

O QUINTAL DE MINHA ESCOLA É MAIOR DO QUE O MUNDO: EXPERIMENTAÇÕES ESTÉTICAS, POÉTICAS E POLÍTICAS NO COTIDIANO ESCOLAR

My school's backyard is bigger than the world: Aesthetic, poetical and political experimentations in school life everyday

Eder Rodrigues Proença- Secretaria de Educação/Sorocaba*

Resumo: O texto apresenta duas experimentações propiciadas por mim, diretor de escola da rede municipal de educação de Sorocaba/SP, entre os anos de 2016 a 2018. O objetivo é compartilhar a noção de educação que ultrapassa o instituído pelos documentos oficiais, tidos como norteadores das ações escolares e refletir, a partir de brechas e pelas margens criadas no sistema, possibilidades outras para a escola que é viva e está em permanente movimento. Essas experimentações nascem da aproximação com diversas manifestações artísticas e compõem o que venho chamando de pedagogia do subterrâneo, conceito latente que evidencia ações éticas, estéticas e políticas no e do cotidiano escolar.

Palavras-chave: Pedagogia do Subterrâneo. Experimentações. Cotidiano escolar.

Abstract: The text presents two experiments provided by me, a school principal of the municipal education network in Sorocaba/SP, between the years 2016 to 2018. The goal is to share the notion of education that goes beyond what has been established by official documents, considered as guiding school actions and reflecting, through gaps and margins created in the system, other possibilities for the school that is alive and in permanent movement. These experiments are born from the approximation with different artistic manifestations and compose what I have been calling the pedagogy of the underground, a latent concept that highlights ethical, aesthetic and political actions in and of the school routine.

Keywords: Pedagogy of the Underground. Experiments. School life everyday.

INTRODUÇÃO

Que interpretações podem fazer as crianças das poesias de Manoel de Barros? Que desenhos podem surgir da leitura pelas crianças desse autor que prezava as coisas desimportantes? O que as crianças sabem sobre guerra e sobre paz? Podem compreender o poder destrutivo de uma bomba atômica? Que sensibilidades podem despertar nas crianças a história das bombas atômicas lançadas sobre Hiroshima e Nagasaki? Crianças podem pensar e tornarem-se promotoras da paz?

Estas são algumas inquietações que o cotidiano escolar me provoca a pensar enquanto diretor de escola da rede municipal de educação de Sorocaba/SP, e funcionam também como disparadoras para o presente artigo que apresento ao leitor, com dois relatos de experimentações vivenciadas em uma escola onde trabalhei por oito anos e dizem muito do sentido da escola e da educação que acredito e me dedico a realizar.

Considero a minha atuação na direção de escola como um trabalho repleto de compromissos que ultrapassam as meras formalidades preconizadas na súmula de atribuições que se encontra na Lei nº 4599, de 6 de setembro de 1994, regulamentada pelo Decreto nº 16383/2018, que estabelece o quadro e carreira do quadro do magistério público municipal de Sorocaba e dá outras providências.

Criar ações, instigar ideias, problematizar questões e implementar experimentações que nascem, tanto de meus estudos, quanto do contato com diversas manifestações artísticas e, ainda, do olhar curioso e sempre disposto a alargar as margens dos currículos, dos fazeres e dos saberes que perpassam o cotidiano escolar, me mobilizam continuamente e me fazem um apaixonado pelo cargo e lugar que ocupo na escola.

Essas experimentações são imprescindíveis a minha prática pedagógica e seguem uma linha estética, enquanto "mobilização da ação" (DEHEINZELIN, 2020, on-line) e não como juízo que se pode atribuir

* Doutor em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação – Uniso – Sorocaba/SP. Diretor de Escola na Secretaria da Educação de Sorocaba/SP. E-mail eder.proenca1@gmail.com

no sentido da beleza ou de sua falta. A estética está ligada a produção de afetos e sentidos, em uma estrutura que possibilita pensar, portando, um exercício também ético e político.

A primeira experimentação foi o projeto "O quintal de nossa escola é maior do que o mundo", desenvolvido em 2016, agregando oficinas de grafite e teatro para as crianças do Ensino Fundamental e membros da comunidade, com foco na poesia de Manoel de Barros, no contra turno escolar. O resultado foi a grafitação do muro da escola, pelos participantes das oficinas e algumas apresentações teatrais na festa da família ocorrida naquele ano.

A segunda experimentação foi uma ação desenvolvida ao longo do ano de 2017, com crianças do quinto ano do Ensino Fundamental, a partir da leitura do livro "Hiroshima e Nagasaki" de Marcos Reigota (2015) e posterior encontro com o autor, resultando a criação do Parque da Paz, inaugurado em 19 de junho de 2018.

Essas experimentações acabam sendo um continuum de minha atuação no cotidiano escolar, bastante interessada em evidenciar o que é da ordem do sensível, num desejo de despertar o olhar e a criatividade daqueles que compõem a escola, sejam estudantes, professores ou demais funcionários. As experimentações também estão bastante alinhadas a uma perspectiva de educação que busca nas brechas e nas margens possibilidades de criar situações e conhecimentos para além dos currículos pré-estabelecidos pelas redes de ensino. Uma educação menor, como nomeou o professor Sílvio Gallo (2003, p. 78), que não se contrapõe a educação maior, mas é de outra ordem.

A educação maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer. A educação maior é aquela dos grandes mapas e projetos. A educação menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas: sala de aula como trincheira [...] Uma educação menor é um ato de singularização e militância.

Essa educação menor, que é da ordem da micropolítica e se expressa em ações do cotidiano, está em constante diálogo com aquilo que alguns artistas vêm provocando com suas criações, no intuito de propiciar um olhar diferente para o mundo, para a vida em grupo e para as relações com o ambiente, como fez o artista Bené Fonteles na 32ª Bienal de Arte "Incerteza Viva", em 2016, ao convidar os visitantes de sua obra "Ágora: OcaTaperaTerreiro" pensar estratégias para adiar o fim do mundo, em referência ao líder indígena Ailton Krenak.

