

ÍNTIMAS DISTÂNCIAS POR UMA ECOLOGIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Nathalia Gouveia Corrêa Leite¹

RESUMO | ABSTRACT

Neste ensaio, a partir de minha experiência como aluna e mestranda remota do Instituto de Artes da Unesp e de relatos coletados de diversos educadores acerca de suas práticas de ensino na pandemia, esboço uma reflexão sobre práticas pedagógicas menores e situadas para imaginar futuros “no tempo das catástrofes”, pensando com Isabelle Stengers. Seguindo a sugestão da bióloga e filósofa Donna Haraway, proponho uma pausa para escutar essas histórias praticando “ficar com o problema”. Abrir um espaço para que as ressonâncias dessas experiências de proximidade pelo cyberspaço nos ensinem sobre as habilidades necessárias para a produção de comuns em meio aos desafios ambientais que se avizinham.

Palavras-chave: ecologia de práticas, pedagogias, ficar com o problema, crise ambiental.

In this essay, based on my experience as a remote student and master's student at the Unesp Institute of Arts and on reports collected from several educators about their teaching practices during the pandemic, I outline a reflection on minor and situated pedagogical practices to imagine futures “in time” of catastrophes”, thinking with Isabelle Stengers. Following the suggestion of biologist and philosopher Donna Haraway, I propose a pause to listen to these stories, practicing “staying with the trouble”. Open a space for the resonances of these experiences of proximity through cyberspace to teach us about the necessary skills for the production of commons in the midst of the environmental challenges that lie ahead.

Keywords: ecology of practices, pedagogies, staying with the trouble, environmental crisis.

Pelos quadradinhos

Um dos alunos pega a palavra e, imediatamente, a aluna-assistente do grupo aumenta o quadradinho dele na tela. Vendo-se, agora, confrontado com sua própria imagem grande e centralizada na plataforma Zoom, ele então narra que esta situação o faz lembrar da timidez infantil nos primeiros dias da escola, em

¹ Comunicadora social, mestranda em Arte Educação no Instituto de Artes da UNESP, há 15 anos vem desdobrando suas pesquisas em torno da oralidade nas interfaces com técnicas somáticas, filosofia, música, artes cênicas e visuais. Desde 2013, vem conduzindo instalações performáticas sensoriais centradas.

meio aos novos colegas. Regina Favre então convida todos a experimentarmos pulsar o olhar do computador para nossa casa, captar a própria imagem junto ao grupo, e em seguida, expandir para o entorno onde se está: ser um participante num pequeno postal na tela e ser um morador na casa onde se vive. Habitando ambientes dentro de ambientes, praticando fazer nosso “mundinho no mundão”, como diz Regina.

Essa cena que descrevo se passou no grupo de exercícios “Venha estudar com a Regina” em março de 2023, exatos três anos após a notícia da chegada do Coronavírus ao Brasil. Trata-se de um programa desenhado integralmente para o modo remoto, em encontros semanais que se estenderem ao longo do ano. Acompanho os trabalhos de Regina Favre no Laboratório do Processo Formativo há 15 anos, vertendo essa linguagem em minhas pesquisas em arte-educação. Educadora somática, terapeuta e filósofa, Regina tem 81 anos e vem utilizando o recurso da imagem pelo audiovisual em suas práticas clínicas e pedagógicas desde a década de 1980. De maneira que, quando o *lock down* impôs a migração para o mundo virtual, ela não apenas navegou com fluidez na experiência tecnológica como de fato a incorporou em seu trabalho, por entender que uma nova era se iniciava com a pandemia, exigindo o exercício de produzir comportamentos adaptativos ao espaço cibernético ².

Regina foi uma das educadoras que procurei para ouvir a respeito de experiências pedagógicas vivenciadas no modo remoto durante o isolamento social. Seu trabalho evoca alguns pontos que permearam os diversos relatos que coletei para compor este ensaio: a inibição com a própria imagem, o desafio de sustentar a concentração estando simultaneamente no ambiente doméstico e na sala de aula virtual, a necessidade de produzir referenciais didáticos específicos para o aprendizado nesse ambiente. Mas, para além dessas dificuldades adaptativas, haveria também uma nova configuração da vida problematizando o funcionamento da comunidade humana em escala global e Regina Favre está empenhada em acompanhar e trabalhar com esses corpos em processo de formar redes e comportamentos entre o digital e o analógico.

