estávamos atenta ao reconhecimento aberto dos dispositivos ou gatilhos que disparavam ou o que atravessou e o que se manteve em estagnação na duração da pesquisa, para outras paragens e viagens. Recorreremos a nossa memória desde nossa chegada ao SENAI em Junho de 2008 até Dezembro de 2008.

5.1 TIJOLO SHELL: A CAL CONCHÍFERA

Ficou acordado na reunião pedagógica, que faríamos nossa visita ao Parque da Manteigueira, localizado no município de Vila Velha, com todos os de alunos da escola, menos os alunos do curso da Eletroeletrônica, segundo os professores deste curso:

Professor 1 – nós estamos atrasados pra caramba!

Professor 2 - você viu a complexidade dos projetos desse ano a gente tem que direcionar toda nossa educação para os projetos dos meninos.

Professor 2 – deixa eu só fazer mais uma colocação naquilo que percebo também que é uma percepção por parte de vocês (o professor se refere às pedagogas) quanto essa falta desses trabalhos extra escola, elétrica tbem faz esse trabalho. A turma de edificação também faz esses trabalhos, eu pelo menos as turmas de elétricas, as minhas turmas de elétrica as do Professor 1 que nós dividimos sempre as turmas, primeira coisa que eu falo com eles é o seguinte: primeiro ano oh! vai ser assim, assim, assim, assim assado, eu sou assim, assim, assado, o outro é assim, assim e tal e aí o que vai acontecer? Eu tenho o didática de sempre fazer esses trabalhos que eu chamo de descanso de mim mesmo.

Professor 2 – sim a gente vai e sai, mas a gente tem um tempo pra fazer, iguais essas mudas de arvore que eu to plantando, cara é um trabalho que eu gosto de fazer, eu gosto de mexer com terra, eu dê stresso, os moleques também dê stressam de mim eles gostam de fazer se eu falar gente vão bocar uma parede, opa bora! Eu acho que agüentar o professor dentro da sala de aula é muito chato entendeu, mas eu sei, eu tenho consciência, eu to lá plantando arvore já falei com eles é ta bonito ta fácil é podia ser mais assim? Podia né? Agora veja bem amanhã vai trabalhar dobrado porque eu deixei de dar aula hoje, deixei de trabalhar a matéria, mas amanhã vão ter que trabalhar dobrado, é assim que tem a nossa transversalidade em Vila Velha. (risos!!)

Infelizmente, esses dois professores não participaram da visita, contudo os projetos de conclusão de curso de suas turmas estavam permeados pelas discussões que promovíamos acerca da sustentabilidade e da criatividade dos projetos desenvolvidos pela escola. A barreira invisível colocada através de uma postura rígida pela imposição do mau encontro que afetamos, infelizmente, não conseguimos transpor. Atualmente os dois professores não fazem parte do quadro de funcionários da escola.

O POUSO

Ao chegarmos ao parque, após fazermos a trilha até o Morro do Urubu, um grupo de alunos em específico, conversando com o biólogo do parque se interessou pelas ruínas da casa da Manteigueira.

Não pudemos ter acesso à trilha que levaria até as ruínas da casa, o biólogo alegou que seria complicado aquele número de alunos chegarem ao local, a mata estava bastante fechada.

No centro de educação ambiental do parque, havia exposto em cima da mesa, restos de cerâmica e telhas da casa que levava o nome do parque. Nome dado pela similaridade com uma porta manteiga.

O professor dessa turma de maneira muito competente instigou seus alunos pensarem sobre a qualidade dos materiais que foram utilizados na construção da casa e sua durabilidade. Eram peças que mostravam pinturas da época e aparentava ser constituída de um material já em desuso, a Cal Conchífera.

O material em desuso, o acesso restrito a casa, as lendas que se produziram em torno da construção da mesma e de seus moradores, o local voltado para a baía de Vitória com vista para todos os lados das “vilas”, Vila Velha, o bairro Vila Nova, enfim, tudo o que surgia através daquela experiência afetava este grupo de sete alunos e alunas, do curso de Assistente em Edificações.

Algo de misterioso inspirava aquele grupo e em mim! Recorro então a Carvalho, apud Spinosa:

[...] quando encontramos um corpo que convém com o nosso, experimentamos logo um afeto ou um sentimento de alegria-paixão, apesar de ainda não conhecermos adequadamente o que tem de comum conosco. [...] (CARVALHO, 2008).

Comecei a questionar com eles quem seriam aqueles moradores. Teriam qual origem? Germânica? Portuguesa? Como tiveram acesso aquele lugar tão alto e porque teria sido aquele local o escolhido para eles viverem? Como viveram? O que pensavam? Haveria alguma pesquisa que contassem essas histórias da casa e de seus moradores? E o material que constituía a casa, a Cal Conchífera, o que viria a ser?

No SENAI temos uma professora formada em Engenharia Civil, que assessorava os/as professores/as. Com sua contribuição, após conversa informal, a mesma relatou que recentemente havia apresentado um trabalho em Lisboa, como resultado de sua pesquisa de mestrado sobre o uso da cal conchífera nas argamassas dos monumentos históricos da arquitetura jesuítica capixaba, com um grupo de outros três professores da Universidade Federal do Espírito Santo.

O objetivo de sua pesquisa foi resgatar parte da história do uso da cal como material de revestimento nas obras jesuíticas do Espírito Santo e relacionar a durabilidade dessas obras com o uso da cal.

Em seu trabalho relata que:

[...] o uso da cal conchífera nas argamassas dos monumentos históricos da arquitetura jesuítica capixaba, que era feita em caieiras localizadas, principalmente, em Nova Almeida (Serra), Santa Cruz (Caieira Velha) e Ilha das Caieiras (Vitória). O objetivo deste estudo é resgatar parte da história do uso da cal como material de revestimento nas obras jesuíticas do Espírito Santo e relacionar a durabilidade dessas obras com o uso da cal. A pesquisa bibliográfica e entrevista constataram que os monumentos históricos que sobreviveram até os dias de hoje, utilizaram a argamassa de cal conchífera, confirmando assim a sua qualidade e durabilidade [...] (NOGUEIRA, 2007).

Outro reconhecimento atento. O atravessamento da professora, se deu quando fui assistir à palestra que proferia para os alunos do curso de Edificações acerca do arquiteto Oscar Niemeyer.

A professora me emprestou sua apresentação para que mostrasse ao grupo de alunos e pudéssemos daí então, conhecer as razões do uso desse material e o que seria a cal conchífera.

No seu trabalho ela destaca que:

[...] A produção da cal conchífera utilizada nas obras jesuíticas do estado do Espírito Santo era feita da exploração dos sambaquis. Os sambaquis ("samba" = concha; "qui" = monte), são montes de conchas que foram acumuladas por muitos anos, não pela natureza, mas por antigos habitantes do local; provavelmente grupo de nômades No Brasil, os sambaquis são encontrados, principalmente, do estado do Espírito Santo ao sul do estado de Santa Catarina, e no Vale do Ribeira (SP). Cerca de 90% deles foram destruídos e a preocupação com a sua preservação foi intensificada nos anos 90. [...] (NOGUEIRA, 2007).

Em sua pesquisa, conta ainda que por questões históricas, ambientais e culturais, houve grande movimento para a preservação dos sambaquis que sofreram degradação durante o período da produção da cal conchífera. Na década de 1960,

surgiu a Lei Federal nº. 3.925, que proibiu a prática de exploração dos sambaquis, e tornou qualquer sítio arqueológico um bem patrimonial da União, caracterizando como crime atos que resultem na destruição desses monumentos. Com isso, o uso da cal conchífera foi substituído pela cal proveniente de rochas calcárias e posteriormente, pelo cimento Portland (NOGUEIRA, 2007).

A pesquisa bibliográfica realizada constata ainda que:

[...] A história da cal no Brasil se inicia em 1549 com a chegada do primeiro governador, Thomé de Souza, às costas brasileiras. A ele foi dado o Regimento, onde determinava El-Rei “fizesse ele uma fortaleza de pedra e cal e, senão a pudesse construir com esse material, que a fabricasse de pedra e barro, ou então de taipa, ou ainda de madeira”, e continua: “faça-se a fortaleza como melhor puder ser”. Vê-se, assim que o ideal almejado era o uso de pedra e cal. [...] (NOGUEIRA, 2007).

Pudemos observar que os objetivos, a geopolítica e econômica da construção da casa da Manteigueira foi intencional e fundamental para o comércio da época.

Embora em sua pesquisa, o Parque da Manteigueira não aparece como um dos monumentos histórico estudado, ela ficou impressionada com a história que os alunos estavam investigando, me dizendo que não conhecia o Parque e nem a casa. O projeto foi uma emergência potente.

No levantamento bibliográfico que realizou dos monumentos históricos, foram mencionados o Palácio do Governo, o Convento da Penha e a Igreja do Rosário, como exemplos de construções realizadas com a técnica da cal Conchífera.

No momento da apresentação do trabalho da professora para o grupo de alunos chamou nossa atenção esta afirmação:

[...] Os jesuítas apresentavam, de um modo geral, o mesmo programa construtivo no momento em que chegavam a um novo sítio. Os jesuítas construíam em primeiro lugar uma casa, geralmente sem repartições internas, que servia de dormitório, cozinha, escola, e ao mesmo tempo de local para o culto. Só mais tarde se construía a igreja. Estas construções, erguidas em taipa (paredes feitas de barro ou de cal e areia com grossos caibros e ripas de madeira entrelaçados) e cobertas com palha, identificadas como de “pouca dura”, mais tarde, passaram a ser feitas em taipa de pilão ou de pedra e cal. Com esse abrigo inicial como base, os jesuítas procuravam conhecer a região e achar o local mais conveniente para a execução definitiva da construção que deveria durar enquanto o mundo durasse. Essa intenção de construir para a eternidade tem sua razão de ser quando se trata de obra dos jesuítas. De todos os elementos colonizadores que vieram ao Brasil no século XVI, ou seja, no primeiro século de sua colonização, só os padres da Companhia de Jesus vieram para ficar e se estabelecer definitivamente na terra. [...] (NOGUEIRA, 2007).

“Construir para a eternidade, até que o mundo durasse.” Esta frase teve um efeito impactante e significativo para todo grupo. A idéia de que a terra e seus elementos são infinitos para a ciência e o pensamento moderno, já se manifestava para além da colonização.

As práticas colonizadoras de apropriação e submissão de um grupo sobre outro grupo, materializado nos depoimentos colhidos pelos cientistas daquela pesquisa, retratam com vigor e eloquência a herança patriarcal, tirânica e provocadora vulcânica de dependência e do sofrimento de um povo e de sua cultura.

Percebi naquele momento com os alunos, a extensão do projeto que eles poderiam estar produzindo. Não somente a produção de um tijolo, produzido através dos conhecimentos técnicos que haviam adquirido durante o curso, mas para além do conhecimento técnico o grupo através da história da cal e da casa, poderia migrar para outros territórios e outras realidades.

Então, da emergência da interação com os alunos/as com os/as educadores/as e os cursos, de cunho expressivamente técnico instrumental, o trabalho foi incorporando conhecimentos tecnológicos, conhecimentos estéticos, posturas éticas e artísticas, sabores e cores, florais, fluxos de emoções em permanente devires de paixões alegres e de bons encontros, recursivamente. Imposições ora viravam emergências e vice versa.

Através das narrativas produzidas, nossas histórias de cores e sabores potentes, texturas ácidas e porosas, vibrantes e encharcadas de afetos e de ternura foram compostas. No final do ano através do projeto de conclusão do curso, o desejo do grupo foi construir um tijolo que tivesse durabilidade e fosse comercialmente viável, a cal sinalizava em tese, esta possibilidade.

Através da professora que nos auxiliava nas questões técnicas da cal, convidamos o professor do departamento da Engenharia da UFES para bater um papo com o grupo. Prontamente esse professor se dispôs a nos atender. Primeiro veio até a escola, depois nos convidou a ir à Universidade visitar e fazer algumas experiências no seu laboratório. Segundo ele, estaria realizando uma pesquisa de produção de conchas em cativeiro para a produção da cal conchífera. Mas de antemão nos sinalizaria da inviabilidade do seu uso em grande escala. Suas pesquisas apontavam para o uso em restaurações de monumentos históricos.

O grupo de alunos chegou ir mais de uma vez à Universidade para efetuar experiências de resistência, logo que fabricaram o primeiro tijolo. Houve uma empolgação dos alunos e do professor que se interessou por aquele grupo, me sugerindo a participação e continuidade da pesquisa para o ano seguinte, através de um projeto de extensão. Três alunos do grupo ficaram muito interessados pelo curso de engenharia, ampliando o desejo de dar continuidade ao curso e as suas pesquisas.

