

PRÁTICAS EM EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Como o educar com afeto nos afeta? Abraçando a afetividade radical

Mariana de Souza Zorzo ¹
Rodrigo de Pinho Franco ²
Thiago Teixeira Mendonça ^{3*}

¹ Núcleo de Educação Ambiental, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: mszorzo@gmail.com

¹ Núcleo de Educação Ambiental, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: rodrigo.pinho.franco@gmail.com

¹ Núcleo de Educação Ambiental, Universidade Federal de Santa Catarina, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: thiagomendonca26@gmail.com

*autor correspondente

RESUMO

O modelo de Educação Ambiental (EA) em que acreditamos ocorre através do uso da afetividade radical, fundamental para o desejo coletivo de cuidar dos bens comuns. Enquanto extensionistas, agindo a partir do afeto e acolhendo os princípios básicos da Política Nacional de Extensão Universitária (2012), os membros do Núcleo de Educação Ambiental da Universidade Federal de Santa Catarina (NEAmb/UFSC) atuam como educadoras e educadores ambientais. A partir desta (co)vivência da EA na Extensão Universitária, surgem inquietações sobre as relações cultivadas nos ambientes educativos, dentre elas: *Como educar com afeto nos afeta?* O objetivo geral deste artigo, portanto, é formular diretrizes para o processo de autoavaliação de estudantes-extensionistas que atuem com EA. Neste sentido, o afeto é incorporado como indicador da evolução do processo formativo. Como metodologia foi realizada uma varredura dos conteúdos destacados nos documentos analisados, que compõem o acúmulo obtido durante as vivências em EA que ocorreram na Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito (E.B.M. Beatriz) durante o ano de 2019. O resultado germinou uma ecologia de subjetividades, que apresentam padrões estéticos, gramaticais e de intencionalidades. Ao revisitar este acervo de documentos, percebemos que a afetividade radical e a reflexão-na-ação atravessam tanto as ações quanto seus registros. Assim, afirmamos que o processo formativo de estudantes extensionistas, quando desenvolvido na maneira a qual analisamos, é necessariamente (trans)formativo e deve ser monitorado através das lentes do afeto. As diretrizes são propostas no formato de pergunta e podem auxiliar a percepção desta transformação.

PALAVRAS-CHAVE

Afetividade radical; Reflexão-na-ação; Educação ambiental; Extensão universitária.

How does teaching with affection affects us? Embracing radical affectivity

ABSTRACT

The model of Environmental Education (EE) in which we believe in is based on Radical Affectivity, a fundamental empathic way of understanding the collective wish of taking care of common goods. The Environmental Education Group of University of Santa Catarina's members work with affection as environmental educators on extension projects, based on the main principles of the National Policy of University Extension (2012). Extension programs and EE's interactions generate relationships that make way for some concerns, like *how does educating with affection affects us?* Affection is used as a way of measuring the formative process' evolution. Considering this, the main objective of this article is to formulate guidelines for the process of self-evaluation of the extensionist students that work with EE. Hence, Affection is used as a way of measuring the formative process' evolution. The methodology consists of analysing the collection of recorded EE experiences through the year of 2019 at Municipal Elementary School Beatriz de Souza Brito. The result of that work germinated in an ecology of subjectivity, in which are present aesthetic, grammatical and intentional patterns. After researching the documents, we realized that the Radical

Affectivity and the action-with-reflection were both present on the actions and their records. Thus, we affirm that the extensionist students' formative process, when developed in the way we propose, is necessarily (trans)formative and should be monitored through the lens of Affect. The guidelines are proposed in a manner of questions that should help with the perception of those transformations.

KEYWORDS

Radical affectivity; Reflection-in-action; Environmental education; University extension

Submetido em: 01/09/2020 – Aprovado em: 06/04/2021 – Publicado em: 19/04/2021

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

1 INTRODUÇÃO

Reconhecer o outro como legítimo outro na convivência, segundo Maturana (1998), é o que define o amor, uma emoção fundadora que torna possíveis as relações micropolíticas e, a partir delas, uma nova composição de agenciamentos da vida cotidiana (Silva, 2015; Vasconcelos, 2018). Quando falamos em Educação Ambiental (EA), entendemos que esta se dá na convivência, portanto, através da afetividade radical, fundamental para que exista o desejo coletivo de cuidar dos bens comuns. Nesta educação, os problemas socioambientais locais são *temas geradores*, estratégias para mover os processos didáticos e dialógicos, e promover transformações (Tozoni-Reis, 2006).

