

ESPREITANDO O MUNDO COM LENTES ECOSÓFICAS: POSSIBILIDADES DE RUPTURA E REINVENÇÃO NA ESCOLA

WATCHING THE WORLD WITH ECOSOPHIC LENSES: POSSIBILITIES OF RUPTURE AND REINVENTION AT SCHOOL

Isabel Gomes Ayres¹
Paula Corrêa Henning²

RESUMO

O artigo refere-se a um recorte de uma pesquisa de doutoramento que se propõem a problematizar as relações que estabelecemos com o mundo natural, social e subjetivo a partir de experimentações com a filosofia e a arte feitas na escola. O objetivo do estudo é dar visibilidade à ecosofia, demonstrando como este conceito filosófico tensiona alguns discursos ambientais e, principalmente, fomenta um exercício de pensamento dentro da escola. O texto apoia-se nos escritos de Félix Guattari e de outros filósofos pós-estruturalistas como Michel Foucault e Gilles Deleuze. Ao articular o pensamento desses filósofos com estudos nos campos educacional e ambiental, atenta-se para quão profícua pode ser a invenção de espaços escolares onde é possível problematizar as interações com o mundo. Com a criação desses espaços, pretende-se engendrar pequenos acontecimentos: rupturas no propósito disciplinador e docilizador da escola; estratégias que possibilitem vivenciar as múltiplas facetas da crise contemporânea com mais inventividade e menos temor.

Palavras-chave: Ecosofia. Educação. Escola. Natureza. Problematização.

ABSTRACT

The article refers to a clipping from doctorate research that propose to problematize the relations we set with the natural, social and subjective world, based on experiments with philosophy and arts made at school. The purpose of

1 Universidade Federal do Rio Grande. Mestre em Educação pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense. Professora de ensino básico, técnico e tecnológico do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: isabelayres82@gmail.com

2 Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Rio Grande, RS, Brasil. Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). E-mail: paula.c.henning@gmail.com

the study is to highlight ecosophy, demonstrating how this philosophical concept stress some environmental discourses and, mainly, fosters a thinking exercise inside the school. The text is based on writings from Félix Guattari and other post-structuralist philosophers such as Michel Foucault and Gilles Deleuze. When joining the thoughts of these philosophers with studies in the educational and environmental fields, it is important to mention how fruitful the invention of school spaces can be where it is possible to problematize the interactions with the world. As these spaces are created, it is intended to engender small events: ruptures in the disciplinary and docile purpose of the school; stratagems that enable experiencing the multiple facets of the contemporary crisis with more inventiveness and less fear.

Keywords: Ecosophy. Education. School. Nature. Problematization.

INTRODUÇÃO

"A Terra está aquecendo". "O planeta caminha para uma fase terminal". "Seja sustentável". "O futuro do planeta está em nossas mãos". Eis aqui algumas das tantas enunciações que rotineiramente nos interpelam convocando-nos a pensar e a agir diante da crise ambiental contemporânea. Mais do que informar, os artefatos culturais que fabricam e fazem circular discursos nos quais enunciados como esses estão imiscuídos conduzem nossas condutas, posto que nos ensinam a viver de forma "ecologicamente correta". Pautados no terror e no medo tais discursos tendem a paralisar-nos, a inviabilizar que olhemos atentamente para a constituição dessa crise e inventemos possibilidades outras de vivenciá-la.

Em consonância com o pensamento de filósofos pós-estruturalistas como Michel Foucault (2011) e Félix Guattari (2012) entendemos que as concepções de crise ambiental e de natureza que acolhemos são construções históricas e culturais passíveis de serem problematizadas. Não se trata de pôr em xeque a materialidade das malezas ambientais de nosso tempo. Nas pesquisas no campo educacional e ambiental nas quais vimos nos enfronhando em nosso grupo de estudos, apostamos na invenção de estratégias que escapem da lógica antropocêntrica a partir do tensionamento de alguns ditos que nos foram dados como verdades inquestionáveis.

Na escrita que segue, apresentamos um recorte teórico feito em uma de nossas pesquisas: uma investigação na qual nos propomos a criar na escola espaços que escapem do disciplinamento e da docilização de corpos a partir da problematização dos modos

como vimos nos relacionando com o mundo. Como disparadores de pensamento, nos valem de experimentações filosóficas e literárias.

Neste recorte, lançamos luz sobre aquele que vêm sendo o fio condutor, o conceito chave, dessa pesquisa: a ecosofia. O conceito cunhado por Guattari (2012) tem norteado nossas investigações, pois nas problematizações que intentamos suscitar na escola, a partir das experimentações com a filosofia e a arte, espreitaremos com lentes ecosóficas as formas como vimos interagindo com o mundo natural, social e subjetivo.

Assim, nas seções que seguem acercarmos-nos do conceito de ecosofia tecendo interlocuções entre os estudos de Guattari e de outros pesquisadores do campo ambiental e educacional. Ademais, articulamos as escritas filosóficas com achados literários que veem nos provocando a pensar sobre nossas relações com o mundo, exercício de pensamento caro às investigações que vimos desenvolvendo.

Para organização desse texto o dividimos em quatro partes. Nessa primeira apresentamos o contorno epistemológico do estudo e as nossas inquietações. Na próxima seção, olhamos com desconfiança para a crise ambiental contemporânea, entendendo que discursos científicos modernos contribuíram fortemente para a instauração da cisão humano-natureza. Na sequência, nos debruçamos sobre a ecologia inventiva de Guattari, problematizando nossas relações com o mundo e, nessa mesma seção, dispparamos um olhar atento para os propósitos modernos da escola que ecoam na atualidade. Finalizamos a escrita trazendo problematizações e provocações às nossas relações com o mundo.

Desse modo, convidamos a/o leitora/o para, junto a nós, vestir as lentes da ecosofia; se deixar afetar pela filosofia e pela arte. Talvez, assim, espreitando atentamente o mundo, consigamos suscitar pequenos acontecimentos: criar dentro da escola espaços que subvertam o adestramento; inventar estratégias que nos ajudem a enfrentar de modo menos temeroso a crise contemporânea.

EM MEIO AO CAOS: INTERSECÇÕES ENTRE CRISE AMBIENTAL E RELAÇÃO HUMANO-NATUREZA

Nas últimas décadas, muito tem se falado sobre a crise ambiental. Cada vez mais, em nosso cotidiano, somos interpelados por discursos midiáticos, veiculados em jornais, revistas, programas

televisivos, redes sociais e em tantos outros meios de comunicação, que nos lembram de que o planeta Terra está à beira de um colapso e de que algo precisa ser feito para salvá-lo.