A ampliação que o projeto possibilitou para além das questões técnicas do curso, como se pode perceber na conversa que tive com eles logo após a volta do recesso no meio do ano, transitou em outras áreas de conhecimentos e outros colaboradores. A rede de significados e sentidos de produção de conhecimentos estava sendo tecida, ou seja, uma outra racionalidade, a metáfora arbórea se desmantelava. Minha concepção preconceituosa em relação a trabalhar na educação técnica, igualmente. Uma flor nasce em qualquer lugar! Emergências e imposições se confrontavam com outras racionalidades mais solidárias.

KATIA: vocês fizeram alguma entrevista com alguém, algum morador?

Curioso: Com morador de lá não, mas com um professor. Eu tenho um professor de história que ele morava no Aribiri, ele conto quando ele era criança, onde era o mangue hoje, lá era como se fosse um rio, que a maré enchia, e enchia lá de água e ele ia nadando ate lá perto, aí, moradores da lá, falavam pra ele pra não ficar brincando por lá, por que lá moravam padres e tinham lendas que alguns desses padres tinham morrido por lá e a casa era mal assombrada.

Atencioso: Ele não conhecia muita coisa não, ele sabia mais o que as pessoas contavam, mas a historia, como que a casa foi, se era de alemães que ficaram com medo de ser represados da 2ª guerra mundial e fugiram, isso ai foi o que ele mais falou.

Comunicativo: Porque a casa não tem uma historia confirmada, a casa da manteigueira e tudo baseada em informações colhidas um pouco, e tudo na base de lenda, historias, nada confirmado, por isso tem muitas historias.

Risonha: Que nem a foto da casa, ninguém sabe de onde veio, porque eu perguntei pra ele (o biólogo), ele falou que ia pesquisar e falar com agente, mas ninguém sabe da onde veio.

Analista: eu achei interessante também foi a telha, o telhado de lá, tem dois tipos de telha, uma telha que parece ser mais antiga e outra mais nova, que poderia ser que a casa tinha passado por algum tipo de reforma.

Curioso: Uma telha é francesa e a outra parece ser portuguesa.

Atencioso: Deve ser porque as inscrições da telha estavam em latim, e o professor falou que poderia ser portuguesa.

Nesse dia nosso bate papo foi muito interessante, a cada experiência contada pelo grupo nos empolgávamos e nos instigávamos a querer saber mais sobre os assuntos da casa e de sua construção.

Curioso: Eu ia encontrar esse material numa praia escondida, ali na Praia da Costa, fica perto do Morro do Moreno, e eu desconfio, que na água tem uns pedaços de telha bem parecido com os pedaços de telha que agente encontrou na casa. Na parte da manhã a maré tá baixa e dá pra vê, tem até escritura, e tem um muro de pedra igual da casa de cal conchífera, que usaram como reboco.

KATIA: Você pesquisou bastante né?

Curioso: Sem querer acabei pesquisando (risos); Fui dar umas voltas.

KATIA: Será que foi sem querer? Porque seu olhar já tá voltado pra isso, alguma coisa despertou em você; alguém mais sentiu essa mudança?

Observadora: Eu fui à praia e achei legal que na pedra, na parte onde bate o mar, as conchas entram pra dentro da pedra, elas se unem como se juntasse a pedra só com a água do mar eu achei legal, elas se atraem sem nenhuma coisa pra ligar pedra e a concha, todos os tipos de concha, tanto aquelas ostrinhas pequenas preta, quanto aquelas maiores que agente usa pra fazer artesanato.

KATIA: Quem mais percebeu que mudou o comportamento? O olhar?

Observadora: Por que eles quase num moram na beira de praia, se eles morassem na beira de praia, que eles iam perceber mais esses detalhes.

KATIA: Não, mas as vezes entrou na internet, buscou um livro, conversou com pessoas.

Atencioso: Eu descobri que a telha Marselha, ela é usada no mesmo jeito que hoje, tem até hoje essa telha, é praticamente igual, a forma num mudou muito coisa, é como se fosse de tradição.

KATIA: Você foi onde? Em qual site?

Atencioso: o site num lembro, é um site de Portugal, que faz as telhas francesas, e a telha tem o mesmo formato, a mesma maneira, igualzinho a de cem anos atrás, não mudou a metodologia do processo de fabricação da telha, é igual.

KATIA: Então esse site poderia entrar na pesquisa, com indicação, para as pessoas que vão lê o trabalho de vocês, é uma referência pra quem lê o trabalho, pra ir pra Portugal, mesmo que seja virtualmente; o interessante da pesquisa e isso, as pessoas viajarem pra outros lugares né, dali desperta pra outras coisas.

Curioso: Provavelmente eles vão pra França né, onde a telha foi feita; eu descobri que lá elas foram feitas por dois irmãos, eu acho que em 1948 ou 1848, eu não lembro, mas acho que é 1848.

Observadora: 1848, foi três anos após o início da 2ª guerra mundial, pode ser em 1848 mesmo.

Curioso: E a casa foi feita aproximadamente, pela história, 1878.

Como já visto no capítulo anterior, Santos propõe que a razão indolente se mostra de duas formas a metonímica e a proléptica. São figuras da teoria literária que esse autor se apropria para compreender o pensamento hegemônico e sugerir outras racionalidades mais prudentes. O sociólogo sugere o combate a essas duas formas propondo utilizar a Sociologia das Ausências.

Há realidades que nós produzimos como não existentes, caímos na armadilha de reduzir a realidade ao que existe. Sua Sociologia das Ausências de caráter transgressor sugere que o não existente é produzido como não existente e como não crível. (SANTOS,2007).

O projeto realizado pelo grupo, efeito do interesse dos/as alunos/as, produziu a busca de saberes ausentes contados pelas lendas, pela história oral dos moradores antigos, por materiais como a telha, em locais como as praias visitadas, nos tempos diferentes do escolar, no período de recesso das aulas.

A potência da pesquisa do grupo de alunos/as enfraquece a monocultura do saber e do rigor combatida por Boaventura. Esse autor não corrobora com o pensamento de que há um único saber científico, mas sim que outros conhecimentos ancorados nos saberes populares de práticas sociais como dos indígenas, dos camponeses, dos praticantes ordinários (Certeau) são críveis, porém invisibilizadas pela monocultura do saber.

A proposta de substituição da monocultura pela ecologia dos saberes aproxima de nossa proposta de ecopolíticoformação, aliada a uma educação ambiental pós-critica. O diálogo permanente com os saberes dos/as alunos/as e de tudo que eles traziam para o debate e o projeto da Cal conchifera, movido pelos desejos e afetos dos encontros que experimentavam, é que possibilitou potência na intervenção da produção da rede de conhecimentos que se tecia.

Após esse encontro, conforme Curioso nos sugeriu, decidimos visitar o Convento da Penha³², então, fomos ao local.

Ao chegarmos ao Convento, Curioso e Atencioso assumem o comando do grupo e nos dão uma aula de história contextualizada com o momento da construção do

monumento realizada pelos índios que viviam na região, colonizados pelos jesuítas portugueses.

Curioso: O modelo não é como a da cerâmica de hoje em dia, que já vem a cerâmica, isso aqui é uma espécie de pintura, que tem lá no molde, ela tem o formato bem grosso, você pode passar a mão nela, você sente ela, igual os pedaços da casa, passando a mão você sente que é uma tinta, não é um relevo da cerâmica, e essa cerâmica aparenta ser fininha, aparente ter uns quatro ou cinco centímetros até mais. Essa parece olha a espessura, aqui da pra pegar. Essas paredes, até porque na época, foi a época da colonização e haviam muitas guerras, e aqui é de frente pro mar, então essas paredes teriam de resistir a balas de canhão, por isso são tão largas.

Atencioso: Essa primeira cor aqui, foi a original, a primeira pintura que fizeram que se reparar bem, num e ta lisinha, é uma coisa mais porosa, mais barroso, e ao longo das reformas foram mudando de cor, laranja, espécie de vermelho, azul até o verde, e depois nessa ultima reforma deixaram branca novamente. Essa aí é a estratigrafia do convento da Penha.

O aluno observa a constituição dos materiais da construção, porem vai além da interpretação do material para a geografia em que foi construído o Convento, lembrando que “Essas paredes, até porque na época, foi a época da colonização e haviam muitas guerras, e aqui é de frente pro mar, então essas paredes teriam de resistir a balas de canhão”.

Trago nessa narrativa a idéia da monocultura da escala dominante. A razão metonímica preconiza que exista uma escala dominante nas coisas. O mito do universalismo, ou a idéia de universal esta separada do contexto que a produz. A realidade local não é aceita ou não tem valor como alternativa para o universal, pois que o universal ou a idéia de universal é hegemônica. (SANTOS, 2007).

Quanta opressão se produziu em nome do belíssimo monumento sacro. Em nome de um progresso supostamente tomado pela idéia de universal como verdadeiro e bom, útil e necessário. O aluno lembra das dores da guerra que a colonização causou e da herança deixada pelos povos opressores. Embora o foco de sua pesquisa tenha sido o material que constituiu o monumento, ele trabalhou no sentido da ecologia da transescala, articulou o local de sua pesquisa, com a intenção maior da submissão produzida nas subjetividades daqueles povos tradicionais a uma cultura dominante. Porém como Boaventura propõe “o local será sempre

³² Importante monumento histórico sacro da região de Vila Velha. Santuário de Nossa Senhora da Penha, fundado por Frei Pedro Palácios que aqui chegou em 1558, trazendo consigo o Painele de Nossa Senhora das Alegrias.

embrionário se puder conduzir ao nacional”, esse movimento de análise foi impar para a nossa formação.

Ao final da pesquisa, os alunos produziram um vídeo que contou a trajetória por nós vivida. Fiz questão de interferir muito pouco no documentário denominado por eles de Tijolo Shell. Shell significa tijolo feito de conchas. A produção desse vídeo foi possível através colaboração dos dois gerentes das unidades de Vila Velha e da Beira Mar respectivamente. Presto meus agradecimentos aos dois queridos amigos.

Sem a colaboração e empolgação do profissional que ajudou-nos a criar o roteiro e a nos ensinar como produzir um vídeo, não seria possível tal proeza tão prazerosa. Meus agradecimentos igualmente.

Enfim, o que interessa é contar essa criação. Como funcionou, o que os alunos trouxeram para compor esse vídeo: outros vídeos enredaram nossa trajetória.

Busco inspiração na citação de Rolnik, para iniciar a escritura do fazer/vídeo, o homem/mulher da ética que ela propõe poros@ e envelopad@.

[...] O homem da ética que nos habita (mesmo que, quase sempre, muito tímidamente) é o vetor de nossa subjetividade que transita no invisível: é ele que escuta as inquietantes reverberações das diferenças que se engendram em nosso inconsciente e, a partir daí, nos leva a tomar decisões que permitam a encarnação de tais diferenças em um novo modo de existência, tanto no sentido de fazer novas composições quanto no de desmanchar composições vigentes. É o homem do inconsciente: operador da produção de nossa existência como obra de arte. Ele também guia nossas escolhas, só que selecionando o que favorece e o que não favorece a vida, tendo como critério a afirmação de sua potência criadora - daí porque chamá-lo de "ético". [...] (ROLNIK, 2007)

5.2 REDES DE IMAGENS, FIOS E SONS

O DOCUMENTÁRIO TIJOLO SHELL.

Iniciamos uma discussão com o grupo de alunos/as, entremados pela vontade de construir um projeto de criação de um tijolo economicamente viável, que minimizasse os impactos ambientais, que utilizasse a técnica da feitura da cal trazida pelos jesuítas ao Brasil, e que foi importante o encontro dos/as alunos/as com o saber acadêmico do professor do curso da Engenharia Civil, que estava realizando pesquisas de produção de conchas em cativeiro na universidade.

Para contar essa historia, @s alun@s fazem um chamamento às sociedade, pelas condições preocupantes socioambientais que estamos atravessando no planeta. O documentário inicia com um vídeo denunciando o modo como estamos fazendo composições e tratando a terra e tudo que nela existe. Denunciam o desrespeito as diferentes culturas existentes no planeta, e faz um convite a relações mais solidárias entre os povos.

Em seguida, o grupo escolhe uma música de cantores brasileiros da atualidade, como fundo musical das imagens no parque que visitamos. A sonoridade da musica promove um chamamento aos jovens pela utopia de caminharem juntos para solucionar problemas comuns. J Queste é nosso convidado. Ao longo da melodia, entra em cena o grupo de alunos na trilha do parque. Em busca de saciar suas perguntas e curiosidades acerca do material e das histórias que a casa solicitava. O professor pesquisador instigava a tribo. Fazendo perguntas, respondendo algumas, promovendo o debate.