Esta é, também, uma das motivações deste ensaio. A partir dos depoimentos coletados, proponho pensar sobre as condições de continuidade de nossas práticas educacionais nessa pós-pandemia e neste presente histórico. Nas linhas iniciais dos agradecimentos do livro *No tempo das catástrofes*, Isabelle Stengers

² Segundo Regina Favre, o processo adaptativo se dá quando a organização dos corpos não os conecta mais ao acontecimento em curso e pede uma desorganização intencional do corpo que vinha em funcionamento e uma aprendizagem experiencial do estado informe; o processo envolve acolhimento e estabilização das novas respostas que se materializam como um corpo funcional para o estado de coisas que constitui o presente. Entendido o corpo como processo incessante de produção de si e dos ambientes, fazem-se necessárias educações somáticas específicas para a adaptação à ecologia do virtual como parte do exercício de uma participação ética e responsável na vida do planeta.

esclarece que sua tentativa será de propor uma espécie de intervenção, como quando um participante de uma palestra de repente toma a palavra e introduz uma outra maneira de pensar aquele tema que está sendo debatido. Intervenção esta que não pretendesse produzir mais que apenas uma breve pausa e que, desfazendo-se então na continuidade das discussões, deixasse nos ouvintes algo que os tenha tocado. Algo que, mais tarde, talvez volte a ressoar na memória e faça pensar. Nas palavras da autora,

A luta política aqui, porém, não passa por operações de representação, e sim, antes, por produção de repercussões, pela constituição de “caixas de ressonância” tais que o que ocorre com alguns leve os outros a pensar e agir, mas também que o que alguns realizam, aprendem, fazem existir, se torne outros tantos recursos e possibilidades experimentais para os outros. (STENGERS, 2015, p.197)

Gostaria que este trabalho também se instaurasse assim, como uma breve intervenção que se proponha a produzir alguns efeitos a partir de repercutir vivências pedagógicas pontuais e situadas que nos ensinem sobre modos de prosseguimento e habilidades de resposta aos desafios que se avizinham.

Entre a roça e as telas

No fim de 2019, mudei-me para a pequena cidade de São Francisco Xavier, a 3 horas de São Paulo, alojada entre as montanhas da Serra da Mantiqueira. Havia começado, no início daquele ano, uma aproximação ao Instituto de Artes da UNESP, através do Núcleo de Metodologias de Pesquisa em Artes - N'ME, coordenado pelo professor Wladimir Mattos. Mas, quando decidi pôr em ação o plano de transição para um modo de vida rural, entendi que não seria mais viável seguir participando das atividades presenciais no campus, uma vez que isso implicaria em exaustivas idas semanais à capital. Eu sequer tinha carro quando cheguei aqui e, não havendo ônibus direto, havia aceitado que a distância me apartaria da universidade. Mas eis que, poucos meses depois de me instalar, a pandemia chegou ao Brasil e logo estávamos novamente próximos pelas redes virtuais, de maneira que eu pude então ingressar na pós-graduação e cursar as disciplinas à distância.

Por mais que eu já viesse preparando-me para estar no meio rural, envolvida com práticas de permacultura e agrofloresta, atuando em hortas comunitárias de movimentos de luta por moradia e participando de mutirões de plantio em sítios para aprender sobre modos outros de composição com os ecossistemas, a primeira coisa que incidiu quando cheguei foi a necessidade de um longo e radical processo adaptativo. Era aprender a conviver com as aranhas e as cobras, criar novos hábitos de dormir e acordar para dedicar cuidados com

o jardim, dialogar com a solidão e os receios de ser uma mulher vivendo sozinha na roça. A Casa do Arco, nome que dei à minha morada-ateliê, é cheia de janelas e portas por onde tudo entra e sai. É lidar com a crueza dos ventos, das chuvas de verão e das eventuais geadas, estar acompanhada pela orquestra de grilos e pássaros, ter beija-flores que cruzando a sala, plantas que nascem sozinhas e inauguram flores. É o saruê que invade a cozinha pelo fogão de lenha, o bezerro do vizinho que escapa ao cercado e vem dar no meu quintal. Gatos, cachorros, lagartos, saracuras e galinhas que circulam ao redor e marimbondos que insistentemente tentam construir suas pequenas moradas na minha. O convívio intenso com esse ambiente tão adensado de seres não humanos (e tão pouco habitado por pessoas de minha espécie) desafiava um corpo nascido e criado na metrópole, logo *educado noutra ecologia*.