O catastrofismo e o pessimismo – marcas dos discursos jornalísticos contemporâneos – que transbordam das telas e vertem de alto-falantes, se infiltram em nossos corpos e, não raro, inundam de desesperança e angústia nossas mentes. Para escapar do mal-estar provocado por tais discursos, alguns sujeitos se refugiam na arte. Preferem o deleite da leitura literária, por exemplo, aos programas televisivos. Todavia, ocorre que a arte nem sempre é capaz de arrefecer espíritos inquietos; do contrário, por vezes a arte agita mais, põem a mente em ebulição. Eis que, deslizando os olhos despreziosamente pelas páginas de um romance japonês, nos deparamos com uma narrativa que põem o pensamento a ferver. Destacamos essa narrativa nas linhas que seguem:

Tinha ocorrido uma onda de calor no país naquele verão. Recordes de temperatura eram registrados continuamente por todo o Japão. Dia após dia a tevê discutia o clima incomum, mencionando inúmeras vezes o aquecimento global. Fusagi havia tirado um dia de folga no trabalho e os dois [Fusagi e sua esposa, Kohtake] foram fazer compras juntos. Estava um calorão. Incomodado com o calor, Fusagi implorou para que se refugassem em algum local fresco e os dois procuraram um lugar adequado como um café (KAWAGUCH, 2022, p. 80).

Este fragmento literário foi capturado a partir da leitura da obra “Antes que o café esfrie”, escrita pelo dramaturgo Toshikazu Kawaguchi e lançada no Japão em 2015. O romance conduz o imaginário do leitor para um café instalado no subsolo de Tóquio, cujo diferencial é propiciar uma viagem ao passado para os frequentadores que assim desejarem e que estiverem dispostos a cumprirem uma série de regras complexas. Embora, essa obra literária não esteja pautada em temáticas ecológicas, salta aos olhos daqueles que, como nós, se embrenham no campo ambiental, a luz que Kawaguchi lança sobre a problemática do aquecimento global.

É importante ressaltar, que assim como a mídia não se limita a veicular informações, a arte não se restringe a mero objeto de contemplação, tampouco tem por função primordial embelezar o

mundo. Haja vista que, no campo dos Estudos Culturais em Educação, diversas investigações têm mostrado que artefatos culturais – midiáticos e artísticos – podem operar como pedagogias, na medida em que produzem saberes e acionam relações de poder que nos ensinam e nos conduzem a pensarmos e agirmos sobre nós mesmos e sobre os outros (ANDRADE; COSTA, 2015, p. 851).

Essa capacidade que abrigam os artefatos culturais, com os quais vamos nos encontrando ao longo da vida, de modelar nossas percepções e comportamentos nos remete a escrita metafórica utilizada por Aldous Huxley (1932) para descrever, em “Admirável mundo novo”, quão sutil, porém eficaz, podem ser alguns mecanismos de subjetivação. Convidamos a/o leitora/o a também experimentar essa escrita literária que parece ficcionar a realidade:

Não exatamente com gotas de água, embora esta, na verdade, seja capaz de cavar buracos no granito mais duro; mas, antes, como gotas de cera derretida, que se aderem e se incorporam àquilo sobre o que caem, até que finalmente, a rocha não seja mais que uma só massa escarlate (HUXLEY, 2014, p. 41).

Atentar para as formas como discursos disseminados pela mídia e pela arte podem “pedagogizar” os modos como nos relacionamos com o mundo também tem sido uma empreitada na qual pesquisadores do campo ambiental têm se engajado. À guisa de ilustração, apresentamos brevemente duas investigações realizadas por pesquisadoras da área da Educação Ambiental.

A primeira investigação refere-se à tese de doutoramento em que a pesquisadora Bárbara Garré (2015) procurou entender como discursividades acerca das questões ambientais, veiculadas pela revista “Veja”, operacionalizavam o dispositivo da Educação Ambiental. Analisando tais discursos, Garré (2015, p. 132) evidenciou que enunciações pautadas em uma política da periculosidade, por vezes, incitam os sujeitos a consumirem de modo “ecologicamente correto” em prol da suposta salvação do planeta.

Como outro estudo, destacamos a pesquisa de mestrado em que Virginia Vieira (2013) investigou de que forma a música pode reverberar nos modos como os sujeitos pensam a crise ambiental contemporânea. Atentando para as letras do *rock and roll*, a pesquisadora, assim como Garré (2015), se deparou com enunciados

que remetiam ao medo e ao terror pela perda do planeta (VIEIRA, 2013, p. 68). Ademais, Vieira (2013, p. 58) constatou a recorrência de uma perspectiva antropocêntrica em letras de rock nacionais e internacionais que concernia em posicionar o humano no centro da problemática ambiental, posto que o culpa pela destruição do planeta.

Os estudos de Garré (2015) e de Vieira (2013) nos provocam a pensar sobre os efeitos que esses discursos pautados no medo, na periculosidade, no terror e na culpa podem gerar em nossos modos de existência. Parece evidente que esses discursos efetivamente operam em nossas práticas cotidianas, haja vista que, vários de nós já se vêm condicionados a separar os resíduos sólidos, a fechar a torneira enquanto escova os dentes, a usar sacolas retornáveis no mercado etc. Um adestramento ecológico que já não nos causa estranheza, pois o assumimos como necessário a ponto de sequer percebermos que tal disciplinamento nos fora coercitivamente introjetado.

Dizemos coercitivamente por entender que a culpa e o medo são estratégia que moldam os sujeitos de maneira forçosa, sútil, é verdade, mas nem por isso sem efeitos danosos. Atentemos para o que Nietzsche (2009) nos fala sobre as subjetividades que resultam do permanente assombro de ser fustigado:

O que em geral se consegue com o castigo, em homens e animais, é o acréscimo do medo, a intensificação da prudência, o controle dos desejos: assim o castigo *doma* o homem, mas não o torna "melhor" - com maior razão se afirmaria o contrário. ("O prejuízo torna prudente", diz o povo: tornando prudente, torna também ruim. Mas felizmente torna muitas vezes tolo.) (NIETZSCHE, 2009, p. 9, grifos do autor).

