

Experiências-Sentidos com o local: tecendo formação e educação ambiental¹

ALMEIDA, Denize Mezadri de
dedeciencias@gmail.com

Resumo

Este trabalho problematiza formação e Educação Ambiental, tecidas na rede de sentidos propiciada por professores/as que realizam experiências com o local. Com essa proposta, ancorada nas narrativas, aventura-se em uma pesquisa qualitativa de mestrado, apoiada na metodologia da etnografia implicada (MACEDO, 2012). Tal pesquisa foi realizada nos encontros de área de professores/as oriundos/as de duas escolas públicas de ensino básico no interior de um estado brasileiro, com 11 (onze) professores/as que, nos anos de 2011 e 2012, realizaram experiências no local. A partir da questão “que sentidos os professores/as atribuem às experiências com o local” problematiza-se, principalmente nas fundamentações da experiência-sentido de Larrosa (2002), múltiplos e singulares sentidos ao que nos toca, nos passa com o espaço de convivência, como abordagem para as provocações na formação e educação ambiental. Nessas experiências e, ao nomear o sentido maior das mesmas no espaço de existência, cada professor/a diz o que faz, o que passa, tecendo redes nas invenções, inter-relações, visão, prazer, criações, dentre outras palavras-sentidos que sustentam sensibilidades na formação e Educação Ambiental.

Palavras-chaves: Educação Ambiental; Formação de Professores/as; Experiências-Sentidos.

¹ Texto parte da dissertação de mestrado: “Educação Ambiental nas travessias, aventuras e paixões das experiências-sentidos de professores/as com o local”, na Universidade Federal de Espírito Santo, aprovado em 20 de maio de 2013; e parte do texto de submissão à modalidade de comunicação da Anpedinha Sul-2014.

Introdução

A atenção² ao que ocorre nas escolas públicas do ensino básico, no interior de um estado brasileiro, deve-se ao fato de que experiências são realizadas, nos espaços de existência, pelos docentes de diversas disciplinas em suas atividades, projetos e produções escolares, inspirando e viabilizando a complexidade social, política, econômica e cultural com o campo da Educação Ambiental.

No fluir de tantas experiências, levamo-nos por aquelas realizadas nos dois últimos anos (2011 e 2012), por professores/as em exercício, no efervescer de duas escolas públicas do ensino básico local. Assim, encontramos 11 (onze) professores/as que, nas conversas entre os meses de julho a outubro de 2012 e nos planejamentos de área³ de cada escola, indicaram e narraram suas experiências, movidos por uma questão: “que sentido você atribui às experiências com o local⁴”?

Enquanto o/a professor/a narrava encontravam-se novidades inesperadas nas expressões de sentidos e tessituras de redes, que permeiam as experiências com o meio. Em meio a essas expressões, o/a professor/a nomeava a palavra-sentido destas experiências, visibilizando multiplicidades sensíveis que motivam e inspiram formação e educação ambiental. Pois, em Larrosa (2002):

² Por Deleuze interpretado por Kohan (2003, p. 214).

³ Assim denominado e organizado na rede pública de ensino municipal e estadual da área pesquisada, os encontros de planejamento de professores por áreas de conhecimento: Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Matemática, Ciências, Química, Biologia e Física), Ciências Humanas e suas Tecnologias (Geografia, História, Filosofia, Sociologia) e Linguagem e Códigos (Língua Portuguesa, Inglesa, Espanhol, Artes e Educação Física).

⁴ Experiências no sentido de Larrosa (2002), o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca, que não está no excesso de informação, opinião, trabalho e sim nas aberturas à existência, à vida. Aqui priorizadas nas experiências com o meio ambiente, onde está inserida a escola. Este meio ambiente que é socioambiental.

Nomear o que fazemos, em educação ou em qualquer outro lugar, como técnica aplicada, como práxis reflexiva ou como experiência dotada de sentido, não é somente uma questão terminológica. As palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou que sentimos são mais do que simplesmente palavras. E, por isso, as lutas pelas palavras, pelo significado e pelo controle das palavras, pela imposição de certas palavras e pelo silenciamento ou desativação de outras palavras são lutas em que se joga algo mais do que simplesmente palavras, algo mais que somente palavras (LARROSA, 2002, p.21).

