



<http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/pequenas-composicoes/>

Pequenas composições com plantas, cacos e ideias para pensar o que (não) acontece[1]

Ana Maria Hoepers Preve[2]

RESUMO: O texto é um ensaio, uma pequena composição com plantas, cacos e ideias para ativar um pensamento em educação com o que (não) acontece nos trabalhos com as plantas e com as pesquisas. Essas questões são exploradas e apresentadas em detalhes com base em duas “circunstâncias de proximidade” com as plantas, a partir das quais sugiro pensar processos educacionais: um trecho de uma conversa gerada a partir de um acontecimento em uma horta escolar com alunas de graduação do curso de Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); e o plantio de pés de alecrins no quintal de minha casa, numa situação doméstica. Dessas circunstâncias interessa pensar as forças que se desprendem e colocam em movimento um modo de fazer em educação. Há nelas, também – nos alunos e nos canteiros escolares, por um lado, e nos alecrins de meu quintal, por outro –, uma experimentação afirmativa em direção aos processos vivos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação como composição. Canteiros. Processos formativos.

Small compositions with plants, shards, and ideas to think what does (not) happen

ABSTRACT: This text is an essay to activate a thought in education with what does (not) happen in the work of composition with plants, and in the research in education. These questions are explored and presented at length based on two “circumstances of closeness” with plants, from which I suggested to think educational processes: an excerpt of a conversation generated from a happening



in a school vegetable garden with graduation Geography students at the Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), and the planting of rosemary seedlings in my backyard, in a domestic situation. It is my concern to think the forces that detaches from these circumstances and set in motion a way of making in education. In these forces –but also on the one hand in the students and in the school seedbeds, and on the other hand in the rosemary in my backyard–, there is an affirmative experimentation towards the live processes.

KEYWORDS: Education as composition. Seedbed. Formative process.



Fonte: Acervo pessoal, 2021

“Todo um experimentalismo em que as coisas não dão errado, mas dão em outra coisa.”(Godoy, 2011, p. 148)



Composição

O presente ensaio tem como base duas “circunstâncias de proximidade” com as plantas, a partir das quais sugiro pensar processos educacionais: um acontecimento em uma horta escolar com alunas de graduação do curso de Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), e o plantio de pés de alecrins no quintal de minha casa, numa situação doméstica. Dessas circunstâncias me interessam as forças que se desprendem e colocam em movimento um modo de fazer em educação. Esse modo tem como questão central a observação dos funcionamentos presentes em um outro modo, o modo de ser das plantas, bem como a percepção do quanto podemos compor com elas uma espécie de parceria para o pensamento. Os elementos que atravessam ambas essas situações me levam a relacioná-las com meu trabalho de pesquisa em educação, este muito próximo ao trabalho de meus alunos e minhas alunas de graduação. É o deslocamento da prática do “cuidado como cerceamento” para a prática do “cuidado como acompanhamento de processos” o que mobiliza minha produção acadêmica, processos esses que englobam desde as pesquisas de jovens iniciantes até as de mestrandos e doutorandos, e que envolvem as educações ambientais decorrentes de seus fazeres. Sabemos que processos tem seus movimentos e suas forças próprias e nem sempre nos agradam, portanto, trata-se aqui de uma composição não pacífica entre eles, advinda da necessidade de dedicar-lhes uma atenção disposta a extrair, dessa relação, alguma matéria para o pensamento.

Canteiros [circunstância #1]

Minhas alunas de graduação produziam hortas numa escola pública de Florianópolis sob minha orientação, por meio da prática de fazer canteiros com algumas turmas. Tal prática estava vinculada ao projeto de extensão “Bicho Geográfico”[3]. Com o passar do tempo e a intensificação desse processo, uma percepção se esboçava com nitidez diante de nós: os canteiros escolares obedeciam à rotina da sala de aula, como se seguissem muito mais o curso do tempo escolar do que os tempos dos seus cultivos, do que seus próprios tempos. Por dois anos seguidos ficamos atentas ao que acontecia com eles após o regime das férias escolares, e essa percepção era, a cada ano de observação, mais concreta para nós. Com o início desse período, o mato crescia a seu modo e sem a intervenção dos cuidadores. As hortas também entravam em recesso escolar, liberando-se para a