Não apenas na mídia e na arte, discursos antropocêntricos que culpabilizam o humano pela crise ambiental são frequentemente acionados na escola. Nessa instituição, a relação dos sujeitos com a natureza é modelada desde a infância. Uma das habilidades a serem desenvolvidas em ciências no ensino fundamental, por exemplo, que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC brasileira preconiza é a discussão de "iniciativas que contribuam para restabelecer o equilíbrio ambiental a partir da identificação de alterações climáticas regionais e globais provocadas pela intervenção humana" (BRASIL, 2018, p. 349).

Não pretendemos, com essas problematizações, pôr em xeque a materialidade da crise ambiental. Seria ingênuo pensar, por exemplo, que a onda de calor que recentemente atingiu a Europa em nada tem a ver com as toneladas de emissões q gasosas que há séculos são lançadas na atmosfera pela queima de combustíveis fósseis. Nem tampouco, menosprezamos os impactos positivos que ações individuais podem trazer para a conservação ambiente físico. O desejo que nos move é outro: suscitar, por dentro da escola, algumas inquietações frente a forma como tal crise nos é apresentada e sobre como somos conduzidos a agir sobre ela.

Mesmo interpelados por uma avalanche de discursos ambientais, raros são os momentos em que somos impelidos a problematizar de que forma a crise ambiental foi se construindo. E se direcionássemos nossos esforços para propósitos menos heroicos e utópicos do que “salvar o planeta”? Talvez pudéssemos inventar maneiras outras de viver em meio à crise ambiental, modos de vida que não estivesse pautados exclusivamente no medo ou na culpa. Quiçá a escola seja um território em que possamos engendrar essas inventividades. Mas, antes disso, faz-se necessário atentarmos para algumas das condições que possibilitaram a emergência daquilo que concebemos como crise ambiental.

Para tanto, direcionamos a mirada para o passado, não para resgatar na história uma suposta origem da crise em que nos vemos imersos, mas para tentar captar alguns elementos que, talvez possam nos ajudar a vivenciá-la de maneira mais inventiva e menos temerosa. Nesse sentido, nos debruçamos sobre alguns discursos iniciais da Ciências Moderna, especialmente aqueles proferidos por Francis Bacon e René Descartes no século XVII. Cabe salientar que tais discursos nortearam e ainda norteiam a relação humano-natureza.

Mas aqueles dentre os mortais, mais animados e interessados, não no uso presente das descobertas já feitas, mas em ir mais além; que estejam preocupados, não com a vitória sobre os adversários por meio de argumentos, mas na vitória sobre a natureza, pela ação (BACON, 1979, p. 7).

[...] é possível chegar a conhecimentos que sejam muito úteis à vida, e que, em lugar dessa filosofia especulativa que se

ensina nas escolas, é possível encontrar-se uma outra prática mediante a qual, conhecendo a força e as ações do fogo, da água, do ar, dos astros, dos céus e de todos os outros corpos que nos cercam, tão claramente como conhecemos os vários ofícios de nossos artífices, poderíamos utilizá-los da mesma forma em todos os usos para os quais são próprios, e assim nos tornar como senhores e possuidores da natureza (DESCARTES, 1996, p. 116,).

Bacon e Descartes, fundadores do pensamento moderno, menosprezaram a potência da filosofia de alcançar o conhecimento. Em 1620, Bacon defendia que a “tagarelice” dos filósofos gregos deveria ceder lugar a um método que possibilitasse ao humano dominar e regular a natureza. Mais tarde, em 1637, Descartes postulou que não seria qualquer método que nos tornaria “senhores” da natureza, senão o método científico.

Na Modernidade, a natureza é tornada objeto que deve ser controlado e regulado pelo humano em favor de um conhecimento que beneficiará exclusivamente a humanidade. “É em nome da ciência que justificamos todas as ações para o domínio e exploração da natureza. Um sistema ordenado que cabe ao ser humano entender e criar condições de exploração” (HENNING, 2019, p. 770).

Além de enaltecem os saberes científicos em detrimento ao que possa ser captado e produzido a partir da sensibilidade humana, os escritos baconianos e cartesianos supracitados dão visibilidade a cisão entre humanidade e natureza. Posicionado o humano como um adversário que vencerá a natureza pela ação ou como o “senhor” que deverá possuí-la, os dois cientistas da era moderna erguem o robusto muro que, ainda hoje, separa o mundo cultural do mundo natural.

Estreitando o olhar e aguçando a escuta sobre os discursos de crise ambiental que, aos borbotões vertem dos mais variados artefatos culturais, de pronto esbarramos em enunciados antropocêntricos que reafirmam e fortalecem a dicotomia humano-natureza. Esses enunciados posicionam o humano ora como responsável pela derrocada ambiental contemporânea, ora como único agente capaz de “salvar o planeta” de um colapso. Numa olhadela apressada, até podem parecer posicionamentos antagônicos; porém, com um pouco mais de acuidade, é possível perceber que nas duas situações a espécie humana ocupa o centro das questões ambientais. Não somente apartado da natureza, no antropocentrismo, o humano é

tornado superior à natureza: tanto pode extirpá-la quanto garantir sua permanência.

Herdeiros do pensamento moderno, mesmo quando engajados em ações em favor da proteção ambiental, muitas vezes, nos colocamos como possuidores da natureza; enaltecemos para nós mesmos que esse é o “nosso” planeta, e que o seu futuro está em “nossas mãos”. Como nos lembra o filósofo e líder indígena Ailton Krenak (2013, p. 9): “fomos nos alienando desse organismo de que somos parte, a Terra e passamos a pensar que ele é uma coisa e nós outra: a Terra e a humanidade”.

Embora nas sociedades ocidentais de nosso tempo prevaleçam a concepção de que o mundo humano está separado do mundo natural, essa não é a única forma de entendermos a natureza. Ao discorrer sobre o entendimento que ele e seu povo têm sobre o ambiente físico, Krenak (2019, p. 9) enfatiza que: “Eu não percebo onde tem alguma coisa que não seja natureza. Tudo é natureza. O cosmo é natureza. Tudo o em que eu consigo pensar é natureza”.

Contudo, se a maioria dos sujeitos contemporâneos pensa e se relaciona com a natureza de forma distinta a dos povos originários, é porque, ao longo do tempo, vimos sendo capturados por outros ditos que tomamos como verdadeiros. Corroborando com o pensamento de Foucault (2011, p. 12), a verdade aqui é entendida como uma produção e que “[...] cada sociedade tem seu regime de verdade, sua ‘política geral’ de verdade: isto é, os tipos de discursos que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos” [grifos do autor].