Criar possibilidades para que afetos e poéticas estejam incorporados no cotidiano escolar e possam ser sentidos e vividos por todos os que convivem nesse ambiente é um desafio, mas acima de tudo, uma responsabilidade que aponta para o tipo de sujeitos e as relações de convívio que desejamos para o nosso futuro próximo.

Para tanto, nas considerações finais, desenvolvo as ideias da pedagogia do subterrâneo (PROENÇA, 2017), conceito que venho cunhando desde minha pesquisa no doutorado em educação e que atravessa esses relatos de experimentações, por evidenciar uma educação que está além do instituído pelos órgãos e documentos oficiais e que dialoga com a utopia defendida por Alves e Garcia (2008, p. 39).

Não podemos [...] perder de nosso horizonte que a utopia que nos guia é algo bem maior: a construção de uma concepção de saber que vislumbra a multiplicidade sem a fragmentação; um currículo e uma escola na qual as crianças possam aprender sobre o mundo em que vivem, um mundo múltiplo e cheio de surpresas, e possam dominar as diferentes ferramentas que permitam seu acesso aos saberes possibilitados por esse mundo, e possam aprender a relacionar-se com os outros e com o mundo em liberdade.

Uma educação em que cada sujeito possa ser o protagonista de seus conhecimentos e que esses sejam significativos, sensíveis, pacifistas, preocupados em continuar adiando o fim do mundo ao contribuir com a ampliação do sentido de cidadania, de justiça, de democracia. Uma educação de afetos, de poéticas, de estéticas e políticas para a liberdade real dos corpos, dos desejos e dos saberes.

O QUINTAL DE NOSSA ESCOLA É MAIOR DO QUE O MUNDO

Uso a palavra para compor meus silêncios.
 Não gosto das palavras
 fatigadas de informar.
 Dou mais respeito
 às que vivem de barriga no chão
 tipo água pedra sapo.
 Entendo bem o sotaque das águas.
 Dou respeito às coisas desimportantes
 e aos seres desimportantes.
 Prezo insetos mais que aviões.
 Prezo a velocidade
 das tartarugas mais que as dos mísseis.
 Tenho em mim esse atraso de nascença.
 Eu fui aparelhado
 para gostar de passarinhos.
 Tenho abundância de ser feliz por isso.
 Meu quintal é maior do que o mundo.
 Sou um apanhador de desperdícios:
 Amo os restos
 como as boas moscas.
 Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.
 Porque eu não sou da informática:
 eu sou da invencionática.
 Só uso a palavra para compor os meus silêncios.
 (BARROS, 2008, p. 43-45).

O projeto "Arte e Educação: o quintal de nossa escola é maior do que o mundo" foi desenvolvido no ano de 2016, no âmbito do edital de chamamento do Fundo Municipal de Assistência à Educação de Sorocaba, com o objetivo de contribuir com as Associações de Pais e Mestres das instituições educacionais para o desenvolvimento de projetos que ampliassem a qualidade da educação de modo geral, promovendo interlocução da escola com a sua comunidade e o enriquecimento das práticas pedagógicas em três diferentes linhas temáticas: 1: Educação, desenvolvimento social, saúde e diversidade; 2: Gestão cultural e desenvolvimento das múltiplas linguagens e; 3: Preservação do patrimônio cultural material e imaterial.

O projeto foi elaborado a partir da análise das avaliações realizadas no ano anterior e as prioridades estabelecidas para aquele ano, voltadas ao aprimoramento da leitura e da escrita, através de ações lúdicas. Os objetivos eram os de promover a maior integração da escola com a comunidade, fortalecendo as parcerias; aproximar as crianças do gênero literário poesia, principalmente através do autor Manoel de Barros e; propiciar o contato das crianças e familiares com a linguagem do teatro e do grafite.

Oferecemos às crianças, seus familiares e comunidade a aproximação com o mundo poético de Manoel de Barros que, se vivo, estaria completando no final de 2016, 100 anos de vida. A proposta se alinhava principalmente à linha temática 2: Gestão cultural e desenvolvimento das múltiplas linguagens e teria como produto final a pintura do muro com grafites criados pelos participantes da oficina e a apresentação de peça teatral na Festa da Família, realizada anualmente, no mês de setembro, na unidade escolar, ambas com a inspiração da poética de Manoel de Barros.

MANOEL DE BARROS E A POÉTICA DAS COISAS DESIMPORTANTES

A maior riqueza do homem
é a sua incompletude.
Nesse ponto sou abastado.
Palavras que me aceitam como
sou - eu não aceito.
Não aguento ser apenas um
sujeito que abre
portas, que puxa válvulas,
que olha o relógio, que
compra pão às 6 horas da tarde,
que vai lá fora,
que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.
Perdoai
Mas eu preciso ser Outros.
Eu penso renovar o homem
usando borboletas.
Manoel de Barros (2013a, p. 61)

Manoel de Barros, nascido em 1916, em Cuiabá – MT, passou grande parte de sua vida na fazenda da família, em Corumbá – MS. De acordo com Silva (2009, p. 67),

O poeta cresceu entre as coisas e os bichos do Pantanal (MS). Sem dúvida, a convivência com o Pantanal teve uma influência marcante em seus poemas, não só como um local exótico, exuberante, mas como algo que simboliza o próprio texto poético. Sua poesia não está presa ao solo pantaneiro, aliás ela não está presa em lugar nenhum, ela não possui rótulo, nem geografia, como também não os tem o poeta, que não gosta do comparativo “poeta pantaneiro”, ou “poeta regionalista”, que trazem certo determinismo a sua vasta obra. Talvez um dos adjetivos que ele aceitaria é o “poeta dos trates e insignificantes”, o “poeta do primitivo e da inutilidade”.