proliferação de vidas outras, além daquelas cuidadosamente “plantadas” pelos alunos. Entretanto, esse processo de proliferação se traduzia, no caso das hortas, por uma prática comumente denominada abandono. Todas as imagens que temos delas apontam para um ideal de horta, o qual por sua vez pode ser expandido para um ideal de sala de aula, de escola e de educação ambiental no contexto escolar. Foi no clima dessa constatação que se deu uma pequena conversa entre nós, após um período de férias, da qual destaco um pequeno trecho.

– Hoje a gente chegou na escola, foi até a parte onde fica a horta e conseguiu vê-la.

– Ver o quê? O que tem lá? O que vocês conseguiram ver que não viam antes?

– Professora, ela estava limpa. Alguém foi até lá e podou o mato já alto que cresceu onde estavam os canteiros. Agora a gente vê o que a gente plantou, o pé de manjeriço crescido, e o resto é o mato que tomou conta. O lugar está lindo, aberto, cheio de mato podado, e as crianças pegaram as madeiras que estavam jogadas e escondidas naquele mato alto e começaram a inventar brinquedos no espaço entre os resquícios de canteiros e com os resquícios. E a gente só acompanhou as crianças fazendo coisas com o que apareceu, porque nem sabíamos o que fazer. Estávamos no meio daquele acontecimento, deslumbradas com o brincar das crianças e, ao mesmo tempo, com uma sensação de fracasso: nossa horta não vingava. Daí, brincamos juntos na horta. Para nós é como se aqueles brinquedos sempre estivessem ali, mas não. Tinha tanto mato, tanta coisa junta que não dava para ver mais nada. E antes tinha o nosso fazer que era cuidar dos canteiros sempre que estávamos na escola. O foco estava nos canteiros e nem podíamos enxergar outra coisa. Sabe aquela história de que as coisas não são invisíveis, mas podem estar invisibilizadas?[4]

Algo se passou nessa conversa. As alunas estavam contentes com esse movimento na horta, e eu também. Fazia algum tempo que dizia a elas que era preciso parar de fazer os tais canteiros



planejados e investir no que acontecia com eles. Já estava claro que, nesses canteiros, a cenoura não vingaria facilmente, a alface era sensível e requeria um tipo de solo, um tipo de rega, um tipo de luz, um tipo de atenção diária que não podíamos prestar, dadas as condições dos trabalhos acadêmicos e seus tempos específicos. Alfaces, cenouras, rabanetes, couves e tantas outras plantas têm suas exigências físicas e biológicas para crescer e permanecer por um tempo na terra, para apenas então “servir” a alguém. Nesses mesmos canteiros, mais secos e com “pouco cuidado” (abandonados), sempre vingou outro tipo de verde. O verde do mato que cresce sem muitas exigências, ou melhor, sem as exigências da alface, da couve, do rabanete e das cenouras. O verde que cresce e vai aos poucos mudando o solo, alterando a paisagem, permitindo novas entradas de outros verdes.

O que aconteceu ali, com aquela insistência e aquele suposto abandono, foi a modificação do solo. Antes de ser horta havia um amontoado de restos de madeira, tijolos, cacos de cimento e azulejos no local, por isso passamos algum tempo preparando o lugar para receber os canteiros. Sim, canteiros, pois ainda estávamos dentro de uma certa lógica de pensamento na qual escolas pareciam carecer deles. Sem pensar muito sobre o assunto, repetimos à exaustão a confecção dos tais canteiros. Até que, de tanto repetir e insistir nessa prática, uma nota destoou e fugiu da ladainha. Nesse movimento de fuga, as linhas retas de rabanete e cenouras e couves foram atravessadas pelas linhas “assimétricas” da vida de outras plantas. Um movimento vivo, do que é vivo, e que foi aos poucos desfazendo a fixidez dos canteiros escolares.

A observação da transformação desses canteiros é importante. Não apenas porque nos mostra (alguma coisa), mas porque nesses (re)trabalhos da vida dessas plantas reside uma dimensão da nossa própria.