Nesse sentido, pode-se compreender que é a partir da cultura que, em cada sociedade, a noção de natureza vai sendo construída e que as relações que estabelecemos não apenas com ambiente natural, mas também outros seres (humanos e não-humanos) e com nós mesmos, vão sendo tecidas. A compreensão de que não há uma concepção única e imutável do que é natureza abre espaço para a criação de outras formas de interação com o mundo. E, talvez, entendermo-nos com parte integrante do mundo natural possibilite a invenção de uma outra ecologia que não essa que, hoje, se vê, muitas vezes, apoiada no medo, na culpa e/ou no salvacionismo.

Essa outra ecologia possível foi inventada por Guattari (2012) e se propõe a problematizar as questões ambientais de nosso tempo

a partir não apenas de uma ecologia do ambiente, mas também por vieses social e mental. É pelo entrelaçamento dos três registros ecológicos (ambiental, social e mental) que esse filósofo nos convida a inventar outros modos de vida, modos que escapem do terror, da inércia, da angústia, da tolice e até da prepotência a que os discursos salvacionistas nos conduzem. Afinal, como instiga o líder indígena:

Por que nos causa desconforto a sensação de estar caindo? A gente não fez outra coisa nos últimos tempos senão despencar. Cair, cair, cair. Então por que estamos grilados agora com a queda? Vamos aproveitar toda a nossa capacidade crítica e criativa para construir paraquedas coloridos. Vamos pensar no espaço não como um lugar confinado, mas como o cosmos onde a gente pode despencar em paraquedas coloridos. (KRENAK, 2019, p. 15).

Na próxima seção, invitamos a/o leitora/o a saltarmos juntos nesse abismo que é a crise ambiental; a saltarmos usando o “paraquedas multicolorido” inventado por Guattari: a ecosofia. Quem sabe possamos nos valer desse “paraquedas” para pensar nossas relações com o mundo na escola? Mas, de antemão, avisamos: não escaparemos do caos! Tal aparato apenas suavizará nossa travessia.

A ECOSOFIA DE GUATTARI: SALTANDO COM UM PARAQUEDAS COLORIDO...

Retomar as leituras sobre a ecosofia de Guattari, nos lança na direção da escrita inquietante de “Quarto de despejos: diário de uma favelada”, obra literária na qual encontram-se fielmente transcritos³ os relatos rabiscados pela catadora de papel Carolina Maria de Jesus (2014). Escritos entre 1955 e 1960, esses relatos põem em suspenso o caráter meramente ambiental da crise contemporânea. Eclode aqui alguns dos afetos⁴ que vertiam do corpo roto da catadora-escritora:

3 Os recortes apresentados nesta escrita foram coletados na 10ª edição da obra “Quarto de Despejos: diários de uma favelada” na qual os editores respeitam a linguagem da autora, mesmo contrariando as normativas gramaticais da Língua Portuguesa.

4 Afeto no sentido filosófico atribuído por Baruch Spinoza 2008, p. 163), ou seja, como “as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída”.

Eu já estava deitada quando ouvi as vozes das crianças anunciando que estavam passando cinema na rua. Não acreditei no que ouvia. Resolvi ir ver. Era a Secretaria da Saude. Veio passar um filme para os favelados ver como é que o caramujo transmite a doença anêmica. Para não usar as águas do rio. Que as larvas desenvolve-se nas águas. (...) Até a água... que em vez de nos auxiliar, nos contamina. Nem o ar que respiramos, não é puro, porque jogam lixo aqui na favela (JESUS, 2014, p. 57).

Hoje amanheceu chovendo. E um dia simpático para mim. E o dia da Abolição. Dia que comemoramos a libertação dos escravos/ [...] Eu tenho tanto dó dos meus filhos. Quando eles vê as coisas de comer eles brada:—Viva a mamãe!/ A manifestação agrada-me. Mas eu já perdi o habito de sorrir. Dez minutos depois eles querem mais comida./ [...] E assim no dia 13 de maio de 1958 eu lutava contra a escravatura atual— a fome! (JESUS, 2014, p. 30-32).

[...] Toquei a campainha. Surgiu a dona da casa e a criada. Ela deu-me um saco de papéis. Os dois filhos dela conduziu-me no elevador./[...] No sexto andar o senhor que penetrou no elevador olhou-me com repugnância. Já estou familiarisada com estes olhares. Não entristeço. /Quiz saber o que eu estava fazendo no elevador. Expliqueis lhe que a mãe dos meninos havia dado-me uns jornaes. Era este o motivo da minha presença no elevador. Perguntei-lhe se era medico ou deputado. Disse-me que era senador./ O homem estava bem vestido. Eu estava descalça. Não estava em condições de andar no elevador (JESUS, 2014. p. 110-111).

Saneamento básico precário ou inexistente. Deterioração da biosfera. Segregação e marginalização dos mais pobres. Discriminação de classe social. Fome. Desolação. Problemáticas que, embora tenham sido denunciadas pela escritora há mais de seis décadas, ainda açoitam corpos; assombram e degeneram espíritos; ameaçam vidas humanas e não-humanas. Questões que quando observadas sob a ótica antropocêntrica, que separa o mundo natural do cultural, podem parecer situadas em dimensões distintas. Todavia,

ao espreitar a atualidade a partir de lentes ecosóficis, percebemos que essas são problemáticas que se perpassam, que se conectam, que se fundem compondo o estado de crise que experienciamos há longa data.

Em seus escritos, Guattari (2012, p. 7) alerta para os riscos em que incorre tal crise, salientando que, embora estes sejam tempos de grandes transformações técnico-científicas, enfrentamos hoje um enorme desequilíbrio ecológico que, caso não seja remediado, se tornará cada vez mais uma ameaça à manutenção da vida humana e de outras espécies. Contudo, para o filósofo, tal desequilíbrio não está relacionado apenas com os danos infligidos ao ambiente físico, mas também com a deterioração dos modos de vida, uma vez que “é a relação da subjetividade com sua exterioridade – seja ela social, animal, vegetal, cósmica – que se encontra assim comprometida numa espécie de movimento geral de implosão e infantilização regressiva. A alteridade tende a perder toda a aspereza” (GUATTARI, 2012, p. 8).