Minha experiência de estar aqui e lá (na universidade) graças à internet possibilitou certas condições específicas para o desdobramento de minhas colaborações com o núcleo que, em 2020, começava a se debruçar sobre o pensamento de Isabelle Stengers e suas possíveis aplicações à pesquisa em artes. A partir da ideia de Ecologia de Práticas proposta pela filósofa belga [2021], começávamos a formular o conceito de “artecompostagem”, pensando em práticas artísticas menores e situadas, em que as misturas e contaminações podem se dar ao modo de uma composteira. Outro colega do núcleo, também permacultor, concluía o mestrado e preparava sua vinda para o campo. Estávamos, como muitos outros naquele momento, refletindo sobre o papel da arte no contexto de “Intrusão de Gaia” [STENGERS, 2015] em que urge reformular as bases materiais de nossa existência como sociedade humana.

Minha vida tornou-se, então, pensar a arte como compostagem e viver a compostagem como uma arte menor em meu jardim. E a rotina ia, aos poucos, ganhando uma pulsação entre a ecologia do *on line* – de produção de pensamento e pesquisa junto à Unesp – e a ecologia da Mata Atlântica onde habito; encontros com autoras como Stengers, Haraway e Tsing que me disparavam ideias de futuros multiespécies e sinalizavam a importância de “gerar parentescos” neste ambiente onde eu, de fato, vivia intensamente o desafio de aprender a fazer alianças e convívio com esses entes outros-que-humanos. Ver e ser vista pelas telas me ajudava a fazer lugar para essa nova produção de existência, permitindo-me não apenas preservar a sanidade como também problematizar-me como corpo implicado nos processos planetários em curso, produzindo respostas adaptativas na maior crise sanitária do antropoceno.

E, enquanto vivíamos tudo isso, cumpria também considerar que os desafios não terminavam com a descoberta de uma vacina. Em entrevista publicada em 2020, portanto no início do *lock down*, Donna Haraway propõe

pensar sobre como poderíamos “devir-com” o vírus, a partir de experienciarmos a emergência de novas formas de composição e de redes colaborativas situadas e contingentes. Aprendizado que se faz urgente nestes “tempos de catástrofes”, como nomeou Stengers, com quem Haraway há anos vem pensando acerca dos desafios que se impõem ao prosseguimento da vida à iminência de uma nova grande extinção em massa de espécies.

Artes de notar: dando espessura ao presente

Para aprender qualquer coisa, devemos revitalizar as artes de notar [...]. Mas nós temos um problema com escalas. Uma profusão de estórias não pode ser resumida de maneira organizada. Suas escalas não se encaixam perfeitamente; elas chamam a atenção para temporalidades e geografias interrompidas. Essas interrupções suscitam mais estórias. Este é o poder da profusão de estórias como ciência. (TSING, 2022, p.85)

“O que aconteceu? Como aconteceu?”, as perguntas primordiais que aprendemos a nos fazer constantemente no Laboratório do Processo Formativo. E foram basicamente as que enderecei às educadoras com quem conversei. As narrativas então deslizaram rente à superfície do vivido, como uma miríade de pequenos episódios epifânicos, um aglomerado de cenas que dão a cada relato uma complexidade difícil de ser resumida. Uma proliferação de notas sobre os acontecimentos tem o poder de recheiar o presente com as *estórias* de como as coisas se formaram. Elas dão espessura material ao real, pois conferem concretude ao emaranhado de linhas de vida que dão a ver um todo muito maior do que a soma das partes. De maneira que a realidade deixa de ser um dado acontecido e impenetrável para se tornar uma massa densa, porosa e cheia de reentrâncias, como um solo rico e fértil que pode então ser lido e remodelado. Nisso consiste o sentido de “ficar com o problema”.

Por meio das telas do celular e do computador, ouvi sobre pequenos acontecimentos de ensino. E uma das coisas que pude cartografar a partir dessa escuta foi a pluralidade de procedimentos, métodos e programas que, em sua heterogeneidade, coexistem como uma *ecologia de práticas*. No eixo central, se encontraria o sistema de ensino formal, regulado e regulamentado pelo MEC, estipulando parâmetros e fundamentos para a disciplina da Educação, idealmente pensada para abranger a totalidade da sociedade, segundo princípios e valores que se pretendem universais; e, à sombra ou ausência da árvore do Estado, um rizoma de práticas educativas menores como agenciamentos comunais, situados e contingentes, que nascem a partir dos problemas locais, sem necessariamente

se circunscrever aos temas e personagens locais.

Diferentemente de pensar em termos de “ensino formal, informal e não-formal”, trata-se de fazer descer o olhar para o chão onde esses processos de aprendizagem que estão intensivamente se produzindo na imanência do tecido social, engendrando o próprio corpo coletivo. Ademais, fica patente a insuficiência do formato “Ensino à distância” para dar conta de abranger a multiplicidade das práticas – como a de Favre – que despontaram no meio virtual, pensadas para fazer alguma outra coisa existir por este meio, em lugar de apenas dele se servir para transmitir conteúdos.

E quais seriam as implicações de pensar essa pluralidade como uma ecologia de práticas emergentes? Um primeiro efeito possível, a partir de reposicionar a ciência da Educação - com E maiúsculo - num cenário onde o que há é um conglomerado de educações menores e contingentes, seria favorecer um fortalecimento das potências de agência dos corpos singularmente situados. Não se trata de narrar os feitos individuais de professores que conseguiram heroicamente contornar as adversidades e seguir ensinando as matérias para o vestibular, como pudemos ler em algumas reportagens. Não é sobre uma hipotética professora que soube usar a criatividade para manter o interesse dos alunos pelas aulas de matemática; mas justamente de nos perguntar “qual matemática? para quem e para quê?” num cenário onde a necessidade de pensar futuros de sobrevivência condicionam as escolhas das novas gerações.

Em tempos de catástrofe, cumpre desfazer o mito épico da Educação que se pretende como referência universal ou como “valor estratégico para o desenvolvimento econômico e social dos países”, conforme se lê no portal do MEC, alinhado às diretrizes da UNESCO. Já não basta pensar em termos de desenvolvimento e soberania nacionais em tempos de aquecimento global e de consequências ainda apenas estimadas. Se quisermos fazer frente aos desafios ambientais que já estão em curso – e “resistir à barbárie que se aproxima”, como diz Stengers –, será preciso pensar em educações outras e múltiplas que reativem nossa capacidade de produzir caminhos como comunidade terrestre.

A partir de ouvir os relatos coletados, é possível captar pistas e vislumbrar frestas no ponto exato onde as bordas e fronteiras se encontram e revelam seus impasses, possibilitando então contaminações e colaborações entre práticas heterogêneas no que cada uma tem a oferecer como acesso em contextos específicos. O ambiente virtual – que, em si mesmo, constitui uma pluralidade de práticas possíveis graças à variedade sempre nascente de recursos, plataformas, aplicativos e redes - constituiria, portanto, apenas mais um nicho educacional neste vasto espectro. De modo que nosso assunto não se centra sobre o que pôde o ensino em modo remoto na pandemia, mas de que modo nossas práticas

de ensino puderam *de vir-com o vírus*.

E também não tentaremos responder a essa pergunta - o que poderia nos fazer cair na armadilha de ensinar formular alguma grande solução que milagrosamente nos salve do infortúnio – mas buscaremos apenas instaurar a questão como um campo de escuta e, então, nos colocarmos a “prestar atenção”, como sugere Stengers. Acompanhar por algum tempo as narrativas, lentificando o olhar para captar as pequenas decisões e epifanias que emergem dos corpos no processo intensivo de buscar caminhos e maneiras de continuar. Respostas produzidas febrilmente no corpo-a-corpo com a necessidade e os limites, logrando certos efeitos de aprendizagem, algumas eficácias e ressonâncias que podem nos dar pistas para pensar em práticas pedagógicas mais adequadas aos desafios atuais. O que se intenciona é praticar a pausa para escutar o que aconteceu e como aconteceu. Em suma, “ficar com o problema”.