Pés de alecrim [circunstância #2]

O terreiro da casa onde moro não é grande, tem espaço suficiente para um quintal doméstico. Nele há alguns pés de milho, batata doce, abóbora, aipim, e dois pés de laranja, todos misturados com ervas e cheiro verde. Não há muito espaço entre uma planta e outra, ou entre um plantio e outro, parecendo um quintal daqueles que abriga o que nos chega pelo vento, pelos vizinhos, ou mesmo por nossas buscas. Um pequeno perímetro de misturas cujo solo se fortalece a cada dia com os



restos da cozinha. Um espaço mais ou menos quadrado, de 13,5m por 10,70m, que me possibilita dar conta dos resíduos orgânicos que produzo, além de me permitir plantar algo para consumo próprio. Lugar que passei a ocupar, com um certo grau de liberdade em relação às hortas escolares, desde a pandemia.

Ocupá-lo me colocava, a cada dia, mais em contato com a possibilidade de ver esse espaço como abertura para outras ocupações, uma ocupação permitindo sempre outra, e assim sucessivamente. Nada ali “ocupava lugar”, no sentido comum atribuído à expressão. Antes, tudo abria espaço para uma outra coisa: os pés de laranja acomodavam os musgos, os líquens e as orquídeas, assim como as aves, os insetos e toda a “micro vida” que não nos salta aos olhos, e, e, e. Cada planta era um lugar. E eu no meio dessa mistura, me compondo com todos esses processos vivos. A diferença em relação aos canteiros escolares era clara: mistura, ao invés de ordenamento “em filas”. A cebolinha, o boldo, o anis, a babosa, o açafreão, o gengibre, a capuchinha e, entre tudo isso, todo o “mato” que chega por conta própria.

Entre o que já estava ali quando cheguei a esse espaço – o terreno fica na casa de minha mãe, que se tornou a minha casa há dois anos –, plantei três pés de alecrim. Com eles busquei praticar um outro tipo de cuidado, dado esse contexto de mesclas, de misturas que envolvia meu mais novo quintal. Não sei bem por que os tratei de forma diferente em relação as demais plantas. O cuidado passou por abrir três buracos para as mudinhas. As coloquei ali, cheguei uma terrinha e as deixei. No dia seguinte, olhando da varanda para as tenras mudinhas e tomada por um sentimento de devastação em relação ao desrespeito que assola o mundo – e também a mim –, os alecrins me pareceram muito frágeis diante dele. Minha estratégia, então, foi a de cercá-los com pedaços de tijolos e cacos de concreto, para com isso afirmar: “aqui vive alguma coisa, não mexa”. Como se só os buracos e a terra não fossem suficientes, cerquei os pés para garantir seu crescimento. Construí uma pequena redoma em seu entorno, para que nada do meio os abalasse, para que nenhum passageiro distraído pisasse em cima deles.

O ímpeto me levou a construir pequenos, muito pequenos círculos no entorno das mudas de alecrim. Desse modo elas se faziam muito mais visíveis para mim e para qualquer um que acessasse o quintal, uma visibilidade excessiva, dada por um sistema de proteção exigido por mim, não por elas. Antes das plantas, era seu contorno artificial que se tornava visível. É fato que as ver assim



dava certa tranquilidade. Uma estranha tranquilidade. Havia nesse olhar para sua suposta fragilidade uma sensação de que elas poderiam ser, a qualquer momento, violentadas em sua ainda breve existência, pois estavam plantados no meio do quintal, expostas a todo tipo de intempérie.

Dias depois fotografei os pés de alecrim dentro de suas cercas de proteção. A foto revelou uma atitude impositiva: minha, não deles. Ao mostrá-las para minha parceira de estudos, não precisei de nem um minuto para perceber, para ver com a ajuda dela, o que ainda não havia visto sozinha. A foto portava a possibilidade de um segundo tipo de visão. Talvez o enquadre, o foco, a luz, talvez tudo isso junto me permitia captar, daquela situação, algo que até então estava no âmbito do imperceptível, do invisível. Talvez não necessariamente uma característica da fotografia, mas de minha compreensão disparada por ela. A princípio me pareceu tudo certo com a cerca, pois a fiz com a melhor das intenções: garantir segurança, sobrevivência, vida longa, crescimento, proliferação, dando condições para a existência dos alecrins. Mas a foto me mostrava, antes e com maior ênfase, a cerca como um dispositivo de poder: de aprisionar, não propriamente de proteger.