Fazer permear questões da ordem do social e das subjetividades nas discussões ambientais; pôr em xeque os discursos ambientais que preconizam a conservação e a preservação apenas do ambiente físico; provocar abalos na perspectiva antropocêntrica que segrega o humano do mundo natural. Essas são algumas das apostas que impulsionam a pesquisa na qual vimos nos enfronhando. Uma investigação que se fortalece travando alianças com o pensamento de Guattari (2012, p. 8), na medida em que esse filósofo nos convida a problematizar as questões ambientais de nosso tempo a partir da intersecção de três registros ecológicos: ambiental, social e mental; algo que ele denomina de ecosofia.

Na ecosofia, a ecologia ambiental busca subverter as relações antropocêntricas e salvacionistas que os sujeitos contemporâneos ocidentais, em geral, estabelecem com a natureza. “A conotação da ecologia deveria deixar de ser vinculada à imagem de uma pequena minoria de amantes da natureza ou de especialistas diplomados” (GUATTARI, 2012, p.38). Mais fecundo do que “abraçar árvores” ou apoiar-se apenas em cientificismos e tecnicismos no enfrentamento da crise contemporânea, talvez seja: “reconquistar a mirada da infância e da poesia, no lugar da ótica seca, cega ao sentido da vida, do especialista e do tecnocrata” (GUATTARI, 2015, p. 31, tradução nossa).

A exacerbada confiança que muitos de nós, sujeitos forjados pelo discurso científico moderno, depositam na tecnologia é tensionada pela bióloga Nurit Bensusan (2021) em “Cartas ao morcego”. Delineada durante o surto global de Covid-19, a obra é constituída por correspondências destinadas ao mamífero alado que carrega amistosamente em suas entranhas cepas de coronavírus. Nessas cartas, Bensusan (2021, p. 20) argumenta que “[...] nossas formas de nos relacionarmos com o mundo que nos rodeia, com os outros seres, com os infinitos processos que ligam todas as coisas” teriam nos lançando em direção à pandemia da Covid-19. Para a autora, esse ímpeto humano de colocar-se constantemente em risco decorre de um excesso de confiança, primeiro na tecnologia e, depois, na sorte.

Também nesses escritos de Bensusan emerge a lógica antropocêntrica que, ao culpabilizar o humano pela degenerescência dos ecossistemas, o aparta do mundo natural. Todavia, a crítica elaborada pela autora carrega uma potência problematizadora que interessa às investigações que vimos fazendo, na medida que tensiona uma crença cega que, por vezes, nos impede de desconfiar dos discursos científicos e tecnológicos.

Será que apenas a razão científica, alicerce sobre o qual vê-se fortemente apoiada a educação escolarizada, é capaz de mitigar a crise contemporânea? Em oposição ao discurso científico moderno, defendemos que também a filosofia e a arte se constituem como vetores potentes no enfrentamento de tal crise e, afinal como nos ensina Deleuze e Guattari (2007, p. 253-854): “Pensar é pensar por conceitos, ou então por funções, ou ainda por sensações e um desses pensamentos não é melhor que um outro, ou mais plenamente, mais completamente, mais sinteticamente ‘pensado’” [grifos dos autores].

Outrossim, num viés ecosófico interessa menos identificar os possíveis responsáveis pela instauração e/ou intensificação da crise contemporânea do que inventar maneiras de viver em meio ao caos. “O princípio particular à ecologia ambiental é o de que tudo é possível tanto as piores catástrofes quanto as evoluções flexíveis” (GUATTARI, 2012, p. 62).

A ecologia social, por sua vez, está envolvida com o desenvolvimento de novas práticas relacionais, com a criação de novas maneiras de nos relacionarmos com os outros no lar, no trabalho, na escola, no contexto urbano, nas paisagens naturais etc. Todavia, a proposição de Guattari (2012, p.14-15) é a de uma

criação e não de uma retomada de modos relacionais anteriores à crise. Avanços biotecnológicos, como a fertilização *in vitro*, a clonagem e a transgenia, por exemplo, nos lançaram num mundo híbrido onde natural e artificial se confundem. E, mais produtivo que fantasiar como seriam nossas vidas sem as transformações técnicas e científicas que impulsionaram essa hibridização, seria aprendermos a lidar com essa reconfiguração da natureza.

O modo distinto como os índices demográficos de países pobres e ricos se desenvolveram nas últimas décadas, assim como os avanços tecnocientíficos, ressoam nas relações que os sujeitos estabelecem entre si. Se por um lado, o avanço no crescimento populacional em países menos abastados contribui para a acentuação das desigualdades sociais, por outro, vê-se um fortalecimento das ações solidárias e cooperativas nesses territórios. Em contrapartida, o recrudescimento do individualismo em países desenvolvidos aparece como um efeito de bruscas mudanças ocorridas na estrutura familiar (diminuição dos casamentos e aumento do número de divórcios, por exemplo) decorrentes da redução das taxas de nascimento verificadas nesses países desde 1950. Em relação a essas mutações sociais, o filósofo francês discorre:

Este ilhamento dos indivíduos e das famílias nucleares não tem sido de nenhum modo compensado pela criação de novas relações sociais. A vida no bairro, a vida associativa, sindical, religiosa se mantêm estancadas e em geral decrescente, compensadas, se nos animamos a dizê-lo, por um consumo passivo e infantilizante dos meios de comunicação (GUATTARI, 2015, p. 42, tradução nossa).

Não se trata, contudo, de militar em favor do avanço demográfico ou da restituição de estruturas familiares tradicionais. Não percamos de vista que a aposta ecosófica é outra: a reinvenção. Mais adiante, no texto supracitado, Guattari (2015) explicita o caráter inventivo da ecosofia destacando o papel de alguns profissionais na operacionalização da ecologia social e enfatizando a impossibilidade de resgarmos formas relacionais passadas:

Neste registro [ecologia social], os arquitetos, os urbanistas, os sociólogos, os psicólogos terão que

refletir sobre aquilo que poderia converter-se em uma ressocialização dos indivíduos, uma reinvenção do tecido social, sendo claro que, segundo todas as probabilidades, não haverá uma volta atrás em direção a recuperação das antigas estruturas familiares, das antigas relações cooperativas, etc. (GUATTARI, 2015, p. 43, tradução nossa).

E quanto a atuação docente? Como os professores podem fomentar a invenção de estratégias que escapem, das relações sociais engessadas? Talvez possamos iniciar essa caminhada entendendo que a educação só se dá na relação com o outro. “A educação é necessariamente um empreendimento coletivo. Para educar – e para ser educado – é necessário que haja pelo menos duas singularidades em contato. A educação é encontro de singularidades” (GALLO, 2010, p. 231). Quicá, em seguida, possamos instigar outros sujeitos, dentro ou fora da escola, a olharem de modo atento para a forma como interagimos com o mundo ao nosso redor?!