O Núcleo de Educação Ambiental da Universidade Federal de Santa Catarina (NEAmb/UFSC) é um coletivo de Extensão Universitária (EU) composto e autogestionado por estudantes, com orientação de professores, cujas ações são guiadas a partir destes saberes, que convergem com a experimentação e o acúmulo teórico do grupo. Em nossos projetos - portanto, em nossa atuação como educadoras e educadores ambientais enquanto extensionistas - acolhemos os princípios básicos da Política Nacional de Extensão Universitária (2012). Nossa *práxis* é conduzida pela ótica da *comunicação* (Freire, 2018) e do *não ofertismo* (Dagnino, 2015), o que nos situa ao reconhecimento da *legitimidade e da autonomia dos saberes não acadêmicos* das classes populares envolvidas (Fraga, 2017).

Ao compreender que é fundamental para a EA o *“movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”* (Freire, 2018), concordamos que a educação é um *“processo permanente, aberto e formativo”* (Carvalho, 2012, p. 191). Reconhecemos a necessidade de um olhar crítico - e autocrítico - das nossas ações, respeitando a ontologia *individual/subjetiva*, bem como a coletiva/histórica. Então, a partir desta (co)vivência da EA na EU, surgem novas inquietações sobre as relações cultivadas nos ambientes educativos, dentre elas: *Como educar com afeto nos afeta?* A questão brinca com as palavras e carrega, no verbo *“afetar”*, o sentido de atingir, ter efeito sobre, influenciar, tocar ou atravessar.

Tentando responder a esta pergunta, revisitamos os resultados obtidos ao longo do ano de 2019, quando o NEAmb mediou a criação do Coletivo Com-vida (Ministério do Meio Ambiente [MMA] e Ministério da Educação [MEC], 2004) na Escola Básica Municipal Beatriz de Souza Brito (E.B.M. Beatriz), localizada no bairro do Pantanal, em Florianópolis, SC. É uma escola vizinha à UFSC que abraça

comunidades desfavorecidas cujos conflitos socioambientais vêm sendo negligenciados: baixos índices de renda e saneamento e ocupações irregulares em zonas de risco. Justifica-se, assim, o encontro de quatro de nossos projetos de extensão, viabilizados pela Pró-Reitoria de Extensão da UFSC (PROEX). Como objetivo geral deste artigo, portanto, serão formuladas diretrizes para o processo de autoavaliação de educadoras e educadores ambientais, enquanto extensionistas, tendo o afeto como indicador da evolução do processo educativo planejado.

2 METODOLOGIA

Para alcançar o objetivo deste artigo, usou-se o acúmulo de conhecimento e experiências obtido durante as vivências nos projetos: relatos de bolsistas e pessoas voluntárias, que estiveram de alguma forma envolvidos. Cabe o destaque à ata da Assembleia Geral do NEAmb de encerramento do ano de 2019, quando se propôs uma reflexão acerca das atividades desenvolvidas na escola. Ao responderem as perguntas “O que fiz?”, “O que isso significa?”, “De que forma cheguei a isso?” e “O que poderia ter feito diferente?”, relativas às suas ações ao longo do ano, os dez membros presentes exerceram a prática de Ação-reflexão-ação de Paulo Freire. O documento mencionado apresenta conteúdo bastante denso para análise, sendo assim, as respostas foram apreciadas em conjunto, com maior detalhamento nas discussões geradas.

Foram examinadas, ainda, 29 atas de reuniões semanais de planejamento dos projetos que ocorreram ao longo do ano em que constam resumos de discussões acerca dos acontecimentos e expressam os processos vividos pelo núcleo, e o Relatório Final dos projetos, contendo, em anexo, relatos dos membros do NEAmb e Planos de Encontro (descrições dos 13 dias de ação do Coletivo Com-Vida). A leitura desses arquivos foi realizada individualmente pelas autoras¹, visto que são mais numerosos. Houve, por fim, uma varredura dos conteúdos cujo resultado germinou uma ecologia de subjetividades. Na análise, direcionamos o nosso olhar para a presença de sentimentos, questionamentos e aprendizados nos registros, de sorte que pudemos perceber padrões estéticos, gramaticais e de intencionalidades. Ao longo do artigo, foram utilizados trechos destes documentos para endossar nossas considerações.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram encontrados, nas atas, registros sucintos de discussões e decisões acerca das atividades desenvolvidas, que podem ser considerados parte da memória coletiva do grupo. Uma prática comum nas escritas de tais documentos era realizar uma rotatividade entre participantes, de tal forma que a cada semana uma assumia este papel. Consideramos esse um aspecto fundamental para a pluralidade de

¹ Optamos pelo feminino no tratamento do coletivo de educadoras e educadores do núcleo, bem como de educandas e educandos que compuseram o Com-Vida.

perspectivas, reforçado pelo fato de os documentos apresentarem características estéticas e estruturais diversas: há redações mais diretas e pragmáticas e aquelas que expressam emoções do grupo e naturalizam a partilha de sentimentos que ocorria durante as reuniões.