Daria seqüência ao vídeo, poços de pedras envoltos por plantas e samambaias que sobressaiam da terra dura e molhada. O especialista biólogo entrevê a idéia dos alunos de retirar um pedaço do material do parque, táticas de estudo. Contudo não autorizou o gesto. Vão compondo o filme, a pesquisadora e outros aliados. Como tem de ser, o grupo fica atento à chegada de novos participantes que contribuiram para nosso feito.

Entrevistas nos levaram aos céus do Convento e aos baixios da praia. A cal era o fio que instigava cada vez mais nossa memória sensitiva e intuitiva. O restaurador nos revelava a arqueologia da igrejinha primeira da Prainha.

Solicito a ele, uma recomendação aos alunos:

_Experimente! Sabiamente, o restaurador arqueólogo advertia. O grupo estaria atento a todas as recomendações.

A partir das histórias que ouvíamos, ficávamos mais curiosos e seria necessário saber da composição do material do tijolo. Uma pesquisa mais apurada da resistência do produto que se fabricava fez-se em três momentos até chegar à conclusão, a inviabilidade da produção em grande escala. A academia seria o lócus apropriado. O engenheiro que se aproximou se encarregava de ensinar sua técnica. Encontro potente e promissor de aproximações futuras. O grupo recebe o convite para dar continuidade à pesquisa no ano posterior.

Aos últimos minutos que restavam para síntese do percurso e conclusão do vídeo, os alunos trazem novo convite. Mas que se manifestava agora pelas subjetividades. Estava manifesto o desejo do afeto, da sensibilidade e da afeição do conhecimento que se produziu naquele grupo.

Use filtro solar! Foi o nome que escolheram para finalizar as imagens. Similar a experiência por nós vivida, as imagens traziam muito humor e muito toque afetivo entre as pessoas. A alegria estava presente nos encontros entre jovens, crianças, idosos, negros, brancos, índios, europeus, americanos, e tantos outros.

Através das palavras do comentarista, estava retratada a noção de viver em comunidade na diferença. Esta me pareceu à mensagem mais profícua do documentário. Saio do estúdio encharcada de poesia!

O Making off. Por traz das câmeras. O que aconteceu foi inspirador. Considerei que ficou melhor do que o próprio documentário. O que esta invisível, o inconsciente. As pistas e burlas. O currículo vivido. Os jovens compositores brasileiros voltam para anunciar a solicitação do grupo. Outro vídeo. Este mais suave, menos preocupado com os conteúdos estudados. Ali aconteceu o currículo vivido e praticado. Trago a música dos jovens compositores que de alguma forma retratava os sentidos que conferimos a nossa experiência.

Dias Melhores

(Jota Quest e Composição: Rogério Flausino)

Vivemos esperando
Dias melhores
Dias de paz, dias a mais
Dias que não deixaremos
Para trás
Oh! Oh! Oh! Oh!...

Vivemos esperando
O dia em que
Seremos melhores
(Melhores! Melhores!)
Melhores no amor
Melhores na dor
Melhores em tudo
Oh! Oh! Oh!...

Vivemos esperando
O dia em que seremos
Para sempre
Vivemos esperando
Oh! Oh! Oh!
Dias melhores prá sempre
Dias melhores prá sempre
(Prá sempre!)...

Vivemos esperando
Dias melhores
(Melhores! Melhores!)
Dias de paz
Dias a mais
Dias que não deixaremos
Para trás
Oh! Oh! Oh!...

Vivemos esperando
O dia em que
Seremos melhores
(Melhores! Melhores!)
Melhores no amor
Melhores na dor
Melhores em tudo
Oh! Oh! Oh!...



Fotos 8: Bastidores do documentário tiradas no estúdio do SENAI da Beira Mar.

5.3 AS CORES E SABORES DO BRASIL A PARTIR DAS VESTIMENTAS Uma viagem pelas regiões do Brasil.

Os alunos do curso de Assistente em Confeção adotaram o projeto As cores e sabores do Brasil a partir das vestimentas, através da orientação e sorteio realizado pela professora do curso, com as turmas do matutino e do vespertino que se agruparam por regiões para pesquisar a cultura e a partir desses estudos a tarefa seria confeccionarem os looks que seriam mostrados na feira realizada no final do ano.

A participação da professora dessa turma foi fundamental para a pesquisa. Seu desejo de integrar as turmas e os cursos manifestou-se logo na minha chegada ao SENAI. Ela trabalha a mais de cinco anos na escola, primeiro como docente dos cursos realizados fora da unidade, denominado PAM Programa de aprendizagens de unidades móveis. Este foi o primeiro ano de atuação como docente no curso da Aprendizagem Industrial, com a missão de formar para costureiro, jovens de quinze anos.

A professora tem um espírito muito alegre e contagiante. Seus/suas alun@as gostam muito dela e a respeitam como profissional. Tem um ótimo humor e uma vontade enorme de aprender coisas novas. Esta a todo o momento trocando idéias com seus colegas, não se intimida em dizer que não sabe determinada coisa ou assunto. No ano que vem termina sua graduação em Designer de moda. Mas já pensa em dar continuidade aos estudos em uma pós-graduação.

Juntas realizamos muitas visitas extra classe com as turmas. Visitamos o parque municipal, para a integração das turmas e um abrigo para idosos no município vizinho. Visita que partiu dela, pois segundo a professora, todo ano ela elege um lugar e pessoas para que os alunos possam conhecer realidades diferentes da que estão acostumados. Especialmente nessa visita, nos emocionamos muito com os idosos e com alguns alun@s. A grande maioria nunca visitou um lugar onde pessoas mais velhas vivem. Esta visita foi programada, já com a intencionalidade de vivenciarmos outra realidade, tão próxima, mas ao mesmo tempo tão distante de todos nós.

Por sugestão da professora, foi realizado com os alunos da sétima série do SESI, escola que fica em frente ao SENAI, uma oficina de tye day (trançado de pano) técnica, segundo ela, estará na moda no próximo verão. Logo após esta oficina, a diretora do SESI solicitou uma visita ao SENAI, prática que não era comum entre as unidades, apesar da distância bastante curta entre as duas escolas, basta atravessar a rua.

Essa professora é casada com um docente, que também trabalha com os alunos da confecção. No primeiro encontro que tivemos com o grupo de professores ele traz a seguinte contribuição para as discussões do que seja um projeto inovador ou não.

Tecelão – olha só, quanto à questão da inovação eu vejo particularmente da seguinte forma que o Senai tem que ser um veículo de disseminação de novas tecnologias então muitas vezes quanto a gente pede pros alunos fazer uma pesquisa e o aluno por exemplo encontra um projeto que foi desenvolvido lá na escola no interior do Amazonas que ele sinta que possa ser utilizado aproveitado aqui na nossa realidade ele traga esse projeto muitas vezes aquele projeto ficaria lá perdido ou ficaria esquecido lá no campo da cidadezinha no interior do Amazonas e quanto ele resgata isso e traz e ele aplica também pode ter, ser dado a característica de inovação pelo menos de disseminação de novas tecnologias então em relação a captação de água não é inovação nenhuma mas é uma disseminação de uma nova tecnologia que pode ser aplicada na realidade que nos vivemos eu acho que eu nunca cobro que o aluno seja 100 % criativo que ele crie seja um inventor que isso muitas vezes deixa muitas vezes deixa até o aluno travado.

Tecelã – exatamente, pressionado a inventar, de repente a gente abrindo a possibilidade de ele pesquisar até o horizonte dele se abre, ele vai conhecer vários projetos vários que ele vai utilizar.

A discussão estava girando em torno do que seria um projeto inovador, critério adotado pelo grupo de professores para avaliação final dos projetos. A imposição do reconhecimento atento da cartógrafa, se mistura à colocação do professor quando fala acerca da criatividade dos alunos, manifestando um limiar de percentagem em oposição a seu travamento. O professor não cobra que seu aluno seja criativo. Mas qual medida que ele estabelece para o feito?

Contudo, a emergência do aluno pesquisador contamina a fala desse professor e potencializa a produção do projeto.

A riqueza da pesquisa realizada pelas regiões brasileiras, possibilitou descobertas para além do currículo técnico conteudista. Os jovens capixabas se mostraram curiosos e supressos com tamanha riqueza das diferentes misturas que compõe a cultura brasileira.

Para minha surpresa os depoimentos após a transcrição do debate que promovemos com o grupo de professores e alun@s retrataram o sujeito ecopolítico que estávamos a compreender e produzir junto. Trago fragmentos de nosso diálogo, como recorte da beleza produzida através e pelas emergências e imposições que constituiu nossa pesquisa, através de políticas epistemológicas produtoras de saberes inventados e experimentados nessa escola, ao encontro da educação ambiental transformadora que comungamos.

Maria _ Nós nos surpreendemos muito com o nordeste com os trabalhos com Pernambuco e a Bahia, porque assim a gente só tinha conhecimento daquelas bandas, das baianas e tudo mais, da comida que bem apimentada e aí a gente começou a estudar e vimos assim coisas que nunca passou pela nossa cabeça.

Pesquisadora – o que e por quê?

Julia – a gente pensava assim baiana só usa aquelas roupas rodadas, e a gente viu que não, lá eles usam a mesma roupa que a agente, a música deles é uma coisa bem dançante, eles gostam de pular, gritar e pular e a gente não pensava, a gente só via aquela coisa mais baiana, e também Pernambuco, eu fui ver a região de Olinda os bonecos de Olinda e fizemos nossa inspiração nas roupas, e também na dança do frevo eu nunca ouvi falar nessa dança do frevo.

Davi – Quando ela falou do frevo eu me lembrei do meu tema da monografia fiz sobre a capoeira “liberdade e movimento”, os passos são muitos parecidos, e a capoeira na época no Espírito Santo são passos pro cara se exercitar como luta igual arma de pobre, pra poder disfarçar e se exercitar e lutar, se vê que a capoeira começou em Recife, a capoeira são golpes, luta mesmo, a capoeira na repressão era poder disfarçar, e bem legal!

Pude perceber que na trama tecida pelo diálogo acerca da pesquisa realizada pelos alunos, o fluxo de nosso debate transitava por várias entradas. O frevo, por exemplo, solicitou a memória do professor ao seu trabalho de final de curso. Ali percebo seu rosto de satisfação ao ter possibilitado aos seus alunos ampliar suas descobertas para além do ofício técnico da costura, mas permitiu potencializar nosso debate proporcionou-nos incluir temas que transitam para além, com as disciplinas e os componentes itinerários fixados na grade curricular do curso.

Tecelã – Porque os negros era a arma deles era a capoeira. Porque eu vejo professor se a gente não trabalha projeto dessa maneira você acha que por livre vontade eu vou abrir meu computador e vou dizer assim ah hoje eu vou pesquisar o sul, não vou fazer, eu vou fazer assim, o professores falaram, eu vi uma coisa no sul e eu imediatamente vou chegar em casa e vou ver o que o meu colega falou, ah! a professora falou você vai fazer uma pesquisa assim, eu vou ter que pesquisar, esmiuçar, perguntar a alguém e buscar mais informação.

Davi – Você sai da leitura sem stress. Exercitar a leitura é imprescindível, querendo ou não. o hábito da leitura melhora, o principal da leitura e você

interpretar o que você leu, legal essa linha da musica do frevo! Eu tenho o vinil de Alceu Valença vou trazer pra vocês, a Bahia ela tem uma tradição de expor à cultura dela, os cantores as danças eles botam a cara, não e só axé não ta. Capixaba tem que valorizar o que tem aqui e divulgar pra fora.

Tecelã – As meninas que estão trabalhando com o Espírito Santo e qual o outro estado, me fala alguma coisa, o que voces viram de diferencial?

Adélia – no ES tem varias danças, mitos, lendas, varias coisas.

Davi - Quais danças?

Adélia – a dança do congo, e também no Rio de Janeiro todo mundo conhece mais o carnaval e esquece das danças típicas da região, as festas do boi pintado eu não sabia que tinha a do reisado.

Davi – quem trabalha em educação tem o privilegio de ver a pessoa aprender, o nosso processo de aprendizagem é continuado. Ano que vem eu estou aprendendo tudo de novo, assim coisas novas sempre, eu to sempre aprendendo, criar alternativa eu aprendo com os alunos, todos, eu faço pós-graduação nos sábados, aqui com meus colegas de trabalho, eu to sempre aprendendo, tudo é aprendido, então aprender é um processo de mão-dupla quem ensina ta aprendendo também, e quem ta aprendendo da ensinando.

Em sua fala, o professor encarna os ensinamentos do nosso querido e inesquecível mestre Paulo Freire. Viver é sem duvida conhecer, o tempo todo, juntos. Aprendemos ensinando, ensinamos aprendendo. Uma via de mão dupla, tripla, múltipla.

Tecelã - Eu vejo assim algumas pessoas falam assim ah! eu vou ensinar o que eu sei só uma parte, porque se eu ensinar o que eu tenho a pessoa vai pegar aquela coisa pra ela e vai me tirar, eu não vejo desse lado, eu vejo assim se eu ensino uma coisa pro professor, ele vai, assim eu posso melhorar, eu posso fazer diferente, essa idéia que foi passada, eu vou fazer diferente, tipo assim uma coisa que foi legal que eu fiz com certeza ele vai fazer muito melhor, de uma maneira diferente da mesma maneira que eu comecei mas diferente vai melhorar aquilo, entendeu, igual a gente ta fazendo. Eu o ano passado eu estava fazendo aquela matéria a estamparia artesanal, eu falei eu não vou gostar disso quando a professora passou aquela parte de desenho eu tenho dificuldade com desenho... Que era uma tendência que é o tye dye que é uma tendência mas se não fosse uma tendência eu ia gostar do mesmo jeito, do que trabalhar com estamparia industrial que mais complicado porque envolve outras pessoas então eu acho mais complicado mas é muito interessante..vou trazer para os meninos a gente três aulas mas a professora não foi como eu sempre mostro meu trabalho as minhas coisas então eu passei pros alunos gente eu to fazendo uma coisa legal eu vou mostrar pra vocês, ai passei pra eles, conversei com a Kátia o pessoal do SESI tão encantado, quando os alunos vieram aqui professora como e que faz? Como que chega a esse, porque eu mostrei pra eles as bandeiras para eles. Como é que faz isso aqui? É muito simples, ah então da pra gente fazer em casa, então eu poderia ta fazendo essa matéria e ta fazendo minhas blusinhas meus vestido, alguém pode perguntar assim fulana quem fez isso, ah eu comprei porque se eu ensinar alguém pode ta fazendo igual, alguém vai querer aprender, eu acho interessante isso aprender e passar o que foi pesquisado, e o que foi estudado pra outro, outra pessoa saber que você estudou.

Esta professora me emociona, sempre que me solicita. A rede que tece com-junto d@s alun@s e d@s coleg@s de trabalho transmigra os fios do conhecimento, como os fios que tece os tecidos do laboratório da confecção. Pelas suas mãos foram tecidas peças ou looks que encarnavam os saberes e as composições que ora debatíamos. Conhecimento é doação. Sua produção pressupõe com-paixão. Tornar-se com o outro, que me modifica na minha existência. É nessa proximidade do outro que me desfaço para me constituir outra. E nesse fiar tecer novas subjetividades.

Pesquisadora - Sabe professora pensando no que você tá falando agente tá numa rede de conhecimentos mesmo, eu tinha uma certa cisma com o curso profissional, com educação profissional porque a gente quando estuda os textos dos educadores que estudam sobre isso eles falam que o cursos de educação profissional é muito técnico, fechado, e aqui eu tô percebendo que há brechas, há possibilidades, há professores que pensam diferente, é um curso técnico sim mas não é só um cursos técnico somente. Você pode ampliar, quando vocês estão trabalhando falando de cultura, falando de diversidade.

Tecelã – é porque não tá dentro do contexto do SENAI, mas que não tá escrito especificamente, mas esta nas entrelinhas...

Davi - O que Kátia tá falando e o seguinte:, quando se monta um curso se estabelece uma grade curricular, existe uma grade curricular, esse programa que está estabelecido se o professor não trabalha engessado só segue aquilo você vai ser um operador de parafuso, um operador de overloc, a idéia não é essa a idéia e despertar em vocês uma visão crítica, reflexiva das coisas, porque daquilo?, daquilo outro? Né! Então o professor tem essa liberdade se ele souber usar, ele segue uma grade curricular, mas ele nas suas transversalidade, no seu momento de reflexão com os alunos, e esse é um momento como esse, parece que não tem muita importância, da impressão que o cara tá até perdendo tempo, parece que hoje é só aprender overloc o que faz parte do meu ofício mais importante do que aprender a fazer é aprender a pensar e aprender a pensar passa por esse momento aqui oh! Que nós estamos agora, refletindo, saber por que desse projeto, que tipo de conhecimento ele tá trazendo, postura, pesquisa de apresentar perante um público. Eu sou aluno do SENAI do curso de Assistente em Confecção o que mudou em você a partir do projeto as cores e os sabores tem até os sabores a nossa moqueca o nosso peroá aqui tá sendo pescado sem respeitar o período de defeso, o peroá é um peixe tradicional aqui no estado mas ele está sumindo aqui no ES, hoje tá caríssimo e tem estado que tem, tem alguém que está pescando aqui no estado e tá vendendo pra lá. Então a nossa culinária também, a questão política do petróleo será que tá sendo feito um trabalho preventivo contra os acidentes ou desastre ambiental? Será que tá preparado para não vazar o petróleo? Igual no Rio de Janeiro, morreu peixe, turismo foi lá pra baixo, famílias que viviam da pesca ficaram desempregados, passaram fome. Tá sendo preparado uma galera pra manter a qualidade de nossas praias? Hoje mesmo o ministro do meio ambiente falou que as empresas estão com este foco, elas estão implantando Iso 14 000 à questão da qualidade ambiental que as empresas têm que fazer um trabalho de reflorestamento, bancar algo pra minimizar o que fizeram no passado e continuar, vocês que são jovens tem que pensar em quem vão votar será que os caras estão pensando na visão ambiental?

As imposições possibilitam as emergências que se retro-alimentam. Para compreender o que o professor traz como contribuição para a pesquisa e os

elementos para uma educação ambiental pós-crítica, poço aferir que a EA transformadora se alinha a uma proposta ética que recoloca o ser humano situado no mundo e interagindo nele. A natureza do ponto de vista desse ser humano ético não esta acima nem a baixo dele, mas mistura com ele o direito de sua existência em comunhão com todos os modos de vida.

A prática da cartografia, proposta nessa pesquisa, constituiu-se de uma prática educativa socioambiental e ecopoliticoformadora promovendo uma outra produção de diferentes educações ambientais.

Ao refletirmos sobre a vida, num contexto social historicamente determinado e complexificado, por orientações de cunho tecnicista, mas potencialmente igualmente intensificado pela dialógica das relações que compomos com e no mundo, envelopamos uma pedagogia da diferença superando uma visão ingênua de EA, através de práticas com ressonâncias de uma EA que transita e transforma num processo continuo que não se esgota. Migra para outras dimensões mais potentes da vida coletiva. A prática da cartografia como metodologia não simplesmente serviu de caminho, mas foi o caminho de praticancias das emergências em composição com as imposições.

Para esse feito, perseguimos alguns objetivos que a EA crítica elege pela fala de CARVALHO I.

[...] A promover a compreensão dos problemas socioambientais em suas múltiplas dimensões, mediado por saberes locais e tradicionais, além de saberes científico Formar uma atitude ecológica dotada de sensibilidades estéticas, éticas e políticas atentas à identificação dos problemas e conflitos que afetam o ambiente em que vivemos; Construir processos de aprendizagem significativa, conectando a experiência e os repertórios já existentes com questões e outras experiências que possam gerar novos conceitos e significados para quem se abre à aventura de compreender o mundo que o cerca e se deixar surpreender por ele.[...] (CARVALHO, I C. 2008, p. 158 e 159).

Sem a mediação de relações socioeducativas pelo educador ou docente, no caso do SENAI, não foi possível atingir tais objetivos. Refletir junto às pesquisas que elegemos de forma coletiva foi que possibilitou novos processos de aprendizagens, a partir da potencia de agir e em busca de realizações de bons encontros.



Fotos 10: Feira realizada na escola no final do ano para apresentação dos projetos finais do curso de Assistente na Confeção.

[...] A sociedade moderna vive a estética totalizadamente e separada de outras dimensões da existência". [...] Esta mesma sociedade se ergue através da polarização da força de trabalho e dos meios de produção, do capital com o trabalhador, consagra a especialização na divisão social do trabalho, e na consagração de uma sabedoria divorciada do conhecimento e uma ciência humana separada do conhecimento técnico-científico: A cultura humanística sem a cultura científica, separadas, são duas sub-culturas. [...] (SATO, 2002) .

Assim como os estudiosos, nosso trabalho propôs uma militância pela cultura, pela junção do que foi e continua fragmentado, disperso e fechado, para misturas articuladas e uma policultura (MORIN, 2004) ou de uma ecopoliticoformação. A possibilidade da realização no espaço em que atuamos como profissional, no ensino técnico, diferente das modalidades de ensino que atuei até minha chegada ao SENAI, proporcionou atualizar meus afetos e mapear junto com os sujeitos da pesquisa outros mapas inventivos.

Toda cultura humana é porosa e envelopada, trama por sua continuidade. A cultura é:

[...] o que se cola da pele e se insinua pelos poros até os rins dos seres humanos, relacionando nossa dimensão carnal telúrica àquela dos desejos;

tornando acessível o inacessível, e até para além dos desejos, acendendo em nós, o hiato frenético de desejar o desejo. [...] (SATO, 2002) .

O desejo imperioso de registrar as experiências vividas através da produção de um documentário realizado pelos alunos, ressoa nossas intenções de pesquisadora. Não por acaso no SENAI, os currículos são compostos por Itinerários Formativos, são orientações do Departamento Nacional atrelado a Classificação Brasileira de Ocupações – CBO - do Ministério do Trabalho e Emprego.

[...] Um currículo-itinerante pode ser dito também como um currículo-mar, vago e fluente, que não representa nada, nem forma boas formas, nem fixa lugares, nem tem disciplinada a sua construção, mas engendra-se e percorre-se, fazendo fugir os sujeitos e os objetos dos assentados (esses são fixos, e exterior. Os itinerários formativos dão fluidez aos tempos e espaços dos praticantes ordinários. [...] (CORAZZA E TADEU, 2003, p. 25-26).

Outrossim, a Educação Ambiental proposta nesse trabalho se afina com a metodologia ou a prática cartográfica. Realizada na ação de um cartógrafo com os processos por ele vividos.

6 APROXIMAÇÕES FINAIS

Materiais expressivos: porosos e envelopados:

Visitas: poetas e poesias.

Questionários: debates e entrevistas.

Churrascos: parques e praia.

Diálogos impertinentes: filmes, Caranguejos e Cafés filosófico.

Florais: Fotos, vídeos e feiras.

Documentário: Tijolo Shell. (CASTOR, K.G. 2009).

No belo texto de Michelle Sato e Luiz Augusto Passos que abre e se aproxima das conclusões do trabalho, os autores nos convida ao desafio de inserir-se num contexto internacional e nos espaços de formação para uma educação transformadora e uma pedagogia da diferença. Pela ecopolíticoformação e para o reconhecimento de que vivemos em um território de conflitos e tensões, em um único desafio, propomos a tarefa da convivência.

[...] Não há como negar a dimensão política da educação ambiental. E exatamente por seu caráter transformador, ela também encerra outras dimensões que ultrapassaria seu enfoque e relações como ciência da criação e da arte, e se deteria na íntima vivência dela, na experiência sensorial ou emocional do cotidiano das pessoas. [...] (PASSOS E SATO, 2002)

Toda Educação Ambiental tem uma intencionalidade na experiência dos sujeitos que a praticam que lhe atribuem significados e nas relações que se estabelecem num determinado contexto histórico e social. Retomando as pistas iniciais do cartógrafo, nossa pesquisa acompanhou o processo mais do que pretendeu representar um objeto, primamos por nos deslocar da representação iluminista.

Ao contrário das orientações modernas, preocupamos em acompanhar um grupo de alun@s e dois professor@s de uma escola que se auto-gesta nas relações históricas que a determina, contudo, valora a diferença sem estar mediada pela representação. Percebemos pelos corredores que a escola esta viva, prehe de pessoas que gostam daquele ambiente, valora seus espaços difusos, mutantes e cheios de contradições.

Na escola as salas de aula estão sempre em rodízio com os diferentes cursos que acontecem. Nos turnos vespertino e matutino, são acolhidos os alunos da Aprendizagem Industrial, porém, pode acontecer de outros cursos de Qualificação Profissional ou Aperfeiçoamento serem ministrados concomitantemente. Isso significa uma diversidade de alun@s e ensino constante durante meses. Com horários e itinerários diferentes.

À saber: não existe sinal ou campanha para entrada e saída, nem para o intervalo. No início de cada curso, conversamos de sala em sala com @s alun@s novatos e orientamos acerca das normas e dos procedimentos que regem a organização da escola. Quem sabe a não existência de uma campanha seria uma emergência, que traria qualidades novas de responsabilidades adquiridas e vividas, contudo, não ditas tiranicamente, mas que @s alun@s incorporam para si. Não existe a figura do coordenador disciplinar, comum nas escolas de ensino regular. Durante o ano se precisei conversar com dois ou três alunos em particular foi muito.

A segunda pista proposta pela cartografia diz que é sempre de um coletivo de forças, o coletivo promove políticas participativas solidárias de promoção e ampliação de espaços para coletivização de fazeres e saberes potentes para transformação de práticas reguladoras em práticas emancipatórias. O método ou prática cartográfica possibilitou a ampliação desses espaços. Percebi muitas brechas pulsantes de burla pelas imposições. Tais burlas como num tear contínuo engendrava um território existencial, preconizado pela terceira pista. Ao cartografar e vivenciar o entorno envelopado e poroso das subjetividades em processo, levamos em conta tudo que habita o mundo existencial.

O conhecimento não está inscrito na natureza humana. Todo saber é uma construção sócio histórico que não produz verdades e regimes que regulamentam essas verdades. Através do conhecimento estamos a produzir uma forma de viver no/com o mundo, de forma antagônica, porosa e envelopada, aberta e fechada como na célula viva. Estar disponível colocar-se em disponibilidade com o tema estudado. Estar aberto à complexidade da realidade estudada, vai produzindo conhecimento que permite nos constituirmos junto com o outro.

Para uma pedagogia da diferença e uma política epistemológica da EA exige colocarmos sempre em disponibilidade com a diferença, com os conhecimentos e

saberes múltiplos existentes nas redes de significação concretas das práticas dos educadores e dos alunos, na produção de um currículo da matemática do afeto, pela história da estética, ou ainda pela técnica da arte, ou da arte da técnica, atravessada pela política epistemológica da ética.

A sexta pista solicita certo tipo de atenção, uma atenção concentrada e aberta ao presente. A racionalidade aberta está em círculo, reincide, reinventa, renova, retorna, e recomeça. A racionalidade aberta é ininterrupta, não tem fim, está em processo de inacabamento, não se fecha em soluções totalizadoras, mas promete a bifurcação da experiência na duração da atenção inventiva. A produção do vídeo para contar a inventiva da cal e a fabricação do tijolo d@s alun@s, o estudo das cinco regiões do Brasil atrelado à cultura e a técnica profissional da confecção de roupas. Somente foi possível pela atenção em círculos que reinventa, renova e recomeça ininterruptamente, por outra racionalidade. Tudo aquilo que é novo, inesperado, surpresa e que causa estranhamento só vem a partir de uma abertura da atenção. Caso tenha deslocado nossa atenção, então, e lá que volto para sentir com todos os sentidos o que esta em funcionamento.

Criando campos de visibilidade e dizibilidade no processo de cartografar, através de dispositivos para esse funcionamento. Podemos ter dispositivos dentro de dispositivos. Os dispositivos são fios tecidos o tempo todo na rede de significados produzidos na pesquisa. Para, a partir desse movimento, intervir, pesquisar e intervir. Num movimento de idas, retrocessos, vindas e avanços.

Essa intervenção se dá através de muitas entradas e saídas. Primeiro em nós, na pesquisadora, que não sai da pesquisa à mesma. Que constata em permanente feitura de si com o outro. Segundo com o grupo que se aproximou mais da pesquisa, revelando uma afeição para o resto da vida. Criamos um orkut do grupo, para mantermos a proximidade mesmo que virtual.

Uma terceira intervenção pode acontecer na natureza do problema. O interesse pelas políticas instituídas e instituintes se voltou para as políticas epistemológicas da educação ambiental. Termo que utilizamos de Kastrup. O que nos solicitou foi qual atitude diante da produção da pesquisa, do pesquisador e do pesquisado. O ethos que produzia a política epistemológica ou as práticas dos praticantes ordinários que respingavam e contribuiriam para o fazer do cartográfico.

E finalmente a quarta intervenção da pesquisa na sua área, que tenta contribuir para o campo de conhecimento que ela está inserida e também adquirir um poder de propagação de criar e transformar em alguma medida em outra melodia, outros campos de outras áreas. Sem grandes pretensões, espero que a pesquisa tenha captado e criado ressonâncias na educação ambiental com nossos experimentos e estudos.

Rastreio, varro o campo, chego de cheio.
Toco, instalo no movimento do campo alheio.
Pouso. Faço zoom.
Zumbido no ar, na terra, no fogo da gente que sente.
Reconheço atentamente, toda aquela gente.
Gente cheia de vida, de campo fértil de sabedoria.
Como gosto de gente!
Atravesso nela de tão contente. (CASTOR, K. G. 2009)

Praticamos a cartografia pela via da política epistemológica amparada pela ética e pela complexidade. Pela estética e principalmente pelo diferente. Outros tantos compuseram dessa invenção, @s alun@s e @s docentes do SENAI. Muitos outros se misturaram de toda nossa emoção e comoção. Novas aberturas se instalaram. Outros currículos se reinventaram. Paisagens se re-configuraram.

Se nossa missão ou compromisso como ecopoliticoformadora é como sugere Sato, a pujança da justiça, o aconchego da solidariedade, a grandeza do altruísmo, a satisfação da inclusão, a beleza da diversidade, a alegria da fraternidade, a confiança da fidelidade, a honradez do compromisso e a estética da resistência principalmente, assumimos um compromisso com nossos pares de luta, com nossos pares de imaginação na ação ecopoliticoeducação ambiental para uma transformação radical, que rompe na raiz do pensamento que nos aniquilou e nos aniquila como humanidade.

Vivo de utopia! Viva a utopia! “Quero a utopia quero tudo e mais” como já disse o compositor Milton Nascimento. Quero fazer junto com os praticantes do cotidiano um cotidiano humanitário que abole ações estúpidas.

LA STUPIDITÉ QUOTIDIEN³³

Les trois enfants la Cisjordônia regardent un soldat et la arme à feu.

La ville des enfants ont été très tranquille avant de la guerre.

Ils on pu jouer de quelle que chouse.

Aujourd'hui lês enfant vont pour l'école avoir peur de mourir. Son famille sont beaucoup préoccupée

Qu' est-ce qui se passe por les têtes?

Qu'est-ce que ils pourront faire?

Queles son votre destin ?

Le future c'est imprecise.

Combien de souhait de fil de fer arrêter?

Le soldat voudra vu pour la maison e la ton famille.

Et les trois enfant pounout fair un artiste, un ingenieur ou un home politique.

De plus en plus, les yeux sont brillant de esperance pour une vie pluis génèreuxse et just.

(CASTOR, K. G. 2007)

E assim caminha a humanidade?

Faço uma pausa no trabalho com mais perguntas do que respostas. Estou sendo. Vacilo no teclado, sinto calma e pavor. As emergências são muitas e as imposições permanentes.

Levo comigo as marcas de desejos meus e de muitos que me ajudaram a compor a experiência. Faço um pouso na Carta da Terra³⁴ ancorando no rastreio de seus princípios ao respeito e cuidado da comunidade de todas as formas de vida, a integridade ecológica, justiça social e ambiental com justiça econômica dos povos para a democracia, para paz, e faço um convite há não violência física e simbólica das subjetividades. Nosso reconhecimento atento solicita o respeito e a manutenção da diversidade social e ambiental para a integridade de nossa casa, a Terra, na responsabilidade coletiva com todos os seus modos de vida.

³³ A poesia fiz como estudante da Aliança Francesa, a partir de uma foto jornalística, que mostrava três crianças observando os movimentos de policiais armados.

³⁴ Movimento internacional que nasce no bojo da sociedade civil organizada, esforçou-se para manter a visibilidade durante a Rio 92, encontrando espaço político após esse evento.

7 REFERÊNCIAS

- ALVES, N., GARCIA, R. L. (orgs). *O sentido da Escola*: Rio de Janeiro, DP&A, 1999.
- ANDRADE, C.D. *No meio do caminho*.<http://www.algumapoesia.com.br>.
- BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*: São Paulo, Brasiliense, 1996.
- BARROS, M. *Memórias Inventadas: a infância*: São Paulo, Planeta, 2003.
- BARROS, M. E. B. *Formação de professores/as e os desafios para a (re) invenção da escola*. In: FERRAÇO, C. E. Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo: São Paulo, Cortez, 2005.
- BRANDÃO, C. R. Org. *Repensando A Pesquisa Participante*: São Paulo, Brasiliense, 1999.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição Federal do Brasil*. Rio de Janeiro, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/.htm. Acesso em 21 ago. 2006.
- Cadernos de Pesquisa em Educação*. Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Pedagógico, Programa de Pós Graduação em Educação – v 10, n.19, 1995, 2004.
- CARVALHO, J. M. *Do projeto às estratégias/táticas de professores como profissionais necessários aos espaços/tempos da escola pública*. In: _____. *Diferentes perspectivas da profissão docente na atualidade* (Org.). 2.ed. Vitória, EDUFES, 2004. p. 10- 44.
- CERTEAU, M. de. *A Invenção do cotidiano 1. Artes de fazer*. Rio de Janeiro, Vozes, 1994.
- CHAUÍ. M. *Política em Espinosa*: São Paulo, Companhia das letras, 2003.
- DELEUZE, G. *Conversações*: Rio de Janeiro, Ed.34,1992.
- _____ *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*: v. 1. São Paulo, 34, 1996.
- _____ *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*: V. 3. São Paulo, 34, 1996.
- _____ *Deleuze/Espinosa. Cours Vincennes*, <http://www.webdeleuze.com>, 1978/1981.
- _____ *Espinosa: Filosofia prática*: São Paulo, Escuta, 2002.
- ESPINOSA, B. *Ética*: Introdução e Notas: J. C. Lisboa. Relógio D'Água editores, 1992.

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

FONTE C.S.D & ALMEIDA. *Guilherme Deleuze e a Filosofia da Diferença*. Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmica Científica. PPGE. Vitória, 2000.

_____. *Pós-Estruturalismo ou Filosofia da Diferença*. Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmica Científica. PPGE. Vitória, 2000.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido – Notas Ana Maria Araújo Freire*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*: 13 ed. Rio de Janeiro, Graal, 1979.

HART, P. *Narrativa, conhecimento e metodologias emergentes na pesquisa em educação ambiental. Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental*. Org. Galiazzi M. C. e Freitas J. V. UNIJUI, 2005.

KASTRUP, V. *O Método da cartografia*. Palestra conferida na UFES/ES, 2007.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, v. 248, p. 27.833-27.841, 23 dez. 1996.

MARGULIS, L. *O que é a vida?* Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2002.

MATURANA, H. *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*: Belo Horizonte, UFMG, 2002.

MEIRA, P., SATO, M. *Só os peixes mortos não conseguem nadar contra a correnteza*. Revista de Educação Pública, v.14, n.25, 2005.

MORIN, E. *Ciência com consciência*: Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1996.

_____. *Introdução ao Pensamento Complexo*: Porto Alegre:Meridional, 2005.

_____. *Método 1 A natureza da natureza*: Porto Alegre, Sulina, 2005.

_____. *Método 4 as idéias*: Porto Alegre, Sulina, 2005.

_____. *Método 6 Ética*: Porto Alegre, Sulina, 2005.

NAJMANOVICH, D. *O sujeito encarnado: questões para pesquisa no/do cotidiano*: Rio de Janeiro, DP&A , 2001

OLIVEIRA, I.B. *Currículos Praticados: entre a regulação e a emancipação*: Rio de Janeiro, DP&A, 2 ed., 2005.

ROLNIK, S. *Cartografia Sentimental. Transformações contemporâneas do desejo*: Porto Alegre, Sulina, 2007.

RUSCHEINSKY A. *Educação Ambiental: abordagens múltiplas*. Porto Alegre, Artmed, 2002.

SANTOS, B. S. *A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência*: São Paulo, Cortez, 2000.

_____. *Um discursos sobre as Ciências*: São Paulo, Cortez, 2005.

_____. *Pela Mão de Alice. O social e político na pós-modernidade*: São Paulo, Cortez, 2005.

_____. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo, 2007.

SATO, M.; PASSOS, I.A.; ANJOS, A.; GAUTHIER, J. *Jogo de luzes: sombras e cores de uma pesquisa em educação ambiental*. Revista de Educação Pública, v.13, n°23, 2004.

_____. *Apassionadamente Pesquisadora em Educação Ambiental*. EDUCAÇÃO: Teoria e prática. Vol9, nº 16, jan.jun. 2001 e nº 17, jul-dez – 2001, p.24-35.

SEMINÁRIO CIEA. *Bases para a discussão da política estadual de educação ambiental*: Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental, Vitória, 2007.

SILVA, T. T. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*: Belo Horizonte, Autêntica. 1999.

SPINK, M. J. *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano, aproximação teóricas e metodológicas*: São Paulo, Cortez, 1999.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-Ação*: São Paulo, Cortez, 2007.

THOMPSON, P. *A voz do passado*: Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

TRISTÃO, M. F. *A Educação Ambiental na formação de professores: redes de saberes*. São Paulo, Amablume; Vitória: Facitec, 2004.

_____. *Os contextos da educação ambiental no cotidiano: racionalidade da/na escola*. 24ª Reunião Anual da Anped. Nov/2004.

_____. *Tecendo os fios da Educação Ambiental: o subjetivo e o coletivo, o pensado e o vivido*: Educação e pesquisa, revista da faculdade de educação da USP, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 251-264, maio/ago. 2005.

_____. *A educação ambiental e os contextos formativos na transição de paradigmas*: GT ANPED, Caxambu, 2007.

_____. *Educação Ambiental e contextos formativos: Uma interpretação dos movimentos na transição paradigmática*. Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE. UFES. Vitória, 2008.

WEBLIOGRAFIA

ANDRADE, C.D. *Poesias completas*. [download]
<http://www.secrel.com.br/jpoesia/drumomm06.html,23.set.01>

O mundo de Lygia Clark. <http://www.lygiaclark.org.br/newspost.htm.htm>

TEIXEIRA, R.R. *As redes de trabalho afetivo e a contribuição da saúde para a emergência de uma outra concepção de público*. <http://corposem.org/redeafetiva.htm>. 2004.

SEATTLE. *Manifesto da Terra mãe*. EUA, 1854. 2009. http://mnemosyne.blog-ity.com/a_carta_do_ndio_chefe_seattle_manifesto_da_terrame.htm.

ROLNIK . *À sombra da cidadania: alteridade, homem da ética e reinvenção da democracia*. <http://www.pucsp/nucleodesubjetividade>. 1992.

APÊNDICES

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO III

Em cumprimento ao protocolo de pesquisa, apresento aos ALUNOS/AS (sujeitos da pesquisa) do SENAI Centro de Educação Profissional Hércio Rezende Dias sediado na cidade de Vila Velha - ES, o projeto de pesquisa **“EMERGÊNCIAS E IMPOSIÇÕES NOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO DOS/AS EDUCADORES/AS A PARTIR DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL”**, de autoria da mestranda KATIA GONÇALVES CASTOR, como recomendação para a realização do Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, da linha de Pesquisa Currículo, Cultura e Formação de Educadores.

Como instrumentos de pesquisa, serão utilizados formulários para análise de documentos, para realização de entrevistas e observação participante nos encontros pedagógicos da escola, com gravações em áudio e/ou vídeo e registros em diário de campo. Os dados terão tratamento ético, com garantia de proteção dos nomes dos sujeitos e autorização da participação dos/as professores/as. Os dados/resultados da pesquisa serão apresentados no texto da dissertação e poderão ser utilizados para publicação. Por isso, solicito sua autorização por meio da assinatura deste Termo de Consentimento:

Vila Velha, 26 de Junho de 2008.

KATIA GONÇALVES CASTOR

Termo de Consentimento:

Eu, _____

responsável pelo/a o/a aluno/a _____

autorizo a participar do projeto de pesquisa **“Emergências e imposições nos processos de formação dos/as educadores/as a partir das políticas de educação ambiental”**, de autoria da mestranda KATIA GONÇALVES CASTOR, como recomendação para a realização do Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo concordando com os procedimentos acima apresentados.

Assinatura _____

RG: _____

Data: ____ / ____ / _____ Telefone: _____

APENDICE C – Pôster apresentado na Conferência SESI e SENAI em Março de 2008.

Pesquisa apresentada na 4ª Convenção do Sesi-Senai - 2009

KATIA GONÇALVES CASTOR

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo - Linha de Pesquisa: Currículo Cultura e Formação dos Educadores

Professora Orientadora: DOUTORA MARTHA TRISTÃO

TÍTULO DA PESQUISA: AS EMERGÊNCIAS E AS IMPOSIÇÕES NOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO DOS EDUCADORES/AS A PARTIR DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

PROBLEMA/TEMA:

Investigar processos de formação mediados pelas políticas de EA instituída e instituintes, analisando como o processo de produção do conhecimento tem possibilitado a constituição dos sentidos dos educadores/as para a superação de práticas reguladoras em práticas emancipadoras.

QUESTÕES GERAIS

*Colocar em análise quais matérias de expressão (fotografia, projetos conclusão de curso, memória) o/a educador/a ambiental mistura, e que poderão favorecer a ampliação dos debates produzidos na sua formação acerca das questões socioambientais?

*Como se expressam as emergências e as imposições e como são produzidas e operadas nos processos de formação?

*Analisar os processos de formação na tensão entre os campos da regulação e da emancipação.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

*Recorremos à Teoria da Complexidade de Edgar Morin que pressupõe a interação das dimensões do humano, do social e do ambiental como possibilidade de mudança de paradigma contribuindo para a formação de novos valores, numa dimensão ética humana de respeito e interdependência do homem com o universo e na responsabilidade da convivência com tudo que o habita;

*A pesquisa se propõe compreender a lógica hegemônica e os focos de resistência inventados nos espaços de formação - dos campos de regulação e da emancipação que Boaventura de Souza Santos preconiza.

*Propomos a formação do Sujeito Ecológico cunhado por Izabel Carvalho, que antevê um sujeito que compreende o mundo e age nele de forma crítica. Para esse objetivo realizamos um diálogo entre ciência e sabedoria, cultura e sociedade, técnica e consciência planetária.

METODOLOGIA

*Com inspiração na Pesquisa-Ação-Participante e na fenomenologia buscamos entender os processos de formação de dois professores do curso de Assistente em Edificações e um grupo de sete alunos do curso de Assistente em Edificações, através das emergências e das imposições.

*Realizamos grupos focais para compreender como os sujeitos da pesquisa conferem aos seus saberes e fazeres práticas amalgamadas pela participação e pela solidariedade da vontade de todos em busca de uma nova cultura política de convivência coletiva, tentando captar outros sentidos para superação dos saberes/poderes instituídos para além do pensamento racional instrumental moderno.

*Mergulhamos no contexto das narrativas desses sujeitos ao lançarmos mão de outra perspectiva epistemológica que supere noções dicotômicas e hierárquicas que nos levem a não redução dos saberes não considerados científicos e os fazeres dos praticantes ordinários do cotidiano (De Certeau).



CONCLUSÃO

Com a realização dos dois projetos, foi possível refletir que a educação acontece como parte da ação humana de transformar a natureza em cultura, dando-lhe sentido. Compreendendo que a Educação Ambiental crítica tem a intenção de ler e interpretar o mundo complexo e em constante modificação. Envolvido nesse mundo esses sujeitos ecológicos tem a tarefa de provocar outras leituras de modos de vida e de agir nesse mundo para poder transformá-lo, de modo que possam co-existir toda diversidade de cultura e de saberes.

APROXIMAÇÃO DE ALGUNS RESULTADOS

A produção de dois Projetos de Conclusão de Curso.

1 - Curso de Edificações:

A partir de uma sensibilização realizamos uma visita técnica ao Parque da Manteigueira, situado no município de Vila Velha.

Após a visita os alunos iniciaram uma pesquisa bibliográfica e de campo para conhecer as condições históricas, econômicas e culturais de construção da casa da Manteigueira. Identificaram que a casa foi construída com a Cal Conchifera, material muito utilizado com a chegada dos jesuítas ao Brasil.

O projeto denominado TIJOLO SHELL surgiu a partir da idéia de construir um tijolo, que ressuscitasse o método cal conchifera utilizado nas antigas construções, com o intuito de adequá-lo socioambientalmente e assim melhorar as condições de produção da construção civil. Foi produzido um



2 - Curso de Assistente em Edificações:

Produção de looks a partir da pesquisa das cinco regiões do país. O objetivo foi o entrelaçamento das dimensões da cultura e da técnica, culminando na realização do projeto: As cores e os sabores do Brasil a partir das vestimentas.

O interesse dos professores foi de ampliar as dimensões ambiental, cultural e social com o conhecimento técnico do curso. Possibilitou a produção de vestimentas que traduzisse e valorizasse a cultura de cada região além de promover a interação entre os alunos, e potencializar um maior envolvimento com as questões vividas por nossa sociedade no que tange a responsabilidade de um conhecimento mais prudente para a produção de



ANEXOS

ANEXO A - TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL

Este Tratado, assim como a educação, é um processo dinâmico em permanente construção. Deve portanto propiciar a reflexão, o debate e a sua própria modificação. Nós signatários, pessoas de todas as partes do mundo, comprometidos com a proteção da vida na Terra, reconhecemos o papel central da educação na formação de valores e na ação social. Nos comprometemos com o processo educativo transformador através do envolvimento pessoal, de nossas comunidades e nações para criar sociedades sustentáveis e eqüitativas. Assim, tentamos trazer novas esperanças e vida para nosso pequeno, tumultuado, mas ainda assim belo planeta.

I - Introdução

Consideramos que a educação ambiental para uma sustentabilidade eqüitativa é um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida. Tal educação afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social e para a preservação ecológica. Ela estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si relação de interdependência e diversidade. Isto requer responsabilidade individual e coletiva a nível local, nacional e planetário. Consideramos que a preparação para as mudanças necessárias depende da compreensão coletiva da natureza sistêmica das crises que ameaçam o futuro do planeta. As causas primárias de problemas como o aumento da pobreza, da degradação humana e ambiental e da violência podem ser identificadas no modelo de civilização dominante, que se baseia em superprodução e superconsumo para uns e subconsumo e falta de condições para produzir por parte da grande maioria. Consideramos que são inerentes à crise a erosão dos valores básicos e a alienação e a não participação da quase totalidade dos indivíduos na construção de seu futuro. É fundamental que as comunidade planejem e implementem[suas próprias alternativas às políticas vigentes. dentre estas alternativas está a necessidade de abolição dos programas de desenvolvimento, ajustes e reformas econômicas que mantêm o atual modelo de crescimento com seus terríveis efeitos sobre o ambiente e a diversidade de espécies, incluindo a humana. Consideramos que a educação ambiental deve gerar

com urgência mudanças na qualidade de vida e maior consciência de conduta pessoal, assim como harmonia entre os seres humanos e destes com outras formas de vida.

II - Princípios da Educação para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global

1. A educação é um direito de todos, somos todos aprendizes e educadores.
2. A educação ambiental deve ter como base o pensamento crítico e inovador, em qualquer tempo ou lugar, em seus modos formal, não formal e informal, promovendo a transformação e a construção da sociedade.
3. A educação ambiental é individual e coletiva. Tem o propósito de formar cidadãos com consciência local e planetária, que respeitem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações.
4. A educação ambiental não é neutra, mas ideológica. É um ato político, baseado em valores para a transformação social.
5. A educação ambiental deve envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar.
6. A educação ambiental deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e interação entre as culturas.
7. A educação ambiental deve tratar as questões globais críticas, suas causas e inter-relações em uma perspectiva sistêmica, em seu contexto social e histórico. Aspectos primordiais relacionados ao desenvolvimento e ao meio ambiente tais como população, saúde, democracia, fome, degradação da flora e fauna devem ser abordados dessa maneira.
8. A educação ambiental deve facilitar a cooperação mútua e eqüitativa nos processos de decisão, em todos os níveis e etapas.
9. A educação ambiental deve recuperar, reconhecer, respeitar, refletir e utilizar a história indígena e culturas locais, assim como promover a diversidade cultural,

lingüística e ecológica. Isto implica uma revisão da história dos povos nativos para modificar os enfoques etnocêntricos, além de estimular a educação bilingüe.

10. A educação ambiental deve estimular e potencializar o poder das diversas populações, promover oportunidades para as mudanças democráticas de base que estimulem os setores populares da sociedade. Isto implica que as comunidades devem retomar a condução de seus próprios destinos.

11. A educação ambiental valoriza as diferentes formas de conhecimento. Este é diversificado, acumulado e produzido socialmente, não devendo ser patenteado ou monopolizado.

12. A educação ambiental deve ser planejada para capacitar as pessoas a trabalharem conflitos de maneira justa e humana. 13. A educação ambiental deve promover a cooperação e o diálogo entre indivíduos e instituições, com a finalidade de criar novos modos de vida, baseados em atender às necessidades básicas de todos, sem distinções étnicas, físicas, de gênero, idade, religião, classe ou mentais.

14. A educação ambiental requer a democratização dos meios de comunicação de massa e seu comprometimento com os interesses de todos os setores da sociedade. A comunicação é um direito inalienável e os meios de comunicação de massa devem ser transformados em um canal privilegiado de educação, não somente disseminando informações em bases igualitárias, mas também promovendo intercâmbio de experiências, métodos e valores.

15. A educação ambiental deve integrar conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações. Deve converter cada oportunidade em experiências educativas de sociedades sustentáveis.

16. A educação ambiental deve ajudar a desenvolver uma consciência ética sobre todas as formas de vida com as quais compartilhamos este planeta, respeitar seus ciclos vitais e impor limites à exploração dessas formas de vida pelos seres humanos.

III - Plano de Ação

As organizações que assinam este tratado se propõem a implementar as seguintes diretrizes:

1.Transformar as declarações deste Tratado e dos demais produzidos pela Conferencia da Sociedade Civil durante o processo da Rio 92 em documentos a serem utilizados na rede formal de ensino e em programas educativos dos movimentos sociais e suas organizações.

2.Trabalhar a dimensão da educação ambiental para sociedades sustentáveis em conjunto com os grupos que elaboraram os demais tratados aprovados durante a Rio 92.

3.Realizar estudos comparativos entre os tratados da sociedade civil e os produzidos pela Conferência das nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento - UNCED; utilizar as conclusões em ações educativas.

4.Trabalhar os princípios deste tratado a partir das realidades locais, estabelecendo as devidas conexões com a realidade planetária, objetivando a conscientização para a transformação.

5.Incentivar a produção de conhecimento, políticos, metodologias e práticas de Educação Ambiental em todos os espaços de educação formal, informal e não formal, para todas as faixas etárias.

6.Promover e apoiar a capacitação de recursos humanos para preservar, conservar e gerenciar o ambiente, como parte do exercício da cidadania local e planetária.

7.Estimular posturas individuais e coletivas, bem como políticas institucionais que revisem permanentemente a coerência entre o que se diz e o que se faz, os valores de nossas culturas, tradições e história.

8.Fazer circular informações sobre o saber e a memória populares; e sobre iniciativas e tecnologias apropriadas ao uso dos recursos naturais.

9.Promover a coresponsabilidade dos gêneros feminino e masculino sobre a produção, reprodução e manutenção da vida. 10.Estimular a apoiar a criação e o fortalecimento de associações de produtores e de consumidores e redes de comercialização que sejam ecologicamente responsáveis.

11.Sensibilizar as populações para que constituam Conselhos populares de ação Ecológica e Gestão do Ambiente visando investigar, informar, debater e decidir sobre problemas e políticas ambientais.

12. Criar condições educativas, jurídicas, organizacionais e políticas para exigir dos governos que destinem parte significativa de seu orçamento à educação e meio ambiente.

13. Promover relações de parceria e cooperação entre as Ongs e movimentos sociais e as agências da ONU (UNESCO, PNUMA, FAO entre outras), a nível nacional, regional e internacional, a fim de estabelecerem em conjunto as prioridades de ação para educação, meio ambiente e desenvolvimento.

14. Promover a criação e o fortalecimento de redes nacionais, regionais e mundiais para a realização de ações conjuntas entre organizações do Norte, Sul, Leste e Oeste com perspectiva planetária (exemplos: dívida externa, direitos humanos, paz, aquecimento global, população, produtos contaminados).

15. Garantir que os meios de comunicação se transformem em instrumentos educacionais para a preservação e conservação de recursos naturais, apresentando a pluralidade de versões com fidedignidade e contextualizando as informações. Estimular transmissões de programas gerados pelas comunidades locais.

16. Promover a compreensão das causas dos hábitos consumistas e agir para a transformação dos sistemas que os sustentam, assim como para com a transformação de nossas próprias práticas.

17. Buscar alternativas de produção autogestionária e apropriadas econômica e ecologicamente, que contribuam para uma melhoria da qualidade de vida.

18. Atuar para erradicar o racismo, o sexismo e outros preconceitos; e contribuir para um processo de reconhecimento da diversidade cultural dos direitos territoriais e da autodeterminação dos povos.

19. Mobilizar instituições formais e não formais de educação superior para o apoio ao ensino, pesquisa e extensão em educação ambiental e a criação, em cada universidade, de centros interdisciplinares para o meio ambiente.

20. Fortalecer as organizações e movimentos sociais como espaços privilegiados para o exercício da cidadania e melhoria da qualidade de vida e do ambiente.

21. Assegurar que os grupos de ecologistas popularizem suas atividades e que as comunidades incorporem em seu cotidiano a questão ecológica.

22. Estabelecer critérios para a aprovação de projetos de educação para sociedades sustentáveis, discutindo prioridades sociais junto às agências financiadoras.

IV - Sistema de Coordenação, Monitoramento e Avaliação

Todos os que assinam este Tratado concordam em:

1. Difundir e promover em todos os países o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e responsabilidade Global através de campanhas individuais e coletivas, promovidas por Ongs, movimentos sociais e outros.

2. Estimular e criar organizações, grupos de Ongs e Movimentos Sociais para implantar, implementar, acompanhar e avaliar os elementos deste Tratado.

2. Produzir materiais de divulgação deste tratado e de seus desdobramentos em ações educativas, sob a forma de textos, cartilhas, cursos, pesquisas, eventos culturais, programas na mídia, ferias de criatividade popular, correio eletrônico e outros. 4. Estabelecer um grupo de coordenação internacional para dar continuidade às propostas deste Tratado.

3. Estimular, criar e desenvolver redes de educadores ambientais.

4. Garantir a realização, nos próximos três anos, do 1º Encontro Planetário de educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis.

5. Coordenar ações de apoio aos movimentos sociais em defesa da melhoria da qualidade de vida, exercendo assim uma efetiva solidariedade internacional.

6. Estimular articulações de ONGs e movimentos sociais para rever estratégias de seus programas relativos ao meio ambiente e educação.

V - Grupos a serem envolvidos

Este Tratado é dirigido para:

1. Organizações dos movimentos sociais-ecologistas, mulheres, jovens, grupos étnicos, artistas, agricultores, sindicalistas, associações de bairro e outros.

2. Ongs comprometidas com os movimentos sociais de caráter popular.

3. Profissionais de educação interessados em implantar e implementar programas voltados à questão ambiental tanto nas redes formais de ensino, como em outros espaços educacionais.

4. Responsáveis pelos meios de comunicação capazes de aceitar o desafio de um trabalho transparente e democrático, iniciando uma nova política de comunicação de massas.

5. Cientistas e instituições científicas com postura ética e sensíveis ao trabalho conjunto com as organizações dos movimentos sociais.

6. Grupos religiosos interessados em atuar junto às organizações dos movimentos sociais.

7. Governos locais e nacionais capazes de atuar em sintonia/parceria com as propostas deste Tratado.

8. Empresários (as) comprometidos (as) em atuar dentro de uma lógica de recuperação e conservação do meio ambiente e de melhoria da qualidade de vida, condizentes com os princípios e propostas deste Tratado.

9. Comunidades alternativas que experimentam novos estilos de vida condizentes com os princípios e propostas deste Tratado.

VI - Recursos

Todas as organizações que assinam o presente Tratado se comprometem :

1. Reservar uma parte significativa de seus recursos para o desenvolvimento de programas educativos relacionados com a melhoria do ambiente e com a qualidade de vida.

2. Reivindicar dos governos que destinem um percentual significativo do Produto Nacional Bruto para a implantação de programas de Educação Ambiental em todos os setores da administração pública, com a participação direta de Ongs e movimentos sociais.

3. Propor políticas econômicas que estimulem empresas a desenvolverem aplicarem tecnologias apropriadas e a criarem programas de educação ambiental parte de treinamentos de pessoal e para comunidade em geral.
4. Incentivar as agencias financiadoras a alocarem recursos significativos a projetos dedicados à educação ambiental: além de garantir sua presença em outros projetos a serem aprovados, sempre que possível.
5. Contribuir para a formação de um sistema bancário planetário das Ongs e movimentos sociais, cooperativo e descentralizado que se proponha a destinar uma parte de seus recursos para programas de educação e seja ao mesmo tempo um exercício educativo de utilização de recursos financeiros.

ANEXO B - O TEXTO DA CARTA DA TERRA

PREÂMBULO

Estamos diante de um momento crítico na história da Terra, numa época em que a humanidade deve escolher o seu futuro. À medida que o mundo torna-se cada vez mais interdependente e frágil, o futuro reserva, ao mesmo tempo, grande perigo e grande esperança. Para seguir adiante, devemos reconhecer que, no meio de uma magnífica diversidade de culturas e formas de vida, somos uma família humana e uma comunidade terrestre com um destino comum. Devemos nos juntar para gerar uma sociedade sustentável global fundada no respeito pela natureza, nos direitos humanos universais, na justiça econômica e numa cultura da paz. Para chegar a este propósito, é imperativo que nós, os povos da Terra, declaremos nossa responsabilidade uns para com os outros, com a grande comunidade de vida e com as futuras gerações.

TERRA, NOSSO LAR

A humanidade é parte de um vasto universo em evolução. A Terra, nosso lar, é viva como uma comunidade de vida incomparável. As forças da natureza fazem da existência uma aventura exigente e incerta, mas a Terra providenciou as condições essenciais para a evolução da vida. A capacidade de recuperação da comunidade de vida e o bem-estar da humanidade dependem da preservação de uma biosfera saudável com todos seus sistemas ecológicos, uma rica variedade de plantas e animais, solos férteis, águas puras e ar limpo. O meio ambiente global com seus recursos finitos é uma preocupação comum de todos os povos. A proteção da vitalidade, diversidade e beleza da Terra é um dever sagrado.

A SITUAÇÃO GLOBAL

Os padrões dominantes de produção e consumo estão causando devastação ambiental, esgotamento dos recursos e uma massiva extinção de espécies. Comunidades estão sendo arruinadas. Os benefícios do desenvolvimento não estão sendo divididos eqüitativamente e a diferença entre ricos e pobres está aumentando. A injustiça, a pobreza, a ignorância e os conflitos violentos têm aumentado e são causas de grande sofrimento. O crescimento sem precedentes da população

humana tem sobrecarregado os sistemas ecológico e social. As bases da segurança global estão ameaçadas. Essas tendências são perigosas, mas não inevitáveis.

DESAFIOS FUTUROS

A escolha é nossa: formar uma aliança global para cuidar da Terra e uns dos outros ou arriscar a nossa destruição e a da diversidade da vida. São necessárias mudanças fundamentais em nossos valores, instituições e modos de vida. Devemos entender que, quando as necessidades básicas forem supridas, o desenvolvimento humano será primariamente voltado a ser mais e não a ter mais. Temos o conhecimento e a tecnologia necessários para abastecer a todos e reduzir nossos impactos no meio ambiente. O surgimento de uma sociedade civil global está criando novas oportunidades para construir um mundo democrático e humano. Nossos desafios ambientais, econômicos, políticos, sociais e espirituais estão interligados e juntos podemos forjar soluções inclusivas.

RESPONSABILIDADE UNIVERSAL

Para realizar estas aspirações, devemos decidir viver com um sentido de responsabilidade universal, identificando-nos com a comunidade terrestre como um todo, bem como com nossas comunidades locais. Somos, ao mesmo tempo, cidadãos de nações diferentes e de um mundo no qual as dimensões local e global estão ligadas. Cada um compartilha responsabilidade pelo presente e pelo futuro bem-estar da família humana e de todo o mundo dos seres vivos. O espírito de solidariedade humana e de parentesco com toda a vida é fortalecido quando vivemos com reverência o mistério da existência, com gratidão pelo dom da vida e com humildade em relação ao lugar que o ser humano ocupa na natureza.

Necessitamos com urgência de uma visão compartilhada de valores básicos para proporcionar um fundamento ético à comunidade mundial emergente. Portanto, juntos na esperança, afirmamos os seguintes princípios, interdependentes, visando a um modo de vida sustentável como padrão comum, através dos quais a conduta de todos os indivíduos, organizações, empresas, governos e instituições transnacionais será dirigida e avaliada.