O que protege (e o excesso de proteção) pode sufocar. Uma planta, um aluno, um filho, uma amizade, um animal de estimação, uma ideia. É como se essa percepção acessasse outras cenas da vida doméstica e da vida profissional. O que estamos praticando ao cercar pés de plantas? O que fazemos ao acreditar que cercas garantem a sobrevivência, de alecrins, de casas, de ideias, de alunos, de projetos, de pesquisas, de linhas de pesquisa, de espécies em extinção, de amores, de dores, da saúde, da escrita?

É disso que aqui se trata: pensar nas forças que empreendemos para garantir a sobrevivência, com base na impossibilidade dos contatos e das misturas. Há algo em nós que sempre se mostra mais forte que nossas práticas aprisionadoras, algo que às vezes vem à tona como resquício de um sistema de pensamento outro, dada sua força em nós. Uma prática simples, a de isolar mudas de alecrim, me levou a uma série de indagações quando pude enxergá-la de outro modo por meio de algumas fotografias. Desde então, muitas outras práticas foram por mim (re)pensadas, por conta desse “simples” fazer contorno em torno de algo, e desse difícil e importante movimento de desfazê-lo. O afastamento dos contornos dos alecrins me permitiu chegar perto deles, colocar as mãos sobre suas bases para chegar à terra e aerar o solo, sempre que via necessidade. Não havia mais distância entre nós.



Esse ato pode parecer frágil, pequeno, simples, poderia passar despercebido de tão insignificante. Mas algo dessas insignificâncias que povoam nossos dias e às quais não damos a devida atenção, algo disso pode tomar dimensões fundamentais para nossa profissão. Pensar com essas duas circunstâncias, os canteiros e os alecrins, levou-me a olhar com atenção para lugares e situações em que a prática do cercar, do isolar para garantir uma suposta sobrevivência, ressoam. Nelas, em um detalhe delas (como pés de alecrim encerrados), se explicita a força dos esquemas arbóreos do pensamento em nós (Deleuze; Guattari, 1995), em detrimento dos sistemas vegetais, das forças do rizoma. É sempre importante a atenção aos detalhes, principalmente quando nossos quintais se misturam com nossas vidas.

Pequenas coisas abrem espaço

O trabalho do educador tem suas semelhanças, guardadas as devidas particularidades, com as circunstâncias acima. Tenho trabalhado propondo situações educacionais (na pesquisa ou mesmo em sala de aula) nas quais meus alunos possam entrar em contato direto com os meios, tendo a possibilidade de lidar com as coisas e não com a informação que temos delas. Como se repetisse um mantra: sem sujar as mãos não é possível saber o que há na terra. A terra compõe este trabalho: a terra de um quintal, de um canteiro, de uma aula, de um interesse de pesquisa, de um projeto de pesquisa. Sujar as mãos, se embrenhar nos meios é a marca dos contatos que venho estabelecendo em minha prática como formadora de educadores. Ministrei uma disciplina sobre pesquisa no curso de graduação em geografia, e com ela me experimento acompanhando alunos em seus TCC. Tenho focado, durante esse acompanhamento, na atenção aos processos que se dão desde a escolha de um tema de pesquisa até a finalização da produção escrita dos materiais dela resultantes, em tudo o que se mistura a eles, em como cada pesquisador, ao seu modo, vai manejando o trabalho na direção do que deseja colocar no mundo. Mas as alunas e os alunos, ao se depararem com esse momento, mostram dificuldades já na escolha do tema. A disciplina começa com muita conversa sobre o que pode ser uma pesquisa e sobre como cada tema escolhido abre espaço para um conjunto de questões e outros subtemas, e assim vamos cultivando os interesses de cada um. O aviso é que a escolha é sempre da ordem de uma implicação: como estou implicado nela, o que me interessa na vida e como esse interesse se liga à área de conhecimento na qual estamos inseridos.



Aí já começa um primeiro estranhamento: “algo que me interessa na vida como tema de pesquisa? Como assim, pesquisa misturada à vida?”

Antes de qualquer traço escrito, me chegam as palavras soltas sobre os interesses de cada um. Palavras ainda formando pequenas frases circunscritas no rastro ou no raio dos orientadores, como se esses alunos e essas alunas estivessem movendo alguma coisa que já tem começo, meio e fim, algo que eles irão apenas executar, um pedaço dentro de um “já existente”. Há ali direções que já estão dadas antes mesmo desses meninos e meninas ingressarem na carreira de jovens pesquisadores. Orientadores têm suas filiações e suas direções definidas, portanto, a esses jovens cabe repeti-las. Em pouquíssimos momentos ousam alçar uma ideia nova, tentar algo na direção de si mesmos, em respeito à sua própria e particular existência. Essas frases iniciais me chocam porque parecem ideias em miniatura de algo que já está pronto, como uma imagem de um pensamento que se repete. É claro que elas nascem nesses começos, mas sua inscrição à circunferência dos orientadores é a amplitude máxima do raio de sua ação. E é esse raio estreito o que acaba ficando para esses meninos e meninas, que recém começam a experimentar a pesquisa e cujas leituras específicas têm ainda pouco acesso. Essa restrição limita também minha atuação, minha “entrada” em seu universo próprio para tentar – a partir daquilo que eles mesmos trazem – promover alguma ampliação, ou seja, criar um sistema de aeração na terra onde o projeto irá acontecer. Os pés de alecrim e sua estreita circunferência de proteção. Há ainda, entre esses alunos, os que dizem estar perdidos (sem o tal sistema de proteção), pensando em desistir da disciplina e até do curso, pois o fato de não estarem dentro de um grupo parece colocá-los na impossibilidade de praticar a iniciação à pesquisa. Suas ideias sem proteção (de um grupo já dado), sem filiações teóricas, parecem não vingar. Eis aí uma outra circunstância.

Tenho atuado nessas circunferências. Tentado produzir, nelas, tal qual em meu quintal, um solo aerado e fértil para que esses tenros interesses que me chegam avulsos ou já conectados a um grupo de pesquisa possam se abrir às misturas e, de alguma forma, ou ao seu modo “vingar”. Há nesse modo de fazer uma dupla atenção: à resistência aos canteiros retos de uma horta escolar e à nossa insistência em retirar os matos alheios que crescem neles; e à potência de alecrins plantados, “sem proteção”, em meio a uma variedade de outras plantas. O mato que se multiplica, invade a horta e abala o canteiro, transformando-os a ponto de desistirmos de insistir naquele formato. As mudas de alecrim que se mostram fortes justamente por estar em meio à tantas outras plantas,



sem circunferências. O mato que, ao ser cortado por alguém durante aquele projeto de extensão, abriu em nós um espaço novo: não mais a insistência no canteiro e sim a abertura ao que pode um lugar. O quintal “desordenado” me mostrou que cercas, quando se trata da vida, são desnecessárias.

O corte do matagal abriu para as crianças da escola a possibilidade de inventar cabanas, casinhas, balanços, canteiros de misturas com cenoura e flor, manacá da serra e suculentas, pedras e cadeiras, gramas, bananeiras, limão e manjeriço; abriu a possibilidade do encontro, enquanto se produz uma horta ou um jardim. Já não sabíamos mais o nome daquilo. O mato (chamado de “a erva daninha”) teria ali a função de desfazer os modelos, em nós, de temas de pesquisa, de modos de conduzir uma pesquisa e de se compor com ela.

Há nessas duas circunstâncias: os alunos e os canteiros escolares, por um lado; os alecrins de meu quintal, por outro, uma experimentação afirmativa em direção aos processos. Processos com forças próprias.