Houve, em 2019, os *Sábados Culturais*, eventos da E.B.M. Beatriz voltados para as crianças da escola e seus familiares, com participação efetiva do NEAmb, promovendo atividades, apresentando trabalhos já desenvolvidos e dialogando com a comunidade. Após um desses eventos, que implicou grande envolvimento das educadoras extensionistas e que, em conversas informais, foi mencionado como um momento importante para o grupo, pouco foi registrado em ata: “[o Sábado Cultural] foi bom para dar uma sondada e fazer contatos. Pais gostaram da gente.”. Em outras ocasiões, foram registrados sentimentos de membros do NEAmb, como “*Neamber A² sentiu dificuldade de trabalhar com o T. e o D. juntos. Está apreensivo com os [alunos] mais velhos*” e “*Neamber B sentiu-se perdida por não ter vindo na reunião anterior*”. Identificamos, nos relatos apresentados, que o afeto esteve manifestado em diferentes formas.

Situaremos as vivências do grupo que transpassam nas atas, para melhor compreensão dos nossos argumentos. As atividades desenvolvidas a partir da criação do Com-Vida ocorriam às sextas-feiras, no contraturno escolar, e crianças na faixa etária de 6 e 14 anos participavam de forma voluntária. Havia, em cada encontro, ao menos cinco educadoras ambientais extensionistas, o que foi relevante para a experiência do coletivo e é visível no destaque da Neamber C: “*a atuação coletiva tem força*”. A potência desses projetos de extensão foi a diversidade - presente neste ecossistema nos números e inúmeros, nos processos e regressos, nas cores e dores, nas formas e bordas, nos nutrientes e sabores, nos inconscientes e saberes, nos sentidos e amores. As reuniões semanais foram momentos-chave de coconstrução e reflexão-na-ação que nos permitiram endossar que “*devemos ser abertos às sugestões*”; “*Iniciar com a roda de conversa falando sobre como está se sentindo*”; “*Todos juntos, elaboram o que seria esse conceito, na estética que o grupo achar conveniente*” (Planos de Encontro).

Entendemos, a partir da vivência e da análise dos registros, que educar com afeto também significa *ser afetada*: “*saímos satisfeitos, porém exaustos*”. Os relatos não apresentam um padrão de expressão, mas a recorrência de se implicar no processo e registrar dúvidas, receios, alegrias, medos, etc, pode ser vista como uma abertura para o afeto e indica a descoberta do educar, de se perceber educadora. No início da atuação no Com-Vida, foi estabelecido um contrato inicial (MMA e MEC, 2004), listando aquilo que o grupo concordou que seria aceito ou não, “*as regras do jogo*”. Um dos pontos estabelecidos, por exemplo, foi que as crianças poderiam tomar água, comer ou ir ao banheiro sempre que necessário. O que se percebeu nos encontros posteriores foi várias idas e vindas consecutivas delas ao bebedouro, explorando o caráter de “*novidade*” que a situação parecia adquirir. Chamou nossa atenção a reação das crianças à liberdade que

² Para preservar o anonimato, nomeamos as pessoas que atuaram como educadoras ambientais enquanto extensionistas de Neamber A, B, C, etc. As demais letras, quando usadas individualmente, referem-se às crianças que participaram do coletivo Com-Vida.

tinham, como o primeiro dançar de uma borboleta ao sair do casulo. Elas pareciam tensionar seus e nossos limites, até que a liberdade naturalizou-se e a frequência de saídas diminuiu.

