



Ética e Educação em Agroecologia *Ethic and education in agroecology*

CANTANHEDE, Camilo Silva¹; LIBORIO, Paula Pereira²

¹ Universidade Federal de Sergipe, camiloaju@yahoo.com.br; ² Fundação Pedro Paes Mendonça, paula.p.liborio@gmail.com

Eixo temático: Construção do Conhecimento Agroecológico e Dinâmicas Comunitárias

Resumo: A partir da composição entre a Ética, obra de maior relevância do filósofo seiscentista Baruch de Spinoza e a Educação em Agroecologia refletimos sobre uma experiência pedagógica desenvolvida com crianças em situação de vulnerabilidade socioambiental em escola localizada no povoado rural do município de Ribeirópolis. Propomos o conceito de manejo afetivo como alternativa viável para construção do conhecimento na educação infantil em consonância com princípios e diretrizes comuns à abordagem agroecológica para o desenvolvimento sustentável. Percebeu-se que o manejo afetivo tornou as relações de aprendizagem parte um processo de cuidado e aumenta a potência do agir e de pensar na produção de subjetividades ética e ambientalmente responsáveis.

Palavras-Chave: manejo afetivo; Baruch Spinoza; construção do conhecimento.

Keywords: affective management; Baruch Spinoza; knowledge building.

Introdução

Assumindo, junto com Jacob (2011), que a Agroecologia consiste mais em um enfoque que afeta e agrupa pessoas de diferentes setores da sociedade do que um curso ou uma disciplina específica, o presente texto procura na Ética de Baruch de Spinoza (1632 - 1677) fundamentos filosóficos para a arte de educar inspirada na abordagem agroecológica para o desenvolvimento sustentável. Trata-se de um trabalho de filosofia aplicada que se propõe a traduzir conceitualmente os efeitos da alegria quando ferramentas de construção do conhecimento agroecológico foram adaptadas para o trabalho pedagógico com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade socioambiental na educação formal e informal (CANTANHEDE; LIBÓRIO, 2018).

Por essa composição, procuramos formular o conceito de “manejo afetivo” ao discorrer sobre os efeitos positivos decorrentes da aplicação de métodos participativos na elaboração, gestão e avaliação de pequenos projetos pedagógicos desenvolvidos com crianças e adolescentes ao longo de quase dois anos de experimentações metodológicas. O método sistematizado está disponível nos cadernos de Agroecologia – vol. 13, nº1, jul. 2018 – com o título Segunda Casa: a construção de uma proposta de educação em agroecologia para crianças (CANTANHEDE; LIBÓRIO, 2018).

Aqui, nos propomos a pensar o que funcionou em nossa prática a partir das afecções e dos afetos, ou sentimentos, que, para Spinoza (2017), representam variações na



potência de conhecer e de agir do(s) corpo(s) afetado(s). Enquanto a afecção “remete a um estado do corpo exterior e implica a presença do corpo afetante”, os afetos remetem à ideia da transição entre estados de maior ou menor potência percebidos pela mente (DELEUZE, 2002, p. 56).

São três os afetos primitivos que, em composição, dão origem a todos os outros, fazendo corpo e mente, passarem a estados de maior ou menor potência conforme os encontros experimentados. Spinoza afirma que alegria, tristeza e desejo atuam, simultaneamente, sobre corpo e mente: há uma relação de reciprocidade entre eles. Se “uma coisa aumenta ou diminui, estimula ou refreia a potência de agir de nosso corpo, a ideia dessa coisa aumenta ou diminui, estimula ou refreia a potência de pensar de nossa mente” (SPINOZA, 2017, p. 106).

A alegria corresponde a uma paixão “pela qual a mente passa a uma perfeição maior”, aumentando a potência de agir do corpo; e a tristeza é a “paixão pela qual a mente passa a uma perfeição menor”, e implica na redução da potência de agir do corpo (SPINOZA, 2017, p. 107). O desejo, diz Spinoza (2017, p.106), trata-se do “apetite juntamente com a consciência que dele se tem”, e faz com que todos os seres humanos experimentem os encontros que a vida possibilita de modo único.

Somente a alegria é causa de aumento da potência de pensar. Enquanto esse afeto depender de corpos exteriores eles são ainda paixões, visto que o corpo que o experimenta não é causa adequada desse aumento de potência. Quando a potência do corpo e da mente se eleva ao ponto de perceber conjuntamente a sua própria natureza, a natureza do corpo afetante e de todas as outras coisas, isto é, quando somos causa adequada dos afetos de alegria que experimentamos, dá-se um ruptura entre o conhecer: percebemos o que há de comum na existência. E o conhecimento eleva-se à sua máxima potência.