Segundo Hart (2005), as narrativas dos/as professores/as são estórias que trazem vida para a teoria em suas salas de aula, com seus entendimentos de relação ser humano e o meio ambiente. Assim, movimentamos com as narrativas individuais de cada um dos onze professores/as, sem haver grau de importância. Suas colocações, na produção deste trabalho, estão entretidas pelos seus sentidos e engordadas por problematizações de formação e educação ambiental.

Para tal, o movimento desta escrita apresenta o título da narrativa no sentido compreendido e nomeado pelo/a professor/a inspirando, relacionando e movimentando algumas possibilidades inter cruzadas nas “vozes” do/a mesmo/a, com a de interlocutores que dialogam e problematizam formação e educação.

Desenvolvimento

Cada narrativa foi movida nos planejamentos, após conversas anteriores nos planejamentos de área e por uma questão: que sentido você atribui às experiências com o local?

Narrativa 1: “CONTATOS”

Contatos, aberturas em que o processo do aprender “não se pode definir como o ponto de ancoragem de uma ação técnica” (LARROSA & PÉREZ, 1998, p. 81). Preocupação esta inferida na narrativa de uma professora dos anos iniciais do ensino fundamental, porque o “conteúdo” da proposta pedagógica “voltada para o município”, o livro “não traz”. Assim, ela

sente que nos contatos com o próprio ambiente do “dia-a-dia” possibilitam o aprender e o “absorver”.

Abertura de formação docente nas redes de saberes, em que contatos ensaiam a vida, mexem com as ideias, sentimentos e valores numa vivência com as coisas cotidianas, rompendo automatismos e potencializando bons encontros.

Narrativa 2: “INOVAÇÃO”

Nas “outras formas de aprender”, no “olhar diferente”, em “aguçar vários sentidos” e “isso tudo e lá no ambiente faz ver de forma diferente” processam experiências que quase não acontecem nos dias de hoje. São dias de muita informação, opinião, repetição, modismos, cheios de técnicas e trabalho, “a criança tem o mundo dentro de casa” (diz a professora dos primeiros anos do ensino fundamental). E Larrosa (2002) explica sobre a experiência “para ver diferente”, contrária ao dos dias de hoje:

[...] A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara (LARROSA, 2002, p. 21).

A inventividade e as possibilidades de aprenderensinar⁵, experienciando os riscos de saberesfazeres ampliados com compreensões acerca dos mundos naturais, das paisagens humanas, dos arredores físicos e biológicos estão num refazimento⁶ de si com os outros e consigo mesmo. “O que eu não tive quando eu era aluna, eu quero fazer o contrário” traduz

⁵ Aprenderensinar, teoricometodológicas, saberesfazeres, espaçotempos, ensinoaprendizagem, homemnatureza, saberfazer são outros modelos de inventar e desestabilizar a escrita, que segundo Alves (2002), compreendem significados, como crítica aos limites de compreensão da ciência moderna e de seu modo dicotômico de compreensão. Essas palavras também estão aqui adotadas, desta maneira, para estreitar a compreensão e o sentido da experiência a que nos aportamos, mesmo não sendo aceitas pela nova ortografia da escrita em português.

⁶ Por Maturana e Varela (2001), os seres vivos apresentam características fundamentais de produzir-se a si mesmo, constituindo seus próprios limites e dinâmicas inerentes ao meio que estão inseridos.

muito bem a inventividade no fazer autopoietico consensual de sua emoção em que “práticas das instituições em prol da racionalidade e da obrigação são antissociais, pois baseiam-se em exclusão, preconceito e obediência” (MATURANA, 1998, p. 9).

Narrativa 3: “CRIAÇÕES”

Sentido nomeado por uma professora pedagoga, em que criações desencadeiam interação sem dominação, abusos e pobreza nas entrelinhas problematizaram-narraram: “tem um preconceito entre os bairros, criado já há alguns anos, e que a gente pensa, também propositalmente, visitá-los, para que as pessoas tirem um pouco deste preconceito”.

A aposta da professora em assumir que, “no ambiente tem possibilidades, uma incorporação de pensamentos” e que estão imersas nas dinâmicas das experiências que narrou, implicam pensamentos e ações de “sociologia das emergências e das ausências” (SANTOS, 2007), ecologizando saberes de naturalização das diferenças e contra as racionalidades únicas e de dominação.