Sua poesia livre se desvencilha das regras e normas da gramática, trazendo para o centro aquilo que para muitos não possui nenhum valor – os caramujos, formigas, os sons do ambiente, tralhas largadas às traças –, ou seja, inverte as posições e com isso, apresenta uma forte crítica ao tempo presente nos convidando a pensar que sociedade queremos para nós e para as futuras gerações.

A poesia de Manoel de Barros nos direciona a uma ciência mais próxima do ser, utilizando-se das inutilidades, das coisas insignificantes, compondo poesia, despendida da formalidade e da métrica, dos padrões impostos pela escrita. Tudo que a sociedade ignora e despreza serve para poesia. (SILVA, 2009, p. 72).

Convidar Manoel de Barros e sua poesia para adentrar ao espaço escolar é um investimento na formação mais humanista, sensível, estética e ética de nossas crianças. É criar elementos que só podem existir a partir de nossa imaginação – coisa que criança é craque.

Sua proposta é desacelerarmos de nossos afazeres e rotinas cada vez mais cheias e passar a ver o mato crescer, perder-se no tempo para observar a sutileza do orvalho numa flor, o trabalho de um batalhão de formigas pelo chão, contemplar o céu e suas cores, em diferentes momentos do dia e da noite.

Trazar a poesia desse autor, para o cotidiano escolar é tornar o quintal de nossa escola maior do que mundo. Mais ainda, quando nesse quintal cultivamos a cultura da infância, que reconhece suas múltiplas linguagens e aquilo que criam enquanto pesquisam, brincam, interagem e constroem suas hipóteses sobre o mundo que lhes chama a atenção.

Leticia Scherner (2015) escreve sobre esse quintal de Manoel de Barros chamando a atenção para o que é da ordem do subjetivo de cada sujeito, sua imaginação, criatividade, o lúdico, as possibilidades de experimentações.

Talvez, Manoel de Barros tenha pensado em um quintal onde tudo é possível, cada um com sua subjetividade e singularidade. Uma infinita quantidade de experimentações e possibilidades ínfimas. Mistura-se a isso, a infância, ou as infâncias, a(s) qual(is) o poeta pensa e escreve as palavras que compõe de forma infinita os silêncios. (SCHERNER, 2015, p. 145)

Oferecer esse quintal múltiplo para as crianças utilizarem, também de maneiras múltiplas, em suas próprias experimentações, foi o maior desejo pensado para o projeto.

O TEATRO PARA DESPERTAR CRIANÇAS CRESCIDAS E INVENTAR MEMÓRIAS

Quando o invisível se torna visível, temos a magia teatral.
Viola Spolin (2008, p. 78)

O volume dedicado à Arte nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (2001) defende o teatro como uma importante expressão artística.

O teatro tem como fundamento a experiência de vida: ideias, conhecimentos e sentimento. A sua ação é a ordenação desses conteúdos individuais e grupais. A criança ao começar a frequentar a escola, possui a capacidade de teatralidade como um potencial e como uma prática espontânea vivenciada nos jogos de faz-de-conta. Cabe à escola estar atenta ao desenvolvimento no jogo dramatizado oferecendo condições para o exercício consciente e eficaz, para aquisição e ordenação progressiva da linguagem dramática. Deve tornar consciente as suas possibilidades, sem a perda da espontaneidade lúdica e criativa que é característica da criança ao ingressar na escola. (BRASIL, 2001, p. 83-84).

Dentro do ambiente escolar, o teatro se mostra como um importante agente na construção de saberes, por conseguir englobar em seu fazer todas as outras linguagens artísticas – dança, música, artes visuais, literatura – e pode levar os envolvidos a “desenvolver um maior domínio do corpo, tornando-o expressivo, um melhor desempenho na verbalização, uma melhor capacidade para responder às situações emergentes e uma maior capacidade de organização e domínio de tempo” (BRASIL, 2001, p. 86). Spolin (2008) escreve sobre a importância do teatro e dos jogos teatrais na escola,

Os jogos teatrais podem trazer o frescor e vitalidade para a sala de aula. As oficinas de jogos teatrais não são designadas como passatempo do currículo, mas sim como complementos para aprendizagem escolar, ampliando a consciência de problemas e ideias fundamentais para o desenvolvimento intelectual dos alunos. (SPOLIN, 2008, p. 29).

O intuito de incluir as oficinas de teatro no projeto não era apenas proporcionar momentos de descontração para nossos alunos e alunas, mas, investir em sua formação, no desenvolvimento de habilidades, a partir de estratégias dinâmicas e lúdicas como o teatro, como bem explica Spolin (2008, p. 209),

As oficinas de jogos teatrais são úteis ao desenvolver a habilidade dos alunos em comunicar-se por meio do discurso e da escrita, e de formas não verbais. São fontes de energia que ajudam os alunos a aprimorar habilidades de concentração, resolução de problemas e interação em grupo.

Com o desenvolvimento das oficinas de teatro e a imersão nas poesias de Manoel de Barros, naturalmente nasceram processos criativos para as intervenções artísticas que emocionou os convidados por resgatar memórias da infância, de brincadeiras de bandos tendo a rua como playground.