Não obstante, cabe ressaltar que, a ecologia social não se limita a problematizar as relações que tecemos apenas com outros seres humanos, senão também com entidades não humanas. “A ecologia social deverá trabalhar na reconstrução das relações humanas em todos os níveis dos *socius*” (GUATTARI, 2012, p. 33, grifos do autor). Uma ecologia que não lida apenas com as interlocuções entre semelhantes; muito pelo contrário, a ecosofia ocupa-se da interação humana com os dessemelhantes, com os distintos, com os diferentes. Uma ecologia que, assim, favorece a alteridade.

Em suas pesquisas etnográficas, nas quais acompanhou a coleta do cogumelo *matsutake* em florestas norte-americanas e asiáticas, a antropóloga Anna Tsing (2019, p. 15) se debruçou sobre as relações multiespécies, especialmente sobre aquelas decorrentes da sociabilidade mais do que humana. Deste modo, percebemos, nas investigações dessa autora, um ponto de ancoragem com a ecologia social guattariniana.

Diferente do que é preconizado por muitos discursos ambientalistas, a antropóloga não considera que as perturbações humanas no ambiente físico sejam exclusivamente deletérias. Contrariamente, ela defende que atividades humanas, mesmo aquelas impulsionadas por interesses comerciais, podem possibilitar

que outras espécies prosperem. Tsing (2015, p. 92-93) argumenta que as relações de mutualismo simbiótico estabelecidas entre humanos e não humanos, além de essenciais à sobrevivência das espécies envolvidas, favorece o aumento da habitabilidade no planeta.

Para ilustrar quão imiscuídas vidas humanas e não humanas encontram-se em um mesmo ecossistema, Tsing (2015, p. 100-107) nos fala sobre redes de conexões mutualísticas que ocorrem em matas japonesas onde o *matsutake* aflora. A referida espécie de cogumelo – iguaria de imenso valor comercial – nasce junto às raízes de determinadas espécies de árvores, especialmente os pinheiros. A aliança cogumelo-pinheiro é vantajosa para ambas as espécies, uma vez que o *matsutake* aumenta a disponibilidade de água e de nutrientes para a planta. Nas matas japonesas, agricultores tradicionais, obtêm lenha a partir da poda de carvalhos, aumentando a disponibilidade de luz solar para os pinheiros. A iluminação farta, favorece o desenvolvimento dos pinheiros e, por consequência, incrementa a produção natural do cogumelo. Além de alimentar outros animais que habitam a mata, o *matsutake* é coletado por forrageiros – homens e mulheres que consomem e/ou comercializam o cogumelo. Essa relação fungo-plantas-animais é tão intrínseca que o êxodo rural no Japão tem sido associado ao declínio na produção de *matsutake* nas matas do país.

Embora, ponha luz sobre eventos nos quais diferentes espécies parecem beneficiar-se frente as perturbações humanas, a antropóloga não se exime de denunciar ações antrópicas que põem em risco vidas humanas e não humanas. Rememorando o *tsunami* que atingiu o Japão em março de 2011 e que provocou danos nas estruturas de reatores da Usina Nuclear Fukushima I, Tsing (2015, p. 113) demonstra como ecologias humanas podem quebrar as coordenações necessárias para a habitabilidade.

Para atenuar os prejuízos econômicos da região de Fukushima, relata Tsing (2015, p. 113), o governo japonês obrigou outros municípios a aceitarem alimentos cultivados na região atingida pelo derramamento de material nuclear. As sobras desses alimentos, hoje depositadas em aterros sanitários espalhados por todo o Japão, impregnam o solo com radiação. As florestas de *matsutake* da região de Iwate, vizinha de Fukushima, foram igualmente contaminadas. A valiosa iguaria, apreciada por humanos e por outros animais, que aflora nesses solos contaminados, tornou-se um veneno. A

prosperidade multiespécies cede espaço ao risco, ao perigo de sucumbir, diante de perturbações humanas como as verificadas em Fukushima.

Todavia, para além de lamentarmos ou de anestesiarmo-nos diante das ruínas, das paisagens degradadas onde a habitabilidade entre espécies fora rompida, a antropóloga nos convoca a ocuparmos esses espaços:

Ocupe Fukushima – e todas as paisagens em que ainda devemos viver. Ocupar é dedicar-se ao trabalho de viver juntos, mesmo onde as probabilidades sejam contra nós. É recusar – e também se recuperar. Se quisermos viver, temos de aprender a ocupar até os espaços mais degradados da vida na Terra. Nossa raiva é necessária. Sem isso nos definhamos (TSING, 2015, p. 87).

No entanto, esse “trabalho de viver juntos” não perpassa apenas pelas interações que tecemos com os outros seres, mas igualmente pelas relações que estabelecemos com nós mesmos. “Ocupar as ruínas” requer do sujeito um trabalho de si sobre si mesmo; um trabalho que se insere na dimensão mental da ecosofia.

A ecologia mental refere-se à reinvenção da relação do sujeito com “o corpo, com o tempo, com o fantasma e com os mistérios da vida e da morte” (GUATTARI, 2012, p. 16). Nessa perspectiva, o inconsciente psiquiátrico, do qual somente os especialistas – psicólogos e psiquiatras – estariam autorizados a lidar, cede espaço para um inconsciente maquínico, acessível a quem sobre ele desejar se debruçar. No que tange ao inconsciente psiquiátrico,

Sua existência não parece fazer qualquer um duvidar. Se fala dele como da memória ou da vontade, sem interrogar muito sobre aquilo que em realidade ele se trata. O inconsciente deve ser algo que se aloja por detrás do animal, uma espécie de caixa preta em que se amontoam os segredos. Em todo o caso, algo que deve ser tratado com precaução (GUATTARI, 2015, p. 145, tradução nossa).

Não obstante, o filósofo e psicanalista francês argumenta que o inconsciente não é algo que se encontra unicamente no si mesmo,

uma espécie de universo secreto. Longe disso, o inconsciente “é um nó de interpelações maquinicas, através do qual estamos articulados a todos os sistemas de potência e a todas as formações de poder que nos rodeiam” (GUATTARI, 2015, p. 150, tradução nossa).