Narrativas 4 e 5: “NOVIDADE, SURPRESA”

Apontamentos de um conteúdo maçante e desconectado do conhecimento vivido, percebidos em anos de docência, expressaram no sentido de “novidade”, “surpresa” nas experiências com os espaços de existência de duas professoras do ensino fundamental dos anos iniciais. Percepções de um conhecimento que “não existe apenas dentro da escola” e que no “vamos conversar sobre” intercruzam-se os saberes, tornando o processo ensinoaprendizagem mais prazeroso.

“Aprender coisas novas”, no movimento de “voltar diferente para o aluno”, nas experiências com o meio, cria possibilidade de algo nos acontecer, nos tocar. Logo, o aprender coisas novas de forma diferente, não é “como se o conhecimento se desse sob a forma de informação e, como se aprender não fosse outra coisa que não adquirir e processar informação” (LARROSA, 2002, p. 22).

Isso, porque aprender com o meio desloca “a velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo, que caracteriza o mundo moderno, impede a conexão significativa entre acontecimentos” (op. cit., p.23). Também, é no meio

onde se dá a relação entre o conhecimento e a vida humana, se constitui um processo de formação docente na educação ambiental, “que se adquire no modo como alguém vai respondendo, ao que lhe vai acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece” (op. cit., p. 27).

Narrativa 6: “VISÃO”

No processo de congruências de práticas com o local, o sentido de visão de um professor dos anos finais do ensino fundamental e dos anos de ensino médio, promove experiências contextualizadas nos devir social, político, ecológico e cultural dentro das relações espaço-tempo e local-global.

No entender de Santos (2007), estas preocupações inferem-se nas teorias-práticas - transescalares - que se articulam nas escalas locais, nacionais e globais. Na articulação de projetos de opinião nos bairros e, “porque este é um município que tem um grande crescimento populacional,” o professor entende que o espaço de convivência alarga-se, precisando “conhecer todos os limites da cidade, conhecer todos os bairros e todas as comunidades da cidade”, uma vez que “todo o ano, o município recebe pessoas e eles acabam não conhecendo a cidade como um todo”.

Narrativa 7: “PRAZER”

Esta professora não isola o contexto e suas raízes locais, propiciando-as e gerenciando-as, agora, como diretora: “Eu sou marisqueira de natureza. Eu amo tirar sururu.[...] É porque, justamente, eu sou um pouco ‘índio’ assim”. Lembrando, segundo Grün (2011), que a compreensão de pertença tem um grau de abertura à tradição, que vai possibilitar nossa compreensão de mundo.

Um “prazer enorme” de “ver o fundo do mar”, “de ir à praia”, “aproveitar as coisas que tem lá” que supera a maneira simplista de utilização da natureza como recurso, mas por um gostar da cidade e valorizar os espaços que tem. Nesse sentido de prazer, pensamos como Tristão (2012, p. 214) como o que nos “identifica como seres pertencentes a este planeta que nos une, nos conecta como espécie do ponto de vista biológico nessa diversidade cultural”.

Narrativa 8: “FORMAÇÕES HUMANAS”

A formação em espaços de vivência possibilita um “*bildungsroman*”⁷ no que nos passa e o modo de como nos colocamos em jogo, nós mesmos, no que se passa conosco” (LARROSA, 2009, p. 57). Nesse sentido, a necessária contextualização dos processos educacionais nas “formações humana”, inspira a articulação complexa e organizadora numa contextualização do próprio global, como sugere Morin (2000).

Nesse sentido que uma professora de Química dos três anos do ensino médio, não reduz o ambiente apenas no local. Ela tem clareza que seu/a aluno/a ocupará outros espaçotempos: “Daqui a pouco ele vai mudar, ele vai seguir uma profissão, vai trabalhar em outro local, mas enquanto está aqui, o que ele pode fazer de importante?” Assim, fica nítido que as experiências no meio ambiente têm algo a mais, não é pontual. Logo ela responde: “Mas, se pudéssemos, durante a prática pedagógica, trabalhar algumas questões, mesmo que sejam pequenas, que estejam inseridas no espaço em que o aluno vive, eu penso que isso já está contribuindo para a formação dele”.

Narrativa 9: “PERCEPÇÕES COM A VIDA”

O sentido de “percepções com a vida” move as experiências de um professor de história dos anos finais do ensino fundamental e dos três anos do ensino médio, articulando o espaçotempo do meio de convivência, sem linearidades e supervalorização do presente. A sua preocupação de perceber as ocorrentes mudanças e comparações de um meio ambiente passado e presente, pensando num futuro, quando realiza com os/as alunos/as experiências nos espaços de existência propõe, segundo em Grün (2011), uma verdadeira epopeia ecológica, uma vez que as experiências com o ambiente oferecem oportunidades de compreensões éticas nas relações natureza e sociedade.

Na ideia de “coisa remota e que tem a ver com a vida deles”, narrado pelo mesmo professor, rompem-se os esquecimentos de estruturas e conceitos cartesianos - newtonianos dos currículos e enfatizam as relações natureza e sociedade na dimensão presente em

⁷ Termo em alemão, usado por Larrosa (2009), significando formação.

detrimento da dimensão passada. E aí, “como eles podem influenciar com as coisas até nas gerações futuras”, surge, enfim, “uma ética de respeito tanto ao passado e ao futuro” (GRÜN, 2011, p.115).

Narrativa 10: “INTERLIGAÇÕES”

As experiências que esta professora de Biologia do ensino médio e Ciências e Matemática do ensino fundamental realiza no espaço de vivência permitem “estabelecer conexões, produzir sentidos a partir daquilo que ele vive”, porque “quando fazemos essas interligações produzimos sentidos”. Interligações pensadas por Maturana (1998), onde os espaços de convivência garantem conversações, que permitem mútuas perturbações disparadoras de processos internos.

“Mas aquilo é de fato isso?” ou, “Está associado com isso?” ou, “Pode ser tratado dessa forma?”. São domínios que surgem na linguagem interrogativa de seus/as alunos/as e que, sem a qual, esse modo de vida na convivência não seria possível. No movimento com o espaço de convivência, a razão e a emoção se fundem e o ensino/aprendizagem se estabelece consensualmente.

Como em Maturana (1998, p. 32), “não há ação humana sem uma emoção que a estabeleça como tal e a torne como ato”, o sentido de interligações nomeado e narrado pela professora traz possibilidades de formação pessoal e, claro, educacional. Desta forma é entendida uma formação na Educação Ambiental fundante nas histórias de transformação de estruturas contingentes nas interações que se dão nos espaços homem/natureza, pois nas palavras da professora: “Mas não é uma questão só da realidade. É mais da vivência. E a partir dessas vivências, as nossas invenções se tornam mais reais, pois estão ainda mais com sentidos com aquilo que elas produzem”.

Narrativa 11: “MOMENTOS”

Diz o professor de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental: “Então esse tipo de trabalho é mais gratificante, a gente consegue ver que no final, no todo, que o aluno se relaciona melhor com você, consegue compreender melhor, tem mais facilidade de compreender o mundo. Diferente da sala de aula, daquela mesmice, daquela coisa maçante,

mesmo que o professor tenha modificado toda a aula, chega um momento que fica muito maçante”.

Aberturas, brechas que tocam, acontecem e passam durante as experiências no meio, em que mesmo com objetivos instituintes e previstos, os/as professores/as constatarem, nas dificuldades, arestas que renovam o foco e possibilitam outras dimensões. Além disso, visto que não se pode antecipar o resultado, “a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem ‘pré-ver’, nem ‘pré-dizer’” (LARROSA, 2002, p. 19). Constatações possibilitadas nas experiências com o local, quando o professor narrou: “Na verdade nós fomos para trabalhar a confecção dos produtos de uma feira. Mas como nós vimos que a primeira turma sentiu outras curiosidades, fomos falando a respeito dos bichinhos. Porque para muitos, não poderia matar um cachorro, por exemplo, mas poderia matar conchinhas, não viam a importância desses seres vivos. Eles não tinham a dimensão, a importância dos seres, dos ecossistemas”.

Assim, co-tecendo diferentes formações-sentidos que colocam em exposição de maravilhamento com o mundo e, em redes de sentidos atribuídas nas experiências com os espaços de convivência, questionamos: cada vez mais socializando sentidos denominados por professores/as no continuum de experiências com o local, não constituiremos caminhos socioambientais?