Ao efetuar a composição entre a Ética e Educação e Agroecologia, esperamos contribuir com o ofício dessa arte de educar em projetos pedagógicos que visam a produção de subjetividades eticamente responsáveis ao (re)conhecer a natureza como um único indivíduo captando o há de comum entre todos os corpos, humanos e não humanos. A seguir apresentaremos sucintamente a proposta curricular pedagógica que teve a horta da escola como disparador de relações de aprendizagens afetivas e gradativamente abriu-se aos afetos derivados dos encontros por ela possibilitados, produzindo movimentos curriculares potentes e transformadores dentro e fora da escola. Concomitantemente, apresentaremos os conceitos spinozanos necessários à formulação do conceito de manejo afetivo proposto neste artigo.

Contexto

O trajeto da experiência iniciou com a criação da horta ecológica em escola de um pequeno povoado rural conhecido por Serra do Machado, localizado no município de Ribeirópolis/SE. Durante a implantação da horta, os afetos e os corpos afetados de alegria engendraram a implantação de uma rede solidária com troca de insumos,



mutirões para viabilizar hortas domésticas em quintais de estudantes matriculados na oficina e intercâmbios para troca de experiências e conhecimento. Acontecimentos que nos fez perceber na horta escolar um importante instrumento na popularização da educação em Agroecologia por permitir trabalhar materialmente o conceito de coprodução e de solidariedade. Para Ploeg (2009), a solidariedade entre pares é uma das marcas camponesas, caracterizada por relações que não se restringem à interesses monetários; e a coprodução consiste em relações de trocas com a natureza viva, rompendo com a doutrina finalista da tradição filosófica que faz da natureza um bem à serviço do homem. Mas a horta da escola, além de permitir trabalhar pedagogicamente temas tão importantes para a Agroecologia, trouxe para o cotidiano das relações de aprendizagens uma perspectiva para exercitar o autoconhecimento e produção de alegrias ativas.

Ao afetar de alegria parte das crianças, a horta desterritorializava a proposta curricular dos manuais, com demandas de atividades fora do extenso horário escolar da educação integral que nos conduziram para além dos muros da escola e das obrigações da educação formal. O método sistematizado a partir da integração de ferramentas comuns à abordagem agroecológica consolidou uma alternativa para o manejo afetivo das relações de aprendizagens derivadas da horta da escola. Com o aumento de potência de agir experimentada pelo pequeno grupo afetado de alegria, a experiência pedagógica enveredou para a revitalização e apropriação de um pequeno espaço público abandonado há mais de sete anos com a implantação de biblioteca e brinquedoteca em comunidade rural com elevados índices de violência (CANTANHEDE; LIBÓRIO, 2017).

O manejo afetivo

Chamamos de manejo afetivo o processo que se iniciava na construção coletiva e participativa do plano de ação de uma proposta de intervenção, com definição de atribuições para cada pessoa. Esse processo criava algo próximo àquilo que Spinoza definiu como noção comum: entendimentos compartilhados dos porquês estávamos juntos, dos quais ninguém duvidava e que captavam a causa comum dos corpos serem afetados de alegria. A noção comum fazia os corpos entrarem em composição, formando um conjunto de potência superior às partes isoladas, aptas à maiores desafios e a superar encontros ruins que surgiam ocasionalmente e produziam afetos de tristeza.

O planejamento participativo do plano de ação gerava o acordo comungado por todos que antecedia a ação. Esta findava com a avaliação do encontro idealizada com base no método Campesino a Campesino – que, com três perguntas (o que gostei? O que não gostei? O que podemos melhorar?), trazia para o debate os afetos de alegria e tristeza produzidos nos encontros planejados. Na roda de avaliação, cada membro do pequeno coletivo era orientado à trazer um objeto que representasse um sentimento ou desejo que o marcou e depositá-lo ao centro da roda de avaliação. Tomava forma uma pequena instalação artístico pedagógica diante da qual se projetava as ações do próximo encontro considerando o que tinha acontecido de bom e de ruim. E assim, um ciclo recorrente de planejamento, realização, avaliação, e aperfeiçoamento do



planejamento se estabelecia ao discutir as questões afetivas e operacionais de cada encontro.

O manejo afetivo tornava as relações de aprendizagem emergentes dos encontros parte um processo de cuidado. Tudo aquilo que produzia um afeto causador de alegria era visto como um gesto bom e, ao contrário, os atos que produziam afetos tristes, que diminuía a potência de agir do coletivo, eram vistos de modo negativo. O que era bom e o que era mau nos encontros de cada atividade se exprimia adequadamente, captando o efeito de um corpo sobre outro e a natