**A NOVA TERRA**

Fernanda Binda Alves Touret, Universidade Federal do Espírito Santo

Sandra Kretli da Silva, Universidade Federal do Espírito Santo

Priscilla Costa Meireles, Universidade Federal do Espírito Santo

**Resumo**

O presente estudo articula-se à pesquisa *Currículos, Culturas, Formação de Professores e Cinema: resistências coletivas e inventivas nos cotidianos escolares*. Compõe ainda com Plano de formação continuada, sob orientação das diretoras e pedagogas de um Centro Municipal de Educação Infantil de Tempo Integral (CMEITI). Problematiza junto aos professores, a força dos signos da arte do cinema e da coletividade para a formação, para a prática docente e para os movimentos inventivos curriculares. Utiliza como metodologia a cartografia para acompanhar os processos formativos e as redes de conversações associadas ao uso de imagens cinematográficas como modo de expressar e compartilhar as experiências. Considera que por meio desses encontros, nos quais se deriva uma multiplicidade de composições, expande-se a potência coletiva e uma docência inventiva, criando novos movimentos curriculares.

**Palavras-chave**: Currículos; Formação de professores; Resistências coletivas; Cartografia.

**Resumo Expandido**

Esse texto deriva da pesquisa *Currículos, Culturas, Formação de Professores e Cinema: resistências coletivas e inventivas nos cotidianos escolares*, coordenado pelas professoras Sandra Kretli, Janete Carvalho, Tania Delboni, vinculadas ao Programa de Pós- Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/Ufes). Ocorreu por meio de grupos de estudos e formação continuada, realizados em um Centro Municipal de Educação Infantil de Tempo Integral (CMEITI), em que professoras e demais profissionais compartilharam experiências intensivas e extensivas, compondo novos trajetos a partir das problematizações apresentadas.

A formação, como a compreendemos, é puro movimento, encontros, múltiplas composições e combinações coletivas em diversos espaços-tempos. Esse movimento não possui um formato específico, pré-determinado verticalmente, o que possibilita às professoras uma formação que motiva uma aliança, produz rizoma, expansão e requer um mapa que deve ser construído, conquistado. Nesse sentido, atuamos na perspectiva de uma formação inventiva (Dias, 2015) em que se objetiva pensar diferente, fazendo emergir outros modos de se formar.

Nesse estudo objetivamos potencializar os grupos de estudos/formação continuada realizados no CMEITI; problematizar, junto aos professores, de que modo os encontros e composições estabelecidos nesse cotidiano favorecem o fortalecimento da coletividade, da formação e das invenções curriculares; pensar a força das imagens-cinema para os movimentos inventivos curriculares e cartografar seus efeitos nas redes de conversações com as professoras.

Nessa composição, utilizamos a cartografia (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009), como aporte metodológico para acompanhar processos em meio a mapas abertos. Sendo assim, a composição em redes de conversações (Carvalho, 2009) com o coletivo do CMEITI na perspectiva de uma formação inventiva, nos afetou pela possibilidade de problematizar, analisar e intervir no que nos passa e nos acontece podendo, assim, expandir a potência de ação coletiva na/da escola de modo que se produzam outros possíveis junto aos currículos.

**Habitar outros possíveis**

|  |
| --- |
| Imagem 1 – CMEI Nova TerraCidade vista de cima de um prédio  Descrição gerada automaticamente com confiança média |

Fonte: https://www.vitoria.es.gov.br/noticias/vitoria-celebra-fase-final-das-obras-do-cmei-rubens-jose-vervloet-gomes-49640 (Publicada em 28/12/2023).

Encontramo-nos em um novo mundo, um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) recém-construído e inaugurado no início de 2024 que funciona em tempo integral em atendimento à demanda da meta 6[[1]](#footnote-2) do Plano Nacional de Educação 2014 – 2024 (Brasil, 2014). Nele trabalha um grupo composto por docentes, assistentes, limpeza, administrativo e cozinha, inteiramente constituído por mulheres. Apenas o agrupamento de profissionais da portaria é integrado por 8 homens. Eis que nesse instante, segue um convite a caminhar um voo em meio à Nova Terra...