Inventei um menino levado da breca para me ser.
Ele tinha um gosto elevado para chão.
De seu olhar vazava uma nobreza de árvore.
Tinha desapepite para obedecer a arrumação das coisas.
Passarinhos botavam primavera nas suas palavras. (BARROS, 2008, p. 129)

GRAFITE NO MURO: BONITEZAS PARA DESPREOCUPAR CABEÇAS CHEIAS

Lazzarin (2007) discute o grafite como uma arte contemporânea pouco explorada na escola e, ainda, confronta a ideia de arte de rua e arte de museu. Sobre a origem do grafite, ele escreve:

O grafite é uma forma de inscrição urbana com origens no movimento da contracultura, iniciado na década de 1960. Desde o início, o grafite está ligado à contestação política e ideológica e a movimentos de afirmação identitária. Primeiramente na Europa, surge como forma de manifestação política do movimento estudantil francês, cujas ideias paulatinamente se espalharam para a América, sofrendo influências, nas décadas de 70 e 80, dos movimentos hippie e punk. Nos Estados Unidos, o grafite é usado como uma forma de afirmação das comunidades negra e latina, confinadas em seus respectivos guetos, em Nova York, nos bairros do Bronx e do Brooklin. Na década de 90, torna-se um dos elementos que compõem a cultura Hip-Hop, juntamente com o Break, o Disc Jokey, o Master of Cerimony. O grafite constitui-se, então, como forma de divulgação de encontros, festas e eventos das comunidades referidas. (LAZZARIN, 2007, p. 62)

Tanto para Lazzarin (2007), quanto para Bhauth e Possa (2012), há diferenças entre o grafite e a pichação. Pichação, diferente do grafite, se inscreve na ordem do proibido, do enquadramento criminal, portanto ilegal e subversivo, ocorre de maneira livre e mais espontânea, utilizando-se da letra e da escrita como forma de expressão. A ideia principal é sujar, deixar uma mensagem, quase sempre não identificada, agredindo o espaço em que se subscreve, mantendo uma assinatura, ou identificação de quem a fez, individualmente ou em grupo.

O grafite, em contrapartida, se utiliza de técnicas de pintura, há uma preocupação com a qualidade técnica e, geralmente, são realizados desenhos a mão ou com estêncil, frases poéticas, se inscrevendo como uma nova estética urbana.

Os pichadores competem pelo espaço a ser pichado, diferentemente dos grafiteiros, que respeitam os espaços já grafitados. Procuram pichar os locais mais altos e de difícil acesso, incluindo monumentos públicos, ao contrário dos grafiteiros, cujo intuito é chamar a atenção dos transeuntes para sua produção artística. Entre as intenções dos diferentes grupos de pichadores ou mesmo de um pichador, aquele que gerar mais polêmica atinge seu auge, contrapondo-se com o objetivo dos grafiteiros de rua, que buscam outras potencialidades em relação às imagens que produzem, inclusive, buscando seu reconhecimento como arte urbana, desmistificando seu caráter marginal. (BHAUTH; POSSA, 2012, p. 153)

Incluir as oficinas de grafite na escola possibilitou às crianças e seus familiares, o encontro com a linguagem da arte urbana, seus efeitos de transgressão social e, principalmente possibilitar que cada participante pudesse criar suas pinturas para o muro da escola que sempre foi alvo de pichações.

Atrair o grafite com a poesia de Manoel de Barros foi de uma pertinência estética, política e pedagógica bastante satisfatória, que trouxe mais poesia e arte para o espaço da escola. O que se pode imaginar e que desenhos podem ser criados a partir da leitura da seguinte poesia de Manoel de Barros?

Bernardo já estava uma árvore quando eu o conheci.
Passarinhos já construíam casas na palha do seu chapéu.
Brisas carregavam borboletas para o seu paletó.
E os cachorros usavam fazer poste as suas pernas.
Quando estávamos todos acostumados com aquele bernardo-árvore
Ele bateu asas e avoou.
Virou passarinho.
Foi para o meio do cerrado ser um arãquã.
Sempre ele dizia que o seu maior sonho era
ser um arãquã para compor o amanhecer. (BARROS, 2013b, p. 17)

A partir da leitura poética desse autor criancero, a proposta era incentivar a criatividade dos participantes para que criasse asas, rodas, galhos, folhas, flores, patas, motores, piroetas e, enfim, tudo o que coubesse ou também pudesse extrapolar de nosso quintal.

O muro ficou multicolorido, com a cara de nossas crianças. Era impossível passar pela avenida e não ter o olhar atraído para a arte no muro. Como também era impossível mensurar a alegria e o orgulho de cada uma das crianças que participaram do processo por ter seu grafite o nome no muro da sua escola.

A junção de linguagens (poesia – grafite – teatro) oportunizou o resgate da atividade em família, contamos a participação de pai, irmão mais velho, primos e até vizinhos. As oficinas foram realizadas de forma lúdica, cultivando o gosto pela leitura do gênero poesia, contribuiu, ainda, para o desenvolvimento de habilidades estéticas e potencializou o protagonismo e a cidadania participativa de todos os envolvidos.

HIROSHIMA E NAGASAKI ADENTRAM O COTIDIANO ESCOLAR

Em 2016, a Biblioteca Aluísio de Azevedo, na Universidade de Sorocaba, recebeu a exposição intitulada “depois do fim, o cotidiano”¹, com apoio da Fundação Japão e da Secretaria de Cultura da Universidade Federal de Santa Catarina. A exposição foi organizada pelo professor Leandro Belinasso e do Grupo Tecendo da UFSC e era composta por quinze fotos do livro “Hiroshima e Nagasaki, de Marcos Reigota (2015). Após a exposição, Marcos Reigota ficou com as fotos e distribuiu entre seus amigos e orientandos. Acabei recebendo uma que retratava algumas das milhares de lanternas feitas por crianças e que iluminavam o Parque da Paz de Nagasaki.