PRINCÍPIOS

I. RESPEITAR E CUIDAR DA COMUNIDADE DE VIDA

1. Respeitar a Terra e a vida em toda sua diversidade.

Reconhecer que todos os seres são interdependentes e cada forma de vida tem valor, independentemente de sua utilidade para os seres humanos.

Afirmar a fé na dignidade inerente de todos os seres humanos e no potencial intelectual, artístico, ético e espiritual da humanidade.

2. Cuidar da comunidade da vida com compreensão, compaixão e amor.

Aceitar que, com o direito de possuir, administrar e usar os recursos naturais, vem o dever de prevenir os danos ao meio ambiente e de proteger os direitos das pessoas.

Assumir que, com o aumento da liberdade, dos conhecimentos e do poder, vem a maior responsabilidade de promover o bem comum.

3. Construir sociedades democráticas que sejam justas, participativas, sustentáveis e pacíficas.

Assegurar que as comunidades em todos os níveis garantam os direitos humanos e as liberdades fundamentais e proporcionem a cada pessoa a oportunidade de realizar seu pleno potencial.

Promover a justiça econômica e social, propiciando a todos a obtenção de uma condição de vida significativa e segura, que seja ecologicamente responsável.

4. Assegurar a generosidade e a beleza da Terra para as atuais e às futuras gerações.

Reconhecer que a liberdade de ação de cada geração é condicionada pelas necessidades das gerações futuras.

Transmitir às futuras gerações valores, tradições e instituições que apóiem a prosperidade das comunidades humanas e ecológicas da Terra a longo prazo.

II. INTEGRIDADE ECOLÓGICA

5. Proteger e restaurar a integridade dos sistemas ecológicos da Terra, com especial atenção à diversidade biológica e aos processos naturais que sustentam a vida.

Adotar, em todos os níveis, planos e regulamentações de desenvolvimento sustentável que façam com que a conservação e a reabilitação ambiental sejam parte integral de todas as iniciativas de desenvolvimento.

estabelecer e proteger reservas naturais e da biosfera viáveis, incluindo terras selvagens e áreas marinhas, para proteger os sistemas de sustento à vida da Terra, manter a biodiversidade e preservar nossa herança natural.

Promover a recuperação de espécies e ecossistemas ameaçados.

Controlar e erradicar organismos não-nativos ou modificados geneticamente que causem dano às espécies nativas e ao meio ambiente e impedir a introdução desses organismos prejudiciais.

Administrar o uso de recursos renováveis como água, solo, produtos florestais e vida marinha de forma que não excedam às taxas de regeneração e que protejam a saúde dos ecossistemas.

Administrar a extração e o uso de recursos não-renováveis, como minerais e combustíveis fósseis de forma que minimizem o esgotamento e não causem dano ambiental grave.

6. Prevenir o dano ao ambiente como o melhor método de proteção ambiental e, quando o conhecimento for limitado, assumir uma postura de precaução.

Agir para evitar a possibilidade de danos ambientais sérios ou irreversíveis, mesmo quando o conhecimento científico for incompleto ou não-conclusivo.

Impor o ônus da prova naqueles que afirmarem que a atividade proposta não causará dano significativo e fazer com que as partes interessadas sejam responsabilizadas pelo dano ambiental.

Assegurar que as tomadas de decisão considerem as conseqüências cumulativas, a longo prazo, indiretas, de longo alcance e globais das atividades humanas.

Impedir a poluição de qualquer parte do meio ambiente e não permitir o aumento de substâncias radioativas, tóxicas ou outras substâncias perigosas.

Evitar atividades militares que causem dano ao meio ambiente.

7. Adotar padrões de produção, consumo e reprodução que protejam as capacidades regenerativas da Terra, os direitos humanos e o bem-estar comunitário.

Reduzir, reutilizar e reciclar materiais usados nos sistemas de produção e consumo e garantir que os resíduos possam ser assimilados pelos sistemas ecológicos.

Atuar com moderação e eficiência no uso de energia e contar cada vez mais com fontes energéticas renováveis, como a energia solar e do vento.

Promover o desenvolvimento, a adoção e a transferência eqüitativa de tecnologias ambientais seguras.

Incluir totalmente os custos ambientais e sociais de bens e serviços no preço de venda e habilitar os consumidores a identificar produtos que satisfaçam às mais altas normas sociais e ambientais.

Garantir acesso universal à assistência de saúde que fomente a saúde reprodutiva e a reprodução responsável.

Adotar estilos de vida que acentuem a qualidade de vida e subsistência material num mundo finito.

8. Avançar o estudo da sustentabilidade ecológica e promover o intercâmbio aberto e aplicação ampla do conhecimento adquirido.

Apoiar a cooperação científica e técnica internacional relacionada à sustentabilidade, com especial atenção às necessidades das nações em desenvolvimento.

Reconhecer e preservar os conhecimentos tradicionais e a sabedoria espiritual em todas as culturas que contribuem para a proteção ambiental e o bem-estar humano.

Garantir que informações de vital importância para a saúde humana e para a proteção ambiental, incluindo informação genética, permaneçam disponíveis ao domínio público.

III. JUSTIÇA SOCIAL E ECONÔMICA

9. Erradicar a pobreza como um imperativo ético, social e ambiental.

Garantir o direito à água potável, ao ar puro, à segurança alimentar, aos solos não contaminados, ao abrigo e saneamento seguro, alocando os recursos nacionais e internacionais demandados.

Prover cada ser humano de educação e recursos para assegurar uma condição de vida sustentável e proporcionar seguro social e segurança coletiva aos que não são capazes de se manter por conta própria.

Reconhecer os ignorados, proteger os vulneráveis, servir àqueles que sofrem e habilitá-los a desenvolverem suas capacidades e alcançarem suas aspirações.

10. Garantir que as atividades e instituições econômicas em todos os níveis promovam o desenvolvimento humano de forma eqüitativa e sustentável.

Promover a distribuição eqüitativa da riqueza dentro das e entre as nações.

Incrementar os recursos intelectuais, financeiros, técnicos e sociais das nações em desenvolvimento e liberá-las de dívidas internacionais onerosas.

Assegurar que todas as transações comerciais apoiem o uso de recursos sustentáveis, a proteção ambiental e normas trabalhistas progressistas.

Exigir que corporações multinacionais e organizações financeiras internacionais atuem com transparência em benefício do bem comum e responsabilizá-las pelas conseqüências de suas atividades.

11. Afirmar a igualdade e a eqüidade dos gêneros como pré-requisitos para o desenvolvimento sustentável e assegurar o acesso universal à educação, assistência de saúde e às oportunidades econômicas.

Assegurar os direitos humanos das mulheres e das meninas e acabar com toda violência contra elas.

Promover a participação ativa das mulheres em todos os aspectos da vida econômica, política, civil, social e cultural como parceiras plenas e paritárias, tomadoras de decisão, líderes e beneficiárias.

Fortalecer as famílias e garantir a segurança e o carinho de todos os membros da família.

12. Defender, sem discriminação, os direitos de todas as pessoas a um ambiente natural e social capaz de assegurar a dignidade humana, a saúde corporal e o bem-estar espiritual, com especial atenção aos direitos dos povos indígenas e minorias.

Eliminar a discriminação em todas as suas formas, como as baseadas em raça, cor, gênero, orientação sexual, religião, idioma e origem nacional, étnica ou social.

Afirmar o direito dos povos indígenas à sua espiritualidade, conhecimentos, terras e recursos, assim como às suas práticas relacionadas com condições de vida sustentáveis.

Honrar e apoiar os jovens das nossas comunidades, habilitando-os a cumprir seu papel essencial na criação de sociedades sustentáveis.

Proteger e restaurar lugares notáveis pelo significado cultural e espiritual.

IV. DEMOCRACIA, NÃO-VIOLÊNCIA E PAZ

13. Fortalecer as instituições democráticas em todos os níveis e prover transparência e responsabilização no exercício do governo, participação inclusiva na tomada de decisões e acesso à justiça.

Defender o direito de todas as pessoas receberem informação clara e oportuna sobre assuntos ambientais e todos os planos de desenvolvimento e atividades que possam afetá-las ou nos quais tenham interesse.

Apoiar sociedades civis locais, regionais e globais e promover a participação significativa de todos os indivíduos e organizações interessados na tomada de decisões.

Proteger os direitos à liberdade de opinião, de expressão, de reunião pacífica, de associação e de oposição.

Instituir o acesso efetivo e eficiente a procedimentos judiciais administrativos e independentes, incluindo retificação e compensação por danos ambientais e pela ameaça de tais danos.

Eliminar a corrupção em todas as instituições públicas e privadas.

Fortalecer as comunidades locais, habilitando-as a cuidar dos seus próprios ambientes, e atribuir responsabilidades ambientais aos níveis governamentais onde possam ser cumpridas mais efetivamente.

14. Integrar, na educação formal e na aprendizagem ao longo da vida, os conhecimentos, valores e habilidades necessárias para um modo de vida sustentável.

Prover a todos, especialmente a crianças e jovens, oportunidades educativas que lhes permitam contribuir ativamente para o desenvolvimento sustentável.

Promover a contribuição das artes e humanidades, assim como das ciências, na educação para sustentabilidade.

Intensificar o papel dos meios de comunicação de massa no aumento da conscientização sobre os desafios ecológicos e sociais.

Reconhecer a importância da educação moral e espiritual para uma condição de vida sustentável.

15. Tratar todos os seres vivos com respeito e consideração.

Impedir crueldades aos animais mantidos em sociedades humanas e protegê-los de sofrimento.

Proteger animais selvagens de métodos de caça, armadilhas e pesca que causem sofrimento extremo, prolongado ou evitável.

Evitar ou eliminar ao máximo possível a captura ou destruição de espécies não visadas.

16. Promover uma cultura de tolerância, não-violência e paz.

Estimular e apoiar o entendimento mútuo, a solidariedade e a cooperação entre todas as pessoas, dentro das e entre as nações.

Implementar estratégias amplas para prevenir conflitos violentos e usar a colaboração na resolução de problemas para administrar e resolver conflitos ambientais e outras disputas.

Desmilitarizar os sistemas de segurança nacional até o nível de uma postura defensiva não-provocativa e converter os recursos militares para propósitos pacíficos, incluindo restauração ecológica.

Eliminar armas nucleares, biológicas e tóxicas e outras armas de destruição em massa.

Assegurar que o uso do espaço orbital e cósmico ajude a proteção ambiental e a paz.

Reconhecer que a paz é a plenitude criada por relações corretas consigo mesmo, com outras pessoas, outras culturas, outras vidas, com a Terra e com a totalidade maior da qual somos parte.

O CAMINHO ADIANTE

Como nunca antes na História, o destino comum nos conclama a buscar um novo começo. Tal renovação é a promessa destes princípios da Carta da Terra. Para cumprir esta promessa, temos que nos comprometer a adotar e promover os valores e objetivos da Carta.

Isto requer uma mudança na mente e no coração. Requer um novo sentido de interdependência global e de responsabilidade universal. Devemos desenvolver e aplicar com imaginação a visão de um modo de vida sustentável nos níveis local, nacional, regional e global. Nossa diversidade cultural é uma herança preciosa e diferentes culturas encontrarão suas próprias e distintas formas de realizar esta visão. Devemos aprofundar e expandir o diálogo global que gerou a Carta da Terra, porque temos muito que aprender a partir da busca conjunta em andamento por verdade e sabedoria.

A vida muitas vezes envolve tensões entre valores importantes. Isto pode significar escolhas difíceis. Entretanto, necessitamos encontrar caminhos para harmonizar a diversidade com a unidade, o exercício da liberdade com o bem comum, objetivos de curto prazo com metas de longo prazo. Todo indivíduo, família, organização e comunidade tem um papel vital a desempenhar. As artes, as ciências, as religiões, as instituições educativas, os meios de comunicação, as empresas, as organizações não-governamentais e os governos são todos chamados a oferecer uma liderança

criativa. A parceria entre governo, sociedade civil e empresas é essencial para uma governabilidade efetiva.

Para construir uma comunidade global sustentável, as nações do mundo devem renovar seu compromisso com as Nações Unidas, cumprir com suas obrigações respeitando os acordos internacionais existentes e apoiar a implementação dos princípios da Carta da Terra com um instrumento internacionalmente legalizado e contratual sobre o ambiente e o desenvolvimento.

Que o nosso tempo seja lembrado pelo despertar de uma nova reverência face à vida, pelo compromisso firme de alcançar a sustentabilidade, a intensificação dos esforços pela justiça e pela paz e a alegre celebração da vida.