Imagem 2 – O bosque



Fonte: Arquivo pessoal (2018)

Durante os primeiros encontros com as professoras, elas enunciavam algumas inquietações de que no terreno destinado à obra havia um pequeno bosque em que as crianças do bairro brincavam livremente, junto natureza do local. Foi então que um projeto cimentado, desconsiderando a natureza do terreno e suas amplas possibilidades, foi edificado.

*Aqui era um terreno cheio de árvores. Por que derrubaram tudo pra fazer o CMEI? Será que não podiam preservar e construir?* (Professora 1)

*Não sobrou uma árvore sequer e agora estamos derretendo de calor com as crianças nesses pátios que não têm um pingo de sombra.* (Professora 2)

Diante das enunciações nos pusemos a problematizar: que natureza é essa que tanto desejamos, sem considerá-la em nosso meio, entremeada a nós feito rizomas entranhados por uma vida pulsante?

Imagem – A derrubada



Fonte: <https://m.vitoria.es.gov.br/noticia/obras-do-cmei-jardim-camburi-sao-retomadas-41948> (Publicada em 23/01/2021 / Atualizada em 02/06/2021).

Que Terra é essa em que se retira o que há de natureza?

Enquanto isso – enquanto seu lobo não vem –, fomos nos alienando desse organismo que somos parte, a Terra, e passamos a pensar que ele é uma coisa e nós, outra: a Terra e a humanidade. Eu não percebo onde tem alguma coisa que não seja natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza (Krenak, 2019, p. 16-17).

Assim como Deleuze e Guattari (2012), sabemos que o “lobo” macropolítico, advindo das determinações organizacionais que regem questões referentes às políticas públicas educacionais, e a natureza, uma espécie de micropolítica que nos faz respirar um pouco de ar para não sufocar (Deleuze, 2013), não se separam assepticamente. Não nos é possível pensar a natureza deslocada para um suposto fora em que não há na escola. Afinal, escola, natureza e vida se constituem em um mesmo organismo.

Carvalho (2019) e Rolnik (2016) nos convocam a problematizar essa indissociação entre macro e micropolíticas, ambas interligadas. A potência micropolítica se torna de grande importância no contexto da educação, no qual há uma tendência de atentar-se apenas às formas, despotencializando espaços-tempos junto à micropolítica, que, por sua vez, “[...] não se define no que lhe concerne pela pequenez de seus elementos, mas pela natureza de sua ‘massa’ [...], por sua diferença em relação à linha de segmentos molar” (Deleuze; Guattari, 2012, p. 105).

Portanto, a micropolítica se faz em meio àquilo que escapa pelas frestas. Nesses escapes, Krenak (2019), nos alerta para o fato de vivermos de “amostras de natureza” no intuito de recordarmos do que habitava o território em meio ao deserto, antes da subtração do verde. E num movimento de acolherem-se no espaço ainda frio e escaparem pelas frestas dos possíveis, as professoras procuravam fazer a vida brotar.

Ocorre que segundo Deleuze e Guattari (1992), o deserto se constitui pela possibilidade de profusão de vida, fazendo germinar uma nova terra. Os desertos se constituem em potência para a criação de novos modos de pensamento, escapando de estruturas dogmáticas. O novo CMEITI floresceu com as possibilidades em um deserto, como um mapa aberto a cartografias errantes. Então as enunciações das experiências vividas por aquele coletivo, brotaram no decorrer do processo formativo.

Em um dos encontros, após assistirem o curta The Last Knit (Neuvonen,2005), em que uma mulher tece obstinadamente um cachecol, até que sua linha acaba e ela esgota todas as possibilidades de continuar usando inclusive o próprio cabelo como fio para a urdidura, as docentes prosseguiram fazendo explodir os afetos que pediam passagem (Rolnik, 2016).