Figura 1. Foto da aluna Kíria Monteiro, do curso de graduação em Jornalismo da Ufal, 2020; projeto de extensão #labiumimagemnaquarentena. [para todos verem: a fotografia mostra um pequeno círculo flutuando sobre um fundo negro, onde se vê a captura através do olho mágico da porta de uma casa; na imagem distorcida do mundo de fora como um olho de peixe, acima o céu e abaixo a calçada com uma pequena árvore e casas do outro lado da rua.

Pelas lentes da janela

“[...] depois de um mês dando aula remota para uma turma inteira que não abria as câmeras, eu pedi a eles que abrissem por 2 minutos... só para eu ver que havia pessoas ali. Mais da metade da turma abriu e eu caí no choro. Também pude ver a realidade socioeconômica de muitos, morando em casas muito pobres, em quartos sem portas, apenas com cortinas. Estava ali, naquelas janelinhas”.

Trecho de depoimento de J.A., professora de fotojornalismo da Universidade Federal de Alagoas

Quando o MEC determinou que as atividades fossem retomadas em modo remoto, as instituições rapidamente se mobilizaram. Do mesmo modo como hospitais improvisados foram levantados às pressas para dar conta do número de vítimas do Covid-19, também educadores se viram compelidos a produzir um plano emergencial. Não havia referenciais teóricos nem práticos, nenhum manual que viesse orientar os professores sobre como transformar programas inteiramente consistidos por aulas práticas e laboratoriais para o *on-line* em tempos de isolamento social.

A tarefa da disciplina de fotojornalismo previa que os estudantes saíssem do semestre dominando as técnicas de fotografia e isso pressupunha o acesso a equipamentos que os alunos não tinham em casa. Muitos deles, aliás, padeciam de problemas mais graves. Alguns não puderam ficar em casa para acompanhar as aulas, pois era preciso sair para trabalhar expondo-se ao risco do Coronavírus. Para outros, as refeições servidas na universidade fizeram mais falta que o acesso ao laboratório fotográfico. Entretanto, sob a demanda de retomar as aulas de qualquer maneira, esta professora da Universidade Federal de Alagoas me relatou que teve então a ideia de adaptar um projeto de extensão que ela já tinha para poder produzir outra finalidade ao semestre letivo. Assim, surgiu o projeto *Labium Imagem na Quarentena*, que consistia na documentação visual da experiência que cada estudante teve neste período. Segundo ela, este foi um exercício surpreendente, porque “pela primeira vez muitos dos alunos estavam prestando atenção ao ambiente em que eles viviam. E houve também um compartilhamento dessas moradias, de pequenas expressões de afeto que cada um tinha com a própria casa, uma redescoberta”.

O que chama atenção, nesta narrativa de uma experiência vivida dentro do sistema de ensino universitário, é o modo como a ementa de uma disciplina faz possível o exercício de certas práticas em um determinado contexto e ambiente de afetos. Quando um fator de imprevisibilidade faz surgir outras condições e necessidades, mudam-se as estratégias e demandas pedagógicas. Cria-se um outro plano de existência, logo outras produções de conhecimento em resposta às circunstâncias. De modo que os estudantes que passaram por esse processo puderam acessar uma experiência específica em sua formação e que não poderá ser repetida noutras turmas. Por outro lado, os alunos que não tinham um dispositivo pessoal em casa ou não podiam pagar por um plano de internet adequado ficaram excluídos desse acesso. Sem o suporte tecnológico da universidade, muitos tiveram de abandonar o curso. Cada prática inibindo um acesso e possibilitando outro.

Lembrando de Anna Tsing a respeito do “problema com escalas”, caberia aqui uma reflexão acerca de como o atravessamento de ocorrências

indeterminadas movimentações quebras de continuidade que podem gerar, intensificar ou apagar fluxos e redes de vida. Não há soluções fáceis e definitivas aqui. Podemos, afinal, nos perguntar se essas descontinuidades e fissuras não estariam, de fato, acontecendo a todo momento e de tal modo que escapa aos programas institucionalmente estabelecidos. E não estaria justamente aí a fresta por onde as necessidades singulares podem suscitar metodologias menores de produção de conhecimento?