O livro Hiroshima e Nagasaki², disponibilizado em forma de e-book e gratuito, retrata os mais de quinze anos de pesquisa de Marcos Reigota a respeito da produção de energia e bombas atômicas e a reverberação das explosões em Hiroshima e Nagasaki, em 1945. Traz diversos artigos e reportagens sobre a produção nuclear e os relatos de sua viagem ao Japão, no ano de 2000, para participar da comemoração do 55º aniversário do lançamento das bombas atômicas sobre a população civil das cidades japonesas. A leitura evidencia o compromisso e militância do autor pelas questões pedagógicas, ambientais e pacifistas. Em sua apresentação pode-se ler:

O percurso foi muito longo e dispendioso para o resultado que ora apresento. A contribuição deste livro a uma pedagogia e práticas sociais ecopacifistas pode ser considerada insignificante nos dias atuais, mas não lhe caberão críticas de proposta ingênua e muito menos descompromissada. (REIGOTA, 2015, p. 10).

A obra é um convite para pensar as questões ecológicas e econômicas, a produção e uso da energia nuclear, além das relações de poder e a necessidade de cada um assumir, em seu cotidiano mais particular, um ativismo político e cidadão em vista da construção, mesmo que utópica, de uma sociedade mais justa, ecológica, ética e pacífica.

As provocações que a leitura do livro e a foto recebida de Marcos Reigota me desafiaram a criar na escola uma ação voltada para ideia da cultura de paz, como a rede estadual de educação de São Paulo realizava ao longo do tempo em que nela atuava³.

Imprimir o livro e oferecer à equipe de professores da unidade foi o primeiro passo e aconteceu no início do ano letivo de 2017. Em seguida, fiz o convite ao autor do livro, que na ocasião era meu orientador no doutorado em educação da Universidade de Sorocaba, para uma visita e possível roda de conversa com a equipe.

Porém, durante o decorrer dos meses, não tendo nenhuma devolutiva sobre a realização da leitura e uma possibilidade de trabalho com as crianças, resolvi mudar a estratégia e eu mesmo iniciar um diálogo com alguns estudantes dos quintos anos do Ensino Fundamental. Eram ações bem singulares e breves, em que apresentava o livro, contava do conteúdo, do que se tratava uma bomba atômica, os horrores provocados por uma guerra como foi a II Guerra Mundial. Contei ainda quem havia escrito o livro e, como sempre apresentavam mais questões e curiosidade em torno de quem era Marcos Reigota, mostrei fotos de sua página em uma rede social.

¹ A exposição foi lançada em 2015, no Museu da Escola Catarinense da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), em Florianópolis, concomitante a 37ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Campus Florianópolis, quando também foi realizado o lançamento do livro Hiroshima e Nagasaki, de Marcos Reigota.

² Endereço eletrônico do livro Hiroshima e Nagasaki, de Marcos Reigota (2015): https://www.researchgate.net/publication/281240623_Hiroshima_e_Nagasaki.

³ Em 1999 a Assembleia das Nações Unidas proclamou o ano 2000 como o Ano Internacional para uma Cultura de Paz, que se desdobrou em documentos pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, orientando as escolas a ela circunscritas a desenvolverem ações voltadas para a Cultura de Paz. (DIOGO; RIBEIRO, 2014)

A estratégia do encontro também foi alterada, não seria mais focado no encontro com a equipe escolar, mas sim, com as crianças, que ao longo de algumas semanas, estiveram interessadas e, inclusive, quiseram ler algumas partes do livro, ver e pesquisar sobre as imagens que ele contém.

Antes de acontecer o encontro, o autor esteve novamente no Japão e enviou alguns registros fotográficos da participação de crianças na Cerimônia pela Paz, evento que marca o aniversário da bomba lançada sobre Hiroshima, em 6 de agosto de 1945, a ideia era que eu as imprimisse para poder utilizá-las na roda de conversa que aconteceria em breve.

O encontro com o autor se deu numa tarde de inverno e as crianças estavam em ansiosas para conhecê-lo pessoalmente e poder conversar sobre aquilo que haviam tido contato, os textos, as imagens vistas e suas curiosidades sobre a estadia recente dele no Japão. Na sala de leitura, enquanto preparamos uma cadeira para nosso convidado, as crianças esparramaram-se pelos tapetes e almofadas para ouvi-lo, de forma bastante confortável.

Reigota iniciou sua fala contanto como foi a viagem ao Japão, sua visita às cidades de Hiroshima e Nagasaki, por ocasião da cerimônia pela paz e o interesse em pesquisar os efeitos das bombas atômicas em espécies vegetais e animais que não o ser humano. E fez o relato da árvore que estava distante aproximadamente um quilômetro do local da explosão e que hoje, transferida para o Parque da Paz, é um dos símbolos da resistência e da vida.

As crianças quase nem piscavam os olhos, demonstrando interesse e ávidas por ouvir sobre a experiência dele do outro lado do mundo, o contato com uma cultura diferente e que apesar de distante, nos aproxima em sentimentos de humanidade, cumplicidade e desejo de paz.

Marcos Reigota deixou que cada uma daquelas crianças lhe fizesse uma questão que foi respondendo pacientemente, até que uma pergunta "qual foi sua sensação de estar ao lado de sobreviventes da explosão da bomba atômica?", que surpreendeu todos os adultos que participaram desse momento.

Ao final, como tientes e demonstrando intimidade com o autor, pediram-lhe que assinassem a parte do texto que traziam consigo e aquelas que não o trouxera, quiseram o autógrafo do autor em sua própria camiseta e até mesmo no braço. Reigota se divertiu com elas e num momento posterior, comentou que no início estava apreensivo, pois nunca havia participado de um encontro com crianças.

A partir do encontro, foi possível ampliar a reflexão transdisciplinar sobre meio ambiente, cultura, poder, guerra e paz e uma inquietação de que era preciso dar continuidade a esse trabalho. Assim, iniciei um novo diálogo com as crianças, incentivando-as a criação de uma exposição, para a festa da família, para apresentar para toda a escola, familiares e comunidade as impressões desses conhecimentos que puderam construir e a ideia da cultura de paz para nossa vida cotidiana.