Pensar a pesquisa com o mundo vegetal

Num cultivo intensivo, daqueles com os quais nos compomos, exerce-se o poder de retirar e inserir variedades, produzindo variações. Tanto um como outro ato (retirar ou introduzir) se dá por meio de uma atenção ao que está diante de nós, ao que temos como paisagem, ao que percebemos quando cultivamos. Olhar para um terreno e ver ali o que há, e o que pode isso que lá está. Perceber sua teimosia proliferante, sua multiplicidade. Uma atenção às expressões desse lugar, ao que ele nos oferece: tomá-lo em seu estado de proliferação, em seu estado de potência. Estar atento ao que existe ali, e aos tempos de quem se propõe a estar ali. Olhar intensivamente para o que acontece nesse “ali” antes de destruir o que porventura pulsa – mesmo que não possamos perceber essa pulsação. Olhar o mato que cresce junto das cenouras e rabanetes e couves, antes de arrancá-lo para refazer... canteiros.

Intensificar o cultivo, aqui, não é algo referente à agricultura. Ao menos não unicamente a ela. Tampouco é uma prática restrita ao campo pedagógico ou à utilidade, neste caso, de um canteiro que está predestinado a um fim no encerramento do semestre. Podemos estar de outro modo em todas essas práticas – nos canteiros escolares, na sala de aula, no jardim privado de nossas casas, em nossas “agriculturas particulares”. Um modo que movimente um conhecer com vontade. Um



conhecer que parta dos saberes implicados na vida, no corpo – os nossos, e o de nossos estudantes. Desconsiderar o que esses meninos e meninas trazem para a sala de aula, o que minhas alunas dizem a respeito do que lhes toca, bem como a geografia tradicionalmente operante nos conhecimentos gerados pelo simples “fazer o que fazem”, seria como conferir aos canteiros o poder de representar o real, quando eles se transformam em episódicos e limitados, dentro do infinito campo da terra e do que nela prolifera.

Esses estudantes trazem, ao chegar a uma licenciatura em geografia, todo o conhecimento de uma geografia outra, implicada no corpo. Que noção de geografia detém um surfista, uma passadeira de roupa, uma cuidadora de idosos, uma moça que se dedica a assistir séries televisivas ou outra que gosta de cinema, de caminhadas, de lugares onde rios se encontram com praias? Não sabemos. São conhecimentos silenciados, até que se olhe para eles. Silenciados, mudos, mas operantes. Trata-se, outra vez, de fazer composições e pensar o que se retira e o que se introduz nos canteiros, na educação, a partir das exigências das próprias plantas e dessa vida pulsante nelas, também nesses estudantes. Algumas espécies funcionam num certo lugar, outras não; e isso é próprio delas, não de seus cultivadores. A planta subjetiva – nos subjetiva – em seu modo de composição com o meio e conosco. Quanto a nós, quanto a eles, resta a pergunta: de que modo nos compomos com os meios? As plantas existem “à sua maneira”, em composição com as condições de um solo “sem cuidados” – sem a exigência diária de um cuidador, sem que alguém passe por elas todos os dias distribuindo cuidados. Francesco Careri, ao comentar a respeito dos ocupantes das áreas esquecidas das cidades contemporâneas, referindo-se às zonas abandonadas de Roma, deixou claro: estas áreas são o que resta da possibilidade de perder-se, a floresta híbrida onde a natureza ainda pode “evoluir em formas não previstas, produzir espaços tênues, em equilíbrio instável, cuja única forma de cuidado é o abandono” (Carreri, 2017, p. 15, grifo meu).

Explorar as potências do abandono – no caso da horta, mas também dos alecrins; no caso de minha vida doméstica, mas também de minha atuação como docente – é conjurar o imperativo do canteiro, abrindo espaço para uma investigação que considere a proliferação e a teimosia próprias do que vive. O canteiro tomado como ideal é um aliado da impotência e da frustração. O canteiro ordenado, a forma canteiro utilizada nas hortas escolares – a disposição retangular, a separação por variedades alimentícias – está submetida aos ritmos próprios dos processos de escolarização,



marcados por início e fim de ano, semestre e bimestre. Plantas plantadas para quê? Para quem? Raríssimas vezes, na experiência que acumulamos nas diversas tentativas empreendidas de horta escolar, o que cresceu ali serviu como alimento. A horta escolar está impedida de ser consumida – por seus cultivadores – antes mesmo de sua feitura.