Conclusões

No exercício docente, a denominação de palavras-sentido nas experiências com o meio ambiente significou jogar algo a mais do que simples e somente palavras. São os sentidos da própria expressividade existencial do que é, faz, pensa, percebe e sente o sujeito que realiza experiências “com/no” ambiente das relações existenciais.

Foram onze docentes de duas escolas públicas de ensino básico, do interior de um estado brasileiro que, por estarem abertos à experiência-sentido (LARROSA, 2002) com o espaço de existência, produziram, dentre outros encontros e problematizações, alguns sentidos-formativos na Educação Ambiental:

- Onde na “invenção”, supere medos do conforto de sala de aula, que nos distancia do ambiente e das compreensões acerca dos mundos naturais, das paisagens humanas, dos arredores físicos e biológicos;

- Que proponha, na “criação” e na “visão”, propositais desmistificações preconceituosas e desvelem silêncios transescalares no meio ambiente;

- Que na “novidade” e “contatos” despertem interesses antes tamponados pelo currículo prescrito;

- Onde o “prazer”, desencadeie identidades e a valorização do contexto e de suas raízes a abertura à tradição, que vai possibilitar nossa compreensão de mundo.

- Quando nas “formações humanas” preocupa-se como determinado conhecimento produz a realidade;

- Inserida de “percepções com a vida”, para que as compreensões sejam sem linearidades e supervalorização do presente e, sim, de respeito para com a tradição e o passado;

- Que emerge nas “interligações” atuações na natureza de forma a entendê-la para viver com ela sem dominá-la;

E, não menos, mas também no sentido de “momentos”, outro modo de movimento na formação e na Educação Ambiental à renovação e o maravilhamento nas passagens experimentais com o ambiente, arestas que renovam o foco e possibilitam outras dimensões.

E ainda, o saberfazer experiências com o meio ambiente configura-se, para cada um/a, a própria expressividade existencial nesse espaço de convivência. Os docentes pesquisados não deixaram claro um marco, uma marca, um início, mas como se trata de experiência-sentido (LARROSA, 2002), “não há um modo como o mundo nos mostra sua cara legível, a partir das

quais podemos conhecer as coisas, as verdades e dominá-las” (op.cit., p. 28). O autor ainda esclarece essas configurações:

Se a lógica do experimento produz acordo, consenso, ou homogeneidade entre os sujeitos, a lógica da experiência produz diferença, heterogeneidade e pluralidade. Por isso, no compartilhar a experiência, trata-se mais de uma heterologia do que de uma homologia, ou melhor, trata-se mais de uma dialogia que funciona heterologicamente, do que uma dialogia que funciona homologicamente. Se o experimento é repetível, a experiência é irrepitível, sempre há algo como a primeira vez. Se o experimento é preditível e previsível, a experiência tem sempre uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida (LARROSA, 2002, p. 28).

Desta forma, podemos dizer que as formações sensíveis fomentadas e nomeadas por professores/as, que propiciam experiências de sentido nos espaços de convivência estão cheias de intencionalidades viajantes para percorrer variados processos da educação que é ambiental.

Referências

ALVES, Nilda et al. **Criar currículo no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2002.

GRÜN, Mauro. **Ética e educação ambiental: A conexão necessária**. 14ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

HART, Paul. Narrativa, conhecimento e metodologias emergentes na pesquisa em educação ambiental. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente de. **Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. p. 15 – 38

KOHAN, W. O. Infância de um pensar (G. Deleuze). In: **Infância: Entre educação e filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 207-235.

LARROSA, Jorge Bondia. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n.º 19, Jan/fev/mar/abr, 2002.

_____. **Nietzsche e a Educação**. Tradução por Semíramis Gorini da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Prog. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 20, n. 2, jul./dez. 2014

LARROSA, Jorge Bondia; PÉREZ, Nuria de Lara (ORG). **Imagens do outro**. Tradução de Celso Márcio Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa implicada**: pertencimento, criação de saberes e afirmação. Brasília: Lider livro, 2012.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento**. Campinas/SP: Psy, 2001.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários á educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleomara F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2000

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma democracia de alta intensidade. In: **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo. 2007

TRISTÃO, Martha. **A Educação Ambiental e a emergência de uma cultura sustentável no cenário da Globalização**. R. Inter. Interdisc. INTERthesis, Florianópolis, v.9, n.1, p. 207-222, Jan./Jul. 2012.