Em suas pesquisas, Guattari (1992, p. 11; 2012, p. 14; 2015, p. 150) tensiona sobretudo as máquinas midiáticas que, em vinculação com máquinas institucionais, operam na constituição dos sujeitos, “ensinando-os” de que modo agir e pensar. Em oposição a primazia que a psicanálise e a psiquiatria dão às relações familiares tecidas na infância, o autor adverte para a influência das mídias na constituição de nossos modos de ser e de estar no mundo:

A criança não vive no seio de um mundo fechado, que seria do da família. A família é permeável a todas as forças circundantes, a todas as influências do campo social. Os equipamentos coletivos, os meios de comunicação massivos e a publicidade não cessam de interferir com os níveis mais íntimos da vida subjetiva (GUATTARI, p. 150, tradução nossa).

Embora a pesquisa cujo recorte apresentamos nesta escrita se valha da literatura como potência de problematização, faz-se necessário tensionar o modo como os discursos midiáticos vêm modelando as formas como nos relacionamos com mundo natural. Conforme referimos na seção anterior, alguns ditos ambientais, veiculados em distintos artefatos culturais, disseminam e reforçam a lógica antropocêntrica que dissocia cultura e natureza. Se desejamos problematizar a maneira como nos relacionamos com o mundo, precisamos, de antemão, entender que tais relações não resultam de um inconsciente individualizado, encerrado em si mesmo, senão de uma rede discursiva que nos captura, nos produz, ao mesmo tempo, que é produzida e reproduzida por nós.

Guattari (1992, p. 11-12) nomeia como *mass* mídias os artefatos midiáticos que interpelam um número expressivo de indivíduos, conduzindo seus modos de existência. Ao fabricar ou selecionar quais discursos serão postos em circulação, as *mass* mídias vão modelando e uniformizando modos de vida; vão favorecendo a produção e a disseminação de certos tipos de subjetividades. Mas não de uma subjetividade qualquer, senão de subjetividades

bastante específicas, subjetividades que estejam em consonância com os propósitos do Capitalismo Mundial Integrado – CMI⁵: as subjetividades capitalísticas (GUATTARI; ROLNIK, 2013, p. 33).

Como um antídoto contra produção de subjetividades capitalísticas, contra essas subjetividades produzidas e disseminadas a partir das *mass* mídias, a aposta ecosófica está na instauração de uma ecologia mental. Uma ecologia que convoca cada profissional do campo da psicanálise a se “[...] desfazer de seus aventais brancos a começar por aqueles invisíveis que carrega na cabeça, em sua linguagem e em suas maneiras de ser” (GUATTARI, 2012, p. 22). Uma ecologia que busca escapar dos cientificismos, no instante que convoca não apenas o povo “psi”, mas também outros profissionais a suspeitarem da neutralidade do seu fazer.

Nós, docentes, psi, trabalhadores do *socius*, somos, portanto, ao mesmo tempo produtos de equipamentos coletivos e produtores de subjetividade. Somos os operários de uma indústria de ponta, de uma indústria que supri a matéria-prima subjetiva necessária para todas as outras indústrias e atividades sociais. Esta subjetividade tem seguramente campos de aplicação individual, relativos a enunciadores individuais, mas não é reduzível a um simples acúmulo de indivíduos falantes; existe toda uma variedade de entradas políticas, sociais, ecológicas, etc. (GUATTARI, 2015, p. 157, tradução nossa).

Pensar no docente como operário de uma indústria que produz subjetividades implica em tensionar o espaço escolar como maquinaria institucional que forneceu e, ainda fornece, a outras instituições – quartel, fábrica, hospital etc. – a matéria-prima tão apreciada pela Modernidade: corpos dóceis e úteis (FOUCAULT, 2014). Para tanto, faz-se necessário, mesmo que brevemente, deitar uma mirada genealógica sobre a escola-máquina, sobre essa engrenagem que fora acionada para atender aos propósitos modernos.

5 Para Guattari (1985, p. 211), o capitalismo contemporâneo, o neocapitalismo, é mundial e integrado por dois motivos: 1) não se restringe a esfera econômica, uma vez que tende a orientar e controlar toda a produção humana, inclusive e, sobretudo, nas dimensões sociais e subjetivas; 2) alastra-se por toda a superfície do planeta, operando inclusive em países que se dizem socialistas como a China.

Embora a escola como conhecemos hoje seja uma invenção relativamente recente – do século XV ao XVIII – sua existência e necessidade foram naturalizadas a ponto de camuflar seus primeiros objetivos. A escola como tecnologia, maquinaria produtora de corpos e subjetividades, foi planejada e operacionalizada para atender a um projeto histórico-cultural bem específico: a modernidade (SÍBILIA, 2012, p. 16-17).

A sociedade moderna idealizou a si mesma como igualitária, fraternal e democrática. Mas, para que tal projeto galgasse sucesso, era preciso instruir intelectual e moralmente os sujeitos, tornando-os cidadãos. Desse modo, dogmas e mitos sem respaldo científico precisavam ceder lugar aos saberes mensuráveis, passíveis de comprovação e, principalmente, úteis às metas do projeto moderno (SÍBILIA, 2012, p. 18). Nesse cenário, uma das instituições incumbidas de fabricar sujeitos que estivessem à altura de tal projeto foi a escola.

Imprescindível ao êxito desse audacioso programa de conformação de modos de existência foi o acionamento de um potente dispositivo: a disciplina. No século XVIII, Immanuel Kant explicitava que a função primordial da educação escolar não era ensinar conhecimentos, mas “humanizar o animal da nossa espécie, disciplinando-o para modernizá-lo e, desse modo, iniciar a evolução capaz de convertê-lo num bom cidadão” (SÍBILIA, 2012, p. 18). E quanto mais cedo fosse iniciado o disciplinamento escolar, preconizava o filósofo alemão moderno, mais eficiente seria o adestramento:

A disciplina submete o homem às leis da humanidade e começa a fazê-lo sentir a força das próprias leis. Mas isso deve acontecer bem cedo. Assim, as crianças são mandadas cedo à escola, não para que aí aprendam alguma coisa, mas para que aí se acostumem a ficar sentadas tranquilamente e a obedecer pontualmente aquilo que lhes é mandado, a fim de que no futuro elas não sigam de fato e imediatamente cada um de seus caprichos (KANT, 1999, p. 443).