Assimilamos as contribuições, em suas diversas escritas e autorias, da Biologia do Conhecimento, da Teoria da Complexidade, da Ecoformação e das Pedagogias Freireanas para *apreensão* da EA vivencial. Nosso modo de agir incorporava a vivência não apenas por trazer elementos pertinentes à realidade das educandas, mas também por conta dos momentos extraclases vividos coletivamente, como almoços, recreios e Sábados Culturais. *“Participando do recreio da escola, brincando de escalar uma goiabeira, percebi a importância de estar com as crianças nesse tão esperado momento de liberdade”* (Neamber D). Desde o planejamento dos encontros, até a resolução de imprevistos, houve a valorização da espontaneidade do acaso e do cotidiano dos sujeitos. Isso foi fundamental para construir *“um elo de confiança”* (Neamber E), afetando a dinâmica das atividades propostas: *“Percebemos que algumas delas [as crianças] possuem conflitos dentro de casa que influenciam em seu processo de aprendizagem [...] e gostaríamos de entender isso para que pudéssemos nos adaptar para melhorar nossa comunicação com elas”* (Plano de Encontro).

Também foi aflorada a importância de haver diferentes gerações do núcleo planejando e executando as atividades conjuntamente, o que valoriza sobretudo a ecologia NEAmb de agir. Esta, que tem sua nascente nos *Fundamentos Emocionais da Educação Ambiental* (Silva, 2015) e segue como um rio, agregando novos afluentes, mantendo sua essência, abraçando a *afetividade radical* (Vasconcelos, 2018) e os *três pilares da Educação Ambiental* (Fronza, Andrade e Mohedano, 2019). Assim, fica nítido que as Neambers, ao comporem o núcleo, passam por um processo formativo particular desta cultura.

Depreende da nossa análise que o afeto não significa romantizar as relações. Afeto é despir-se das *armaduras da certeza* (Vasconcelos, 2018); admirar o processo; ser (cri)ativo considerando as obras do acaso ao construir as ações intencionais; promover a *“constituição do conhecimento autêntico”* (Freire, 2018, p. 13); entender o conhecimento como uma construção coletiva que surgirá na reflexão sobre a ação e tornará o projeto *“mais adequado aos objetivos de transformação social a que se propõem”*. (Thiollent, 2002, p. 3 apud Fraga, 2017). Ao observar as afirmações *“vamos sentindo ao longo do ano se essa vontade [de criar o coletivo] surge”* (Ata); *“[eu] ensino aprendendo”* (Neamber F); e *“Temos o objetivo de criar o objetivo ao longo do ano”* (Ata); percebemos que é recorrente a menção à continuidade e progressividade dos projetos. Isto situa a reflexão sobre o processo formativo das Neambers na intersecção da EA e da EU.

Segundo Dagnino (2015), a extensão não é um *a priori*, entretanto tem-se estruturado de tal forma ao se submeter a editais que requerem a pré-definição de objetivos. Concordando com Dagnino, atuamos *sentindo, experimentando, formulando e ensinando-aprendendo*. A autoavaliação da extensionista não se estabelece por indicadores numéricos ou binários, pois isso a priva da percepção do que está para além do planejado. Um projeto de extensão que cumpre seus objetivos deve ser revisitado, uma vez que se assemelha a uma simples transmissão de conhecimento (Fraga, 2017; Freire, 2018). Então, nossa pergunta

é: como a autoavaliação da extensionista pode acompanhar sua transformação no desenvolver dos projetos?

4 CONCLUSÃO

Ao revisitar o acervo de documentos, percebemos que a afetividade radical e a reflexão-na-ação atravessam tanto as ações quanto seus registros e compõem a ecologia Neamb de agir. Se compreendemos o ensino-aprendizado como uma rede, a afetividade radical encarrega-se de atar os nós entre a extensionista, o núcleo, as educandas, o Meio e tantos outros fatores e atores relacionados. A reflexão-na-ação, por sua vez, tensiona a rede, identifica como e onde estão os nós que a estruturam. Revela, portanto, a subjetividade de cada sujeito envolvido e a natureza das relações estabelecidas. Assim, podemos concluir que o processo formativo da extensionista, quando articulado nesta rede de nós fortalecidos, será necessariamente (trans)formativo e deve ser monitorado através das lentes do afeto.

Thiollent (2002) (como citado em Fraga, 2017) reitera que “bons projetos de extensão são aqueles que geram ganhos de conhecimento e de experiência para todos os participantes, com base no ciclo relacionando ação e reflexão”. No caso em que nos inserimos, a reflexão sobre nossas ações foi constante, mas especialmente ancorada nos encontros semanais de planejamento, no fim de cada etapa do projeto na escola ou nos momentos em que algum acontecimento gerava questionamentos. O processo de fazer a si mesma perguntas realizadas de forma estruturada, ao qual chamamos de autoavaliação, entretanto, ocorreu apenas no fim do ano.