Dançar no invisível

Câmeras fechadas, microfones silenciados. As professoras se perguntavam como trazer os alunos de dança para se engajarem com a aula. Algumas crianças não desejavam aparecer, outras só mostravam as mãos, algumas se moviam com desenvoltura em meio virtual e a grande pergunta que pairou e conduziu as práticas foi “como podemos dançar no invisível?”. Segundo me relatou essa professora da Escola Municipal de Iniciação Artística de São Paulo (EMIA), a passagem ao modo remoto esbarrou nas diferenças adaptativas das crianças e o que apresento aqui é um mosaico de algumas dessas experiências de aulas em diversas linguagens artísticas, envolvendo turmas de 5 a 12 anos.

Enquanto muitas crianças se inibiram na relação com a tela, um menino que sempre manifestou dificuldades de interação social mostrou-se mais expansivo e participativo nesse ambiente. Em algumas casas, não havia um espaço reservado para as aulas, de modo que os professores tiveram de aprender a compor com a presença dos familiares por perto, o que por vezes os fez sentirem-se expostos a uma certa vigilância. Havia ainda crianças que apresentavam algumas defasagens tecnológicas em relação às demais, porque a família restringia o uso dos dispositivos. De outra parte, foi o próprio corpo docente que teve de aprender novas linguagens com os alunos para criar acessos. E os alunos puderam ensinar aos professores também o que sabem.

Havia uma premissa ética nessa escola: a construção de atividades de modo colaborativo, processual e relacional. Nada seria imposto às crianças e nem haveria como fazer, já que ninguém estava preparado para lidar com as dificuldades de foco e as inibições, além de todas as interferências do ambiente. Assim, as professoras começaram a tatear meios de acesso. Em dado momento, sugeriu-se às crianças que lançassem perguntas pelo chat da plataforma. Então as brincadeiras, as dinâmicas e os jogos nasceram da situação, na relação. Usou-se, inclusive, a febre de ‘youtuber’ para engajar crianças a brincarem de assumir o lugar das professoras, exercitando movimentos de deslocamento nas posições relativas.

No primeiro encontro nas instalações da escola, após o retorno às atividades presenciais, espanto e reconhecimento. Alguns alunos que ainda não haviam conhecido seus educadores fora das telas: “nossa professora, como você é alta!”. Era preciso criar as condições para o reencontro, para o contato. Uma proposta desprezível de movimentar cadeiras para compor o ambiente da aula numa área ao ar livre acabou ganhando repercussão até se culminar numa dança coletiva. Não era a intenção inicial provocar o experimento artístico, mas era necessário criar um espaço para escutar e acolher os corpos do pós-pandemia, permitindo que explorassem gestos e modos de aproximação. E o dispositivo celular novamente entrou em cena, mas desta vez para registrar em imagens e vídeo o acontecimento das crianças encontrando-se após tantos meses de confinamento, exercitando criativamente uma relação sensível pela dança com as cadeiras.

Respons-Habilidades

Nossa preocupação era em manter vivo o projeto, porque sabíamos que o grupo era um lugar de sustentação da saúde mental delas. [...] Depois de alguns meses nessa formação tecnológica, elas aprenderam a entrar e a sair da sala do zoom, a ligar e silenciar o microfone etc. Mas, estamos falando de senhoras idosas periféricas, então além da questão da defasagem no conhecimento tecnológico, algumas delas não tinham nem celular ou, se tinham, não dispunham de uma boa internet.

Trecho do depoimento de Liliane Alves, da ONG Casa do Beco.

Enquanto transcrevia o relato dessa professora de teatro que trabalha com idosas do Morro do Papagaio, uma comunidade periférica de Belo Horizonte, veio-me à memória o conto do xamã que resolveu o problema do dragão. Convocado pelo chefe de um povoado para matar o dragão que, dia sim dia não, vinha incendiar a cidade espalhando terror na população, o xamã disse que não o mataria, mas encontraria uma solução. Após um passeio pela cidade, o xamã constatou que havia lixo por toda parte. O mau cheiro empestava as ruas que eram, ademais, cheias de ratos e baratas contaminando a água e causando problemas à saúde dos habitantes. Ele, então, voltou ao chefe com a seguinte proposta: dia sim dia não, todos os moradores deveriam recolher seus resíduos e levar até um local fora das cercanias da cidade, formando um grande amontoado de lixo. O xamã então negociou com o dragão para que ele viesse, também em dias alternados, descarregar seu fogo sobre o lixo. E assim foi feito. Com suas *habilidades diplomáticas* de xamã, estabelecia-se uma parceria entre o dragão e o povoado.

Donna Haraway, introduzindo um “h” no meio da palavra “responsabilidade” nos acena para a ideia de que uma participação eficaz e ecológica pressupõe a aquisição de competências outras, forjadas no e com o acontecimento, nas e a partir das diferenças e das singularidades envolvidas. Na história do Morro do Papagaio, deu-se um processo de desdobramento dessas capacidades de ação pela composição de enlaces e parcerias. Enquanto o corpo de educadores da ONG não encontrava um modo de dar continuidade às aulas de teatro para as idosas, entendeu-se que a prioridade era manter ativo o grupo como um lugar de afetos, criatividade e visibilidade para essas senhoras, em sua maioria negras e ex-empregadas domésticas. Por meio de uma ponte feita com uma professora da comunidade ligada a uma universidade dos Estados Unidos, estabeleceu-se uma troca que consistia na capacitação tecnológica das mulheres por uma estagiária daquela instituição, ao passo que elas então se dispunham a conversar com os alunos de português que tiveram suas viagens de estudo ao Brasil suspensas devido à pandemia. As idosas também chegaram a vivenciar trocas epistolares de vídeos com um campo de refugiados pela mediação de uma professora brasileira radicada no Malawi, no continente africano. Como no conto do dragão, as educadoras desenvolveram a habilidade de criar elos e correspondências a partir de necessidades distintas.

Dos relatos que ouvi, este é o que melhor ilustrou para mim o sentido do que Stengers chama de “arte da diplomacia” [2015, p.23]. Trabalhar a partir das fronteiras entre as práticas, compondo assembleias locais a partir das diferenças. Cultivar “respos-habilidades” como a do xamã, estabelecendo relações de cooperação e apoio numa ética comunal que não escamoteia as heterogeneidades, mas nelas se afirma para encontrar caminhos.

Continuando com o problema...

Como um encontro se transforma em “acontecimento”, isto é, algo maior que a soma de suas partes? Contaminação é uma possível resposta. Somos contaminados por nossos encontros; eles transformam o que somos na medida em que abrimos espaço para os outros. Ao mesmo tempo em que a contaminação transforma projetos de criação de mundos, outros mundos compartilhados - e novas direções - podem surgir. (TSING, 2022; p.73)

Adaptar-se às circunstâncias. Em que consiste um processo adaptativo como este que estou vivendo no meio rural, aprendendo a me relacionar com aranhas e outros seres não-humanos? Anna Tsing nos sinaliza para aquilo que se pode produzir na precariedade das margens, onde os encontros favorecem contaminações e nos convidam a devir-com. A exploração de uma temporalidade

própria intrínseca à experiência comunicacional tecida através dos dispositivos, possibilitando produzir formas de intimidade à distância, nos convida a pensar em como estamos produzindo corpo na contemporaneidade.

Uma ceramista contou-me que um simples exercício proposto às alunas de várias partes do mundo e que consistia em explorar diferentes formas de comer uma banana acabou despertando lágrimas e silêncios fecundos. Mais do que a técnica ou a meta de produzir uma peça, buscou-se uma relação na qual a argila tornava-se o pretexto para falar sobre ritmos vitais, processos, ciclos e elementos da natureza, reconhecendo as poéticas pessoais nas gavetas e nos armários da própria casa. Ela conta que “no final, o vínculo que se estabeleceu com essas alunas foi muito mais forte do que com as das aulas de cerâmica presenciais”. Já a artista visual Edith Derdyk, que viveu o luto da mãe logo no início da pandemia, relatou-me ter experimentado uma relação de profunda intimidade e empatia com os estudantes pela tela. “A minha fala se tornou diferente nessas aulas, não sei explicar... era uma fala tátil”, disse. A fala que toca, que produz ressonâncias. Talvez essa seja uma pista para pensar no que consiste essencialmente a arte de educar: capacidade de forjar ambientes confiáveis e um tempo formativo para maturar seus processos de constituição de si e desenvolvimento no mundo (FAVRE, 2021; p.89).

Mais do que transpor conteúdos para o modo remoto, a pandemia exigiu uma urgente incursão colonizatória pelo cyberspaço, onde a capacidade de criar elos empáticos e praticar uma pedagogia dos afetos fez toda diferença na produção de diferenças. Muitos cursos livres em que professores tentaram apenas migrar seu programa para o modo remoto acabaram minguando por falta de alunos. Pequenas e pontuais decisões, gestos mínimos como desdobrar a presença dentro e fora dos quadradinhos ou praticar uma “fala tátil” foram habilidades indispensáveis não apenas à aprendizagem, mas à sustentação emocional para responder ao estresse e ao pânico pandêmico. Caberia, no entanto, pensar em como esses ganhos de ferramentas e de sensibilidade – a professora que chora ao tomar contato com as casas dos alunos – seguem repercutindo no corpo docente.

Para mim, os encontros com o núcleo e as aulas das disciplinas da UNESP nesses intensos anos, foram como as tais caixas de ressonância, ecoando caminhos no silêncio das montanhas, povoando de afeto a solitude de minha casa e polinizando a paisagem com sementes de pensamentos. Devo aos colegas e professores deste período a coragem para avançar pelo árduo caminho da pesquisa acadêmica no Brasil de 2022. A experiência com a instalação didática de Regina Favre nos quadradinhos da tela inspirou-me a gestar o Laboratório de Práticas Biopoéticas – LABios como programa de arte-

educação a partir das experiências que venho conduzindo no *on line* durante a pandemia nesse processo do mestrado.

São propostas empenhadas em trabalhar a capacidade adaptativa dos corpos a partir de uma abordagem somática que problematiza nossa existência como vivos em ecologia. Para além de uma boa relação com o virtual, interessa em atuar em favor de educações que favoreçam a produção de diferença e experiência de si para fazer frente aos desafios ambientais neste presente histórico. Esta ainda não era uma pauta tão premente na minha juventude, em que tínhamos de decidir que faculdade fazer e qual profissão seguir. Naquele tempo, ainda vivíamos na civilização da crença nos recursos inesgotáveis e num planeta que sustentaria todos os nossos desejos materiais e projetos de realização pessoal. Nossos corpos formaram-se quando os horizontes ainda pareciam mais promissores. Agora a situação é outra e exige educações outras.

Empalideço-me ao pensar em como devem se sentir os jovens que devem começar a pensar futuros neste cenário. Acompanham, impotentes, o mundo recobrando a marcha e a narrativa do progresso, com seus ritmos industriais, suas guerras e metas de crescimento e inovação. Como daremos voz e poder de [imagin]ação a esses que herdarão as consequências do que não soubemos resolver? Essa talvez possa ser uma pergunta que nos ajude a ficar com o problema e a pensar pedagogias que habilitem as novas gerações a responder aos desafios atuais.

Para resistir à barbárie que se aproxima e fortalecer os corpos de hoje em educações para a adaptação, será preciso aprendermos sobre a fala tátil, sobre os corpos que pulsam e se organizam nos ambientes, sobre traduções possíveis entre idiomas diversos que articulam culturas humanas e não-humanas, conectando o longe e o próximo na intenção de compor alianças pelas bordas, pelas diferenças. Será preciso aprendermos sobre a intimidade instaurada em ecologias, como constelação de seres e elementos que, em princípio, pareceriam apartados ou desconexos. Evocar o devir-xamã do educador.

REFERÊNCIAS

FAVRE, Regina. **O corpo é um processo contínuo de produção de si e de seus mundos:** cinco diálogos encarnados para se aproximar do presente. Revista *Artecompostagem*'21. p.89-103. São Paulo: Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho". Instituto de Artes, 2021.

HARAWAY, Donna. **Ficar com o problema de Donna Haraway.** Entrevistadora: Helen Torres. Organizado pela editora Consonni, maio de 2020.

STENGERS, Isabelle. **Notas Introdutórias sobre uma ecologia de práticas.** Revista Artecompostagem'21. p.9-26. São Paulo: Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho". Instituto de Artes, 2021.

_____ **No tempo das catástrofes.** Resistir à barbárie que se aproxima. Cosac Naify, 2015.

TSING, Anna. **O cogumelo no fim do mundo.** Sobre a possibilidade de vida nas ruínas do capitalismo. São Paulo: Editora N-1, 2022.