Através de pesquisas realizadas pelos estudantes, agrupamos algumas possibilidades de intervenções para simbolizar o Memorial e do Parque da Paz, das cidades de Hiroshima e Nagasaki, respectivamente. Sugeriram fazer um tsuru gigante; a réplica de um torii – o portal japonês – de madeira; uma escultura da árvore sobrevivente com argila; exposição das fotografias; um lago com carpas; uma ponte japonesa; até que uma delas sugeriu transformarmos o parque infantil da escola em nossa versão do Parque da Paz.

O PARQUE DA PAZ

Para tal empreitada, as crianças passaram a produzir origamis e outros adereços como lanternas e mandalas conhecidas como olho de Deus, em que barbantes são trançados em torno de duas varetas de madeira para instalar no parque da escola na festa da família.

O intuito foi alcançado, o parque da escola ficou ainda mais colorido, cheio de poesia e desejos de que os visitantes pudessem sentir a paz e pensar sobre ela em seu cotidiano.

Porém, passado o evento, persistia o desejo de transformar a ideia das crianças em algo real. Em criar aqueles elementos que elas pensaram para o parque ser a nossa versão do Parque da Paz, homenageando milhares de vítimas de violências causadas pelas guerras passadas e do presente e, principalmente, se tornasse um espaço para a reflexão de que a paz é um construto cotidiano, que se inicia de dentro para fora.

Passei, a partir de então, a procurar pessoas que pudessem contribuir para que a ideia saísse do campo do pensamento e passasse para o papel – um projeto arquitetônico – que nos desse a perspectiva de como seria o nosso Parque da Paz e o que gastaríamos para a sua concretização.

Por uma rede social consegui, através de um ex-aluno, o contato da arquiteta Ana Gabriella Mariano, do escritório Gabel Arquitetura, que topou conhecer a escola e a história do Parque da Paz e gratuitamente, desenvolveu toda a arquitetura e design, com um projeto que considerou cada um dos elementos que as crianças haviam pesquisado e que compreendiam que deveriam fazer parte do parque.

Passado algum tempo, Ana Gabriella me envia o projeto que desenvolveu a partir do que conversamos e de pesquisa que realizou sobre símbolos e jardins japoneses que quase sempre estão ligados à paisagem e aquilo que é sagrado. Na cultura japonesa, a natureza não é tida como ameaçadora e que deva ser dominada, “mas como fonte sagrada de vitalidade da qual o homem se aproxima com admiração e espírito humilde em busca de contato harmonioso com o mundo natural” (AFONSO, 2017, p. 124).

As criações da arquiteta estavam repletas de intencionalidade para aproveitar toda a natureza que se encontrava naquele espaço, integrando os elementos para construir uma história, um caminho harmonioso e com a estética própria da cultura oriental.

O projeto foi pensado para que os visitantes e, principalmente as crianças, que povoa o parque cotidianamente, possam conhecer a história de Hiroshima e Nagasaki, não apenas observando os elementos que ali seriam instalados, mas que pudessem interagir com os mesmos, tornando-os parte de todo o seu processo de brincar, que também é o processo de aprender próprio das crianças.

Os elementos escolhidos para compor o Parque da Paz, de acordo com Ana Gabriella Mariano seria formado por: 1. O portal, chamado torii – assinala uma entrada para o espaço sagrado do brincar. A arquiteta desenvolveu um conjunto de três toriis, cada um com medidas diferentes para demarcar essa entrada para o parque, todos pintados de vermelho; 2. A árvore, Ginkgo Biloba – aquela que resistiu a explosão atômica, sendo considerada símbolo de esperança, longevidade, resistência e paz. Em forma de leque, o projeto foi desenvolvido de forma que de qualquer perspectiva que o visitante a observe, vislumbre a folha da árvore Ginkgo Biloba, em tamanho gigante e que pode acolher uma exposição de desenhos e pinturas das crianças, em cor ferrugem; 3. Pontes – que estão ligadas a transição do mortal para o sagrado, trazendo a representação da água, outro importante símbolo da cultura japonesa, ligada ao ciclo da vida. Para esses elementos a arquiteta projetou dois bancos-pontes gigantes, no formato do kanji – caracteres da língua japonesa – para a palavra paz, ligado por dois caminhos de pedras – símbolo de resistência – formando os rios e; 4. Origamis – a arte da dobradura de papel – criando figuras ou outros objetos como lanternas que são também importantes símbolos utilizados na cultura japonesa, estão ligadas a luz do conhecimento. De acordo com Ana Gabriella essa seria a contribuição interativa das crianças para o espaço do Parque da Paz, e por sua fragilidade, poderiam ser trocados de tempos em tempos, sempre num ato de representar a paz mundial.

A próxima etapa foi dialogar com a equipe escolar e os colegiados – Associação de Pais e Mestres (APM) e o Conselho de Escola – que colaboram para que a gestão democrática aconteça no cotidiano da escola e que pensam as estratégias para ações e para o emprego das verbas recebidas pela escola do governo federal⁴, que após analisarem o projeto, consideraram ser importante investimento, tanto para o desenvolvimento de conhecimentos, como da cultura e da estética de um povo e cuidado com o meio ambiente, a escola e os princípios da cultura de paz.

Cada um dos elementos foi sendo construído de acordo com a disponibilização das verbas do PDDE e outras próprias de arrecadação da APM, o que levou praticamente um ano. A Secretaria de Meio Ambiente de Sorocaba foi uma grande parceira para o desenvolvimento paisagístico do parque.

A festa de inauguração aconteceu no dia 19 de junho de 2018, um dia depois da festa dos 110 anos da imigração japonesa no Brasil. Além das crianças, familiares e comunidade escolar, contamos com a presença ilustre de Marcos Reigota, os membros dos grupos de estudos Perspectiva Ecologista em

⁴ Instituído pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, do Ministério da Educação, em 1995, tem o objetivo de contribuir para manutenção e melhoria dos espaços físicos, materiais e pedagógicos da unidade, possibilitando melhoria do desempenho escolar. (FNDE, 2020, on-line).