A escola, assim como outras instituições disciplinares, constituiu-se como maquinária produtora de um tipo de corpo do qual seria possível extraídas as forças exigidas para catapultar o

capitalismo industrial que eclodia na modernidade; corpos que eram ao mesmo tempo dóceis e úteis. Como nos fala Foucault (2014, p. 134), pelo disciplinamento o corpo torna-se objeto útil que “se manipula, modela-se, treina-se, que obedece, responde, torna-se hábil ou cujas forças se multiplicam” e torna-se também dócil, na medida em que “pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”. Não percamos de vista, porém, que a disciplina aumenta a aptidão de um corpo à custa de sujeição, de coesão, da obediência que enfraquece da potência de criação estratégias de resistência.

A disciplina fabrica corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta a força do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminuem essas mesmas forças (em termos político de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão” uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada. (FOUCAULT, 2014, p. 135, grifos do autor).

Fundada em solo moderno, a escola que hoje conhecemos ainda se apoia na disciplina docilizadora, haja vista as estratégias de regulação do espaço-tempo escolar, de governo das condutas de alunos e professores, de vigilância e controle adotados por essas instituições. Para além de demonizar ou de enaltecer a disciplina escolar, investimos na escola almejando tornar esse espaço, mais do que maquinaria de adestramento, um lugar onde possamos pôr o pensamento em movimento.

Nessa empreitada, travamos alianças com a filosofia e com arte. A partir de experimentações filosóficas e literárias, intentamos inventar espaços de problematização por dentro da escola. Espaços inventados nos quais o tempo escolar não se destine exclusivamente ao condicionamento capitalístico de corpos e espíritos. Quem sabe essas experimentações nos ajudem a olhar para o mundo através de lentes ecosóficas? Nos instiguem a suspeitar das verdades que nos são

ditas sobre a problemática ambiental de nosso tempo? Nos ajudem a inventar maneiras outras de vivenciar a crise contemporânea? Mais do que certezas, são essas possíveis rupturas e inventividades que têm impulsionado nosso fazer professoral e aguçado nosso olhar investigativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditar no mundo é o que mais nos falta. Perdemos o mundo, ele nos foi tomado. Acreditar no mundo é também suscitar acontecimentos, mesmo que pequenos, que escapem do controle, ou então fazer nascer novos espaços-tempos, mesmo de superfície e volume reduzidos (DELEUZE, 2008, p. 218).

Em consonância com o pensamento de outro filósofo francês, Gilles Deleuze (2008), vimos nos embrenhando numa pesquisa que se constitui também como estratégia. Uma estratégia para retomar o mundo a partir de uma mirada atenta para as formas como vimos nos relacionando com ele tanto na esfera ambiental quanto na social e mental. Espreitando o mundo através de lentes ecosófica tentamos engendrar acontecimentos na escola.

Não por acaso elegemos a escola com terreno para suscitar esses acontecimentos. Afinal, nos interessa subverter o propósito moderno que fora atribuído a escola, a saber, a disciplinarização e a docilização dos corpos. Para tanto, apostamos na invenção de um espaço escolar onde se possa pôr a bailar o pensamento; pensar o impensado; problematizar aquilo que nos é dado como verdadeiro, especialmente com relação ao campo ambiental.

Nossas pretensões são modestas, mas nem por isso menos potentes. Não pretendemos salvar o planeta, nem provocar abalos no sistema capitalista, nem tampouco resgatar a humanidade da crise ambiental. Os acontecimentos que tentamos suscitar estão na escala do microscópico, do singular; têm a ver com a invenção de outros modos pensar e agir na vida cotidiana de cada um que se sentir tocado pelas experimentações e escritos que emergirem de nossa pesquisa. Quem sabe assim voltemos a sentir o mundo, a acreditar no mundo, mesmo que provisoriamente?!

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, P. D. de; COSTA, M. W. Na produtiva confluência entre educação e comunicação, as pedagogias culturais contemporâneas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 843 - 862, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n2p843>. Acesso em: 10 set. 2022.
- BACON, F. **Novum organum**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- BENSUSAN, N. **Cartas ao morcego**. Brasília: Mil Folhas, 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 out. 2022.
- DELEUZE, G. **Conversações**. 7 ed. São Paulo: Editora 34, 2008.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 2007.
- DESCARTES, R. **Discurso do método**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2011.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- GALLO, S. Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da Diferença. In: GARCIA, Regina Leite (org.) **Diálogos Cotidianos**. Petrópolis: DP et ali; Rio de Janeiro: Faperj, 2010.
- GARRÉ, B. H. **O dispositivo da Educação Ambiental: modos de constituir-se sujeito na revista Veja**. 2015. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental) – Universidade Federal de Rio Grande (FURG). Rio Grande, 2015. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/handle/1/6006>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- GUATTARI, F. **¿Que és la Ecosofia? Textos presentados y agenciados** por Stéphane Nadaud. Buenos Aires: Cactus: 2015.
- GUATTARI, F. **Caosmose: um novo paradigma estético**. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2012.
- GUATTARI, F. **Revolução Molecular: pulsações políticas do desejo**. 3 ed. Editora Brasiliense: São Paulo, 1985.
- GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: cartografias do desejo**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- HENNING, P. C. Resistir ao presente: tensionando heranças modernas para pensar a educação ambiental. **Ciência e Educação**. Bauru/SP, v.25, n. 3, p- 763-781, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v25n3/1516-7313-ciedu-25-03-0763.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2022.
- HUXLEY, A. **Admirável mundo novo**. 22. ed. São Paulo: Globo, 2014. E-book.
- JESUS, C. M. de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. 10 ed. São Paulo: Ática, 2014.
- KANT, I. **Sobre a pedagogia**. 2 ed. Tradução: Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Unimep, 1999.
- KAWAGUCH, T. **Antes que o café esfrie**. Rio de Janeiro: Editora Valentina, 2022. E-book.
- KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.
- NIETZSCHE, F. **Genealogia da Moral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SIBILIA, P. **Redes ou Paredes?** A Escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro, Contraponto, 2012.

SPINOZA, B. **Ética**. 2 ed Belo Horizonte: Autêntica. 2008.

VIEIRA, V. T. **O discurso da crise ambiental nas letras de rock and roll: modos de ser sujeito em tempos contemporâneos**. 2013. Dissertação ((Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental) – Universidade Federal de Rio Grande (FURG). Rio Grande, 2013. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/handle/1/6080>. Acesso em: 20 ago. 2022.

Submetido em março de 2022
Aceito em junho de 2022
Publicado em dezembro de 2022