*Às vezes parecemos essa mulher que tece um cachecol sem nem pensar sobre o que estamos fazendo. A tesoura me remeteu à possibilidade de romper com o que está dado.* (Professora 3)

Ao problematizar a imagem-cinema da mulher tecendo seus próprios cabelos para além da linha, externalizamos a forma automatizada que o corpo-escola têm se visto a exercer e cumprir com as demandas das Secretarias, ou seja, há de se dar um jeito de “não parar”, em movimento constante e fixado na realização das atividades propostas. No entanto, professorar não é uma mera repetição dos fazeres previstos e/ou planejados (Oliveira, 2005 p.43), é exalar vida nas brechas das determinações verticalizadas por meio das resistências coletivas que se fortalecem mutuamente nos cotidianos escolares. As enunciações seguem a vazar:

*O encontro das crianças com as escolas e professores produzem um deslocamento de uma rotina fixa, pois as crianças não são homogêneas, mas cada uma traz sua própria singularidade, bem como, os docentes e processos educativos. O que funciona pra uma turma, não necessariamente funciona para outra, os encontros da infância com o mundo adulto na instituição escolar, proporcionam infinitas possibilidades de relacionamento.* (Professora 4)

Professorar não é mais do mesmo, e sim mais do novo, inventado e não estagnado, como um “viajante que vive sucessivas experiências de problematização” (Kastrup, 2001, p. 17). A cada movimento da sombra, a cada raio de sol, a cada estação o bailar docente é chacoalhado ao estranhamento em meio a ausência do verde, da sombra, contornado pelas robustas paredes que ocuparam o bosque.

Os saberes e fazeres cotidianos se constituem, portanto, como espaço múltiplo de produção curricular para além do previsto nas propostas oficiais (Oliveira, 2005, p. 46), abre-se espaços para as invencionices. As aprendizagens não ocorrem pelo movimento de adaptação um meio físico absoluto, mas sim envolvem a criação de novos mundos (Kastrup, 2001, p.21).

Portanto, florescer em meio ao deserto “é enfrentar este problema, de ligar de maneira indissociável o aprender e o inventar” (Kastrup, 2001, p.18) nas vias que disparam um ar vital, um ar que rompe forças e fluxos que penetram esse cotidiano cimentado. A nova terra, corrompida de arboral segue se multiplicando em meio à nova terra, entre bebês, crianças e professoras, no corpo-escola, que se constituem com a vida.

Assim, o movimento formativo com as professoras se multiplicou por meio da diferença e da invenção (Kastrup, 2001), como um desvio das imposições lineares que são postas de vários modos no cenário educacional – seja pelo espaço construído nas paredes que intentam nos conter, ou por tantos outros fios dicotômicos que forcejam enovelar a aprendizagem inventiva e as práticas docentes. Portanto, lançamo-nos a desalinhar os fios endurecidos para transpor as barreiras limitantes do que está posto e com isso, ousar uma nova terra que floresça em um deserto de possíveis.

**Referências**

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CARVALHO, Janete Magalhães. Macro/micropolítica, cotidiano escolar e constituição de um corpo coletivo em devir**.** **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 21, n. 1, p. 47-62, jan./mar. 2019. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v21i1.8650819>.

CARVALHO, Janete Magalhães. **O cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis: DP et alii; Brasília: CNPq, 2009.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Sueli Rolnik. v. 3. São Paulo: Editora 34, 2012.

DIAS, Rosimeri. Pesquisa-Intervenção e Formação Inventiva de Professores. **Revista Polis e Psique**, Porto Alegre, RS, v. 5, n. 2, p. 193 – 209, mar. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/PolisePsique/article/view/53949>. Acesso em: 03 ago. 2020.

KASTRUP, Virgínia. Aprendizagem, arte e invenção. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan./jun. 2001. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/pe/a/NTNFsBzXts5GHp4Zk8sBbyF/abstract/?lang=pt#](https://www.scielo.br/j/pe/a/NTNFsBzXts5GHp4Zk8sBbyF/abstract/?lang=pt%23). Acesso em: 05 mai. 2024.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. Companhia das Letras, 2019.

NEUVONEN, L. (Diretora). (2005). **The Last Knit** [Curta-metragem].

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Criação curricular, autoformatação e formação continuada no cotidiano escolar. *In*: FERRAÇO, Carlos Eduard (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 43-67.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana de (org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas de desejo. Porto Alegre: Sulina, 2016.

1. “Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (Brasil, 2014). [↑](#footnote-ref-2)