Educação e Ritmos: Estética e Cotidiano Escolar, da Universidade de Sorocaba, representantes da Secretaria da Educação de Sorocaba e o presidente da União Cultural Esportiva Nipo-Brasileira de Sorocaba, Roberto Matsushima, que nos doou duas mudas de cerejeira, que foram plantadas no parque, ao lado da escultura da árvore.

As crianças protagonistas do projeto, apesar de já não estarem mais estudando na escola, estiveram presentes e juntamente com o professor Marcos Reigota, descortinaram a placa de inauguração, na entrada do parque.

O QUINTAL DE MINHA ESCOLA É MAIOR DO QUE O MUNDO, NELE CABE ATÉ O PARQUE DA PAZ: POR UMA PEDAGOGIA DO SUBTERRÂNEO

O cotidiano de um diretor de escola pode ser exaustivo se pensado pela ótica da educação maior. São documentos e mais documentos para serem preenchidos, conferidos, assinados. Prazos para cumprir de diferentes âmbitos. Sistema de dados dos estudantes. Muitas vezes sem poder contar com ninguém, pois a escola não possui o quadro completo de funcionários.

Porém, se o diretor trabalha na e pela educação menor, não que não haverá mais a burocracia e toda trabalhadeira para cumprir, mas a perspectiva se torna outra. Passa a cumprir com certo prazer, e com mais rapidez aquilo que é oficial, para mais tempo usufruir com aquilo que é da ordem da micropolítica do cotidiano. Das margens, produzimos poéticas de resistência e, dessa forma, novas possibilidades e espaços para o ser-em-grupo (GUATTARI, 2001).

Essa perspectiva de valorizar os encontros, os afetos, as poéticas e estéticas do semear solo e se dar ao deleite de observar a germinação e ver a grama crescer se relaciona à pedagogia do subterrâneo (PROENÇA, 2017), conceito latente que venho cunhando a partir de minha pesquisa de doutorado em educação, onde me debrucei sobre a vida e obra do cronista, performer e artista chileno, Pedro Lemebel (2013).

Lemebel usou a arte e a literatura como estratégia para denunciar toda e qualquer estrutura de exploração e deploração dos povos nativos (indígenas): o apagamento da língua, da cultura e de seu modo de existência, devorado pelo sistema capitalista mundial, ao ditar, inclusive, como os homossexuais devem se comportar para compor, adequadamente, a sociedade patriarcal, branca e cristã, que domina os países latino-americanos.

Em suas ações performáticas, seus programas de rádio e suas crônicas publicadas – primeiramente de forma panfletária –, Pedro Lemebel vociferava pelos desaparecidos políticos; bradava contra a violência truculenta do governo Pinochet; defendia o amor fugaz das velhas travestis, dos sujeitos periféricos e miscigenados; transgredia a política, a arte, a educação e a religião.

Assim como a escrita e a vida de Pedro Lemebel, a pedagogia do subterrâneo é pensada como ação para problematizar normas, criar estratégias de sobrevivência da escola e dos corpos, contribuindo para constituição de espaços em que as diferenças sejam celebradas ao dialogar e tecer novas possibilidades de convivência.

A pedagogia do subterrâneo é uma aposta em fazer emergir práxis libertadoras no cotidiano escolar, transbordando vida, desejante e repleta de resistência contra tudo que pretende aprisionar a história singular/plural dos estudantes, dos professores, dos diretores e demais profissionais que povoam os cotidianos escolares com suas diferenças. (PROENÇA, 2017, p. 296).

A pedagogia do subterrâneo não é da ordem do oficial, não segue legislação, decretos, pareceres. Ela acontece em micropolíticas do e no cotidiano escolar, como quando um diretor passa a refletir e a instigar a reflexão daqueles que compõem sua equipe, sobre a força motriz do pensamento de uma criança que dialogou brevemente com ele, no pátio da escola, antes do início das aulas.

Quando cheguei à escola hoje, como de costume as crianças, principalmente do primeiro e do segundo ano, vieram me abraçar. Brinquei com uma, perguntei para outra se ainda estava dormindo pela carinha de poucos amigos, até que vem a Jennifer, me abraça e pergunta se eu conheço seu amigo Roberto, o menino de cabelo verde. Confirmei que sim e a provoquei para saber o que achava do cabelo dele, ela comentou que achava legal, mas que a mãe dela não a deixaria fazer algo daquele tipo e que estava satisfeita com o seu cabelo. Não era sobre o cabelo verde

do Roberto que ela queria conversar. Então ela conta que nas brincadeiras, o Roberto gosta de se vestir de princesa. Eu, querendo saber aonde ela queria chegar, questionei "sério? Que legal, brincar de faz de conta é sempre muito bom, pois podemos ser o que quisermos! Mas me diz, por que você não se veste de príncipe para brincar com ele?" E ela responde: "diretor na escola não tem fantasias de príncipes!" (Diário de bordo, 17/10/2017).

O diálogo com a Jennifer reverbera em mim ainda hoje e me mostrou que muito longe do preconceito tão latente e enraizado contra LGBTQIA+, ela estava fazendo uma reivindicação. Não estava preocupada com a cor do cabelo ou se o amigo gosta de se fantasiar de princesa. Jennifer queria que na escola houvesse tantas fantasias de príncipes ou do gênero masculino, quanto as que havíamos comprado de fantasias de princesas ou femininas.