O desenvolvimento deste artigo trouxe aprendizados, como a importância do acompanhamento sobre os afetos, que podem estar manifestados nos pequenos detalhes, e da realização da autoavaliação *durante* o projeto. Trouxe também a necessidade de estar sensível às mudanças. Por isso, antes de propor análises sobre o afeto em si, convidamos à observação e expressão dele. Indicamos, portanto, que a educadora ambiental extensionista questione a si mesma: *O que fiz? O que isso significa? Que sentimentos associo com isso? Com quem cheguei até aqui? Como chegamos até aqui? O que poderia ter sido diferente? Tenho pertencimento onde e com quem estou? Que acontecimentos pessoais e históricos atravessaram meu percurso? O que fizemos mudou o meu viver?*

Ao respondê-las e registrá-las de maneira continuada, podem ser reveladas as fragilidades do processo, bem como as novas possibilidades dentro (ou para além) dele. Assumimos que estas questões certamente não esgotam o processo autoavaliativo. Desejamos, enfim, que sejam provocações: que provoquem ações, bem como novas perguntas.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à E.B.M. Beatriz pelo acolhimento. À PROEX por proporcionar recursos institucionais e financeiros. A cada Neamber envolvida e, principalmente, a todos os abraços trocados com as crianças do coletivo.

REFERÊNCIAS

- Carvalho, I. C. M. (2012). *Educação Ambiental: A formação do sujeito ecológico* (6a ed, p. 255). São Paulo: Cortez.
- Degasperi, T. C., & Bonotto, D. M. B. (2017). Educação ambiental e as dimensões cognitiva e afetiva do trabalho com valores: produzindo sentidos. *Ciênc. Educ.*, 23(3), 625-642. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/1516-731320170030006>
- Dagnino, R. (2015). Como é a universidade de que o Brasil precisa? *Avaliação*, 20(2), 293-333. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/aval/v20n2/1414-4077-aval-20-02-00293.pdf>
- FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. (2012). *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus. Recuperado de <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-b ook.pdf>
- Fraga, L. (2017). Transferência de conhecimento e suas armadilhas na extensão universitária brasileira. *Avaliação*, 22(2), 403-419. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772017000200008>
- Freire, P. (2018). *Extensão ou Comunicação?* (de Oliveira, R. D., Trad., 18a ed., p. 128). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2018). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (57a ed, p. 143). São Paulo: Paz e Terra.
- Fronza, F. E., Andrade, I. T., & de Almeida Mohedano, R. (2019). Núcleo de Educação Ambiental da UFSC e o Programa de Formação Continuada de Educadoras e Educadores Ambientais para uma Cultura da Sustentabilidade. *REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, 36(2), 253-274.
- Gadotti, M. (2013). *Pedagogia da Terra* (7a reimpressão, p. 218). São Paulo: Fundação Peirópolis.
- Guimarães, L. B., Sampaio, S. M. V. (2014). Educação ambiental nas pedagogias do presente. *Em aberto*, 27(91), 123-134. Recuperado de <http://rbepold.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2425/2382>
- Maturana, H. (1998). Uma abordagem da educação atual na perspectiva da biologia do conhecimento. In Maturana, H. (Org), *Emoções e linguagem na educação e na política* (11-79). Belo Horizonte: Editora UFMG
- Ministério do Meio Ambiente & Ministério da Educação. (2004). *Formando Com-Vida - comissão de meio ambiente e qualidade de vida na escola: construindo agenda 21 na escola* (p. 42). Brasília: Coordenação Geral de Educação Educação Ambiental. Recuperado de <https://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/ arquivos/com-vida.pdf>

Vasconcelos, L. G. C. (2018). Da ecologia à afetividade radical: por uma educação ambiental orientada aos afetos. *ClimaCom*, 5(11). Recuperado de <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/da-ecologia-a-afetividade-radical-por-uma-educacao-ambiental-orientada-aos-afetos/>

Silva, D. J. (2015, outubro). Os Fundamentos Emocionais da Educação Ambiental. *Encontro Blumenauense de Educação Ambiental (EBEA)*, Blumenau, Santa Catarina, Brasil, 2.

Tozoni-Reis, M. F. D. C. (2006). Temas ambientais como temas geradores: contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. *Educar em revista*, 27, 93-110.

Artigo submetido ao sistema de similaridade