O que prevalece dessa experiência é o que nos conta David Lapoujade: não é que os canteiros não deram certo, é que eles mudaram de modo de ser; “basta um instante... para que tudo seja percebido de outro modo” (Lapoujade, 2017, p. 63). O instante, para esse tipo de percepção – ver o que se passa no que muda de modo – requer um outro tempo em nós. O tempo da duração desses processos de transformação, bem como o acompanhamento de suas variações, sabendo que eles – os processos – têm existências próprias.

Naquela conversa rápida e entusiasmada com minhas alunas, algo escapou: havia mato (ervas daninhas tomando conta do ideal), e não uma horta. “Era tanto mato que não dava pra ver nada”. Era aquele o instante de pensar o projeto idealizado do canteiro em face da insistência das ervas invasoras, e ceder a essa insistência, tomá-la como objeto de investigação. A forma canteiro pede sua permanência como matriz de idealização, e geralmente perdemos o contato com a dinâmica inegociável da proliferação. Inserido no quadro rítmico da escolarização, o canteiro está fadado ao fracasso.

A partir dessas duas circunstâncias pude acessar mais uma vez e de outra forma o pensamento com o mundo vegetal. Também acessei algumas possibilidades – a mim oferecidas pelas plantas – de compreender um pouco mais das hortas no contexto escolar em sua relação sensível – e criada por mim – com os projetos de pesquisa no contexto acadêmico. Ainda, pude perceber os processos, presentes em ambos os casos, como sistemas de dinâmicas próprias. E uma pergunta então se formulou: estaríamos praticando, nessas circunstâncias de formação de educadores, algo cuja ênfase recai no cerceamento, no conservadorismo? Para as plantas “o espaço [...] não se esmigalha num tabuleiro heterogêneo de diferenças geográficas; o mundo se condensa no pedaço de chão e de céu que ocupam”, nos diz Emanuelle Coccia (2018, p. 13). Pelas plantas, e para Coccia, se compreende o que é o mundo. Elas são “a forma mais intensa, mais radical, mais paradigmática do estar no mundo” (Coccia, 2018, p. 12-13, grifo nosso). Interrogá-las é compreender o que isso



significa. Essa compreensão não implica, é claro, a exclusão da horta como recurso educacional, mas convida a considerá-la como fator transitório de organização dentro da ordem proliferante do que vive – e do que se vive.

Bibliografia

CARERI, Francesco. **Caminhar e Pausar**. São Paulo: Gustavo Gili, 2017.

COCCIA, Emanuele. **A virada vegetal**. São Paulo: n-1 edições, 2018. (Col. Pandemia 2).

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol.1. São Paulo: Ed. 34, 1995.

GODOY, Ana. A menor das ecologias [apenas um esboço, nada senão o esboço de um esboço]. **Cadernos de Subjetividade**, São Paulo, v. 8, n. 13, p. 143-153 2011.

Recebido em: 15/09/2022

Aceito em: 15/10/2022

[1] Parte deste ensaio é oriundo de algumas ideias presentes no projeto de pesquisa de pós-doutoramento “Cartografias intensivas em educação: quando um modo de fazer diz de uma geografia”, realizado na Faculdade de Educação/Unicamp sob supervisão de Wenceslao Machado de Oliveira Junior, no período de agosto de 2019 a julho de 2020.

[2] Doutora em Educação; Professora do Departamento de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Educação Faed/Udesc. Email: anamariapreve@gmail.com.

[3] Programa de extensão “Bicho Geográfica: a extensão como dinamizadora da pesquisa e do ensino”, Direção de Extensão/Faed/Udesc.

[4] O programa de extensão ao qual me refiro tinha como bolsistas Larissa Marchesan e Livia Selhane, alunas do curso de Geografia da Faed/Udesc.