A atenção dada para a Jennifer e o que ela me ensinou naquele início de manhã, de um dia comum de aula, traz todo o sentido de escola que acredito e me empenho em construir cotidianamente. É uma escola que acolhe as diferenças e as celebra. Convida a multiplicidade de ideias, de saberes, de gostos, de culturas. É uma escola viva e em movimento. Que a escola deixa marcas, não há dúvidas. Porém, o investimento da pedagogia do subterrâneo investe para que essas marcas sejam da ordem dos afetos, das poéticas, das estéticas e de políticas afirmativas na história e vida das crianças.

CONSIDERAÇÕES

Para concluir, outras inquietações me mobilizam: o que é que aquelas crianças que fizeram as oficinas de teatro em 2016, com a Cia. Nativos Terra Rasgada e as que fizeram as oficinas de grafite, com o Danilo Rek, estão hoje criando poética e esteticamente? Será que estão desfrutando das diversas manifestações artísticas, percebendo sua força e fluidez? E aquelas que contribuíram com a ideia de construção do Parque da Paz, que impressões estão tendo sobre as propostas do governo federal para a segurança, que somam, desde o início do seu mandato, em 2019, decretos e portarias que facilitam e ampliam o porte de armas para a população?

REFERÊNCIAS

- AFONSO, C. M. Jardins do ocidente e do oriente: ordenamento ou recriação da paisagem. *Paisagem e Ambiente*, n. 40, p. 107-132, 2017. Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/paam/article/view/131705/136632> >. Acesso em: 17 jun. 2020.
- ALVES, N; GARCIA, R. L. (orgs.). *O sentido da escola*. 5. ed. Petrópolis: DP&A, 2008.
- BARROS, M. *Biblioteca Manoel de Barros* [coleção]. São Paulo: LeYa, 2013a. Retrato do artista enquanto coisa.
- BARROS, M. *Biblioteca Manoel de Barros* [coleção]. São Paulo: LeYa, 2013b. Infantis.
- BARROS, M. *Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros*. Iluminuras de Marta Barros. São Paulo: Planeta do Brasil, 2008.
- BLAUTH, L; POSSA, A. C. K. Arte, grafite e o espaço urbano. *Palíndromo*, Florianópolis, v. 4, n. 8, p. 146-163, 2012. Disponível em: < <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/3458/2479> >. Acesso em: 20 jun. 2016.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*/Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3ª ed. Brasília: A Secretaria, 2001.
- DEHEINZELIN, M. Um olhar sobre as diferentes linguagens: pintura. *Ateliê Carambola de Educação Infantil*. Live. 22 jun. 2020. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=OYpJ4STxqW0> >. Acesso em: 10 jul. 2020.
- DIOGO, D. O; RIBEIRO, V. M. Políticas públicas em Educação e Cultura da Paz: evidências relacionadas ao tratado com a ONU nos documentos oficiais de regulação da educação no Estado de São Paulo. *11º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste*. Universidade Federal de

São João del-Rei. 2014. Disponível em: <<https://anpedsudeste2014.files.wordpress.com/2015/07/dc3a9bora-oliveira-diogo-vanda-mendes-ribeiro.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2020.

FONTELES, B. *Àgora: OcaTaperaterreiro*. Material do artista. 2016.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

GALLO, S. *Deleuze & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GUATTARI, F. *As três ecologias*. Tradução Maria Cristina F. Bittenourt. 11. Ed. Campinas: Papyrus, 2001.

LAZZARIN, L. F. Grafite e o Ensino da Arte. *Educação & Realidade*, vol. 32, n. 1, p. 59-73, janeiro-junho, 2007. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3172/317227045005.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

LEMEBEL, P. *Poco hombre*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales, 2013.

MOLINA, C. Para adiar o fim do mundo. *Folha de S. Paulo*. 11/10/2016. Disponível em: <<https://cultura.estadao.com.br/noticias/artes,bene-fonteles-resgata-a-ancestralidade-em-sua-ocataperaterreiro,10000081386>>. Acesso em: 22 maio 2017.

PROENÇA, E. Pedagogia do subterrâneo: narrativas trans, éticas, estéticas e políticas nos e dos cotidianos escolares. 2017. 347f. *Tese* (Doutorado em Educação) – Universidade de Sorocaba, Sorocaba, São Paulo, 2017.

REIGOTA, M. *Hiroshima e Nagasaki*. Sorocaba: O autor, 2015.

SCHERNER, L. A poesia de Manoel de Barros: cartografando territórios. In: *Revista Interinstitucional Artes de Educar*. Rio de Janeiro, V. 1 N. 1, Fev - Mai 2015: "Artes de educar". p. 145-160.

SILVA, A. A. *Ciência e poesia em diálogo: uma contribuição á educação ambiental*. 2009. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Sorocaba, Sorocaba, São Paulo, 2009.

SOROCABA. Edital FAED nº 01/2016 – Chamamento de projetos pedagógicos, artísticos ou culturais a serem custeados com repasses do Fundo Municipal de Assistência à Educação de Sorocaba – FAED. *Jornal do Município de Sorocaba*, ano 25, n. 1742, p. 39-41, 10 jun. 2016. Disponível em: <<https://educacao-sorocaba.webnode.com/files/200000519-f3393010b1/Edital%20Faed%20-%202016.pdf>> . Acesso em 22 jul. 2020.

SOROCABA. *Lei nº 4599, de 6 de setembro de 1994*. Estabelece o quadro e o plano de carreira do quadro do magistério público municipal de Sorocaba e dá outras providencias. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/sp/s/sorocaba/lei-ordinaria/1994/460/4599/lei-ordinaria-n-4599-1994-estabelece-o-quadro-e-o-plano-de-carreira-do-quadro-do-magisterio-publico-municipal-de-sorocaba-e-da-outras-providencias-2019-03-13-versao-compilada>>. Acesso em: 31 jul. 2020.

SPOLIN, V. *Jogos teatrais na sala de aula*. São Paulo, Perspectiva, 2008.

Recebido em: 10.09.2020

Aprovado em: 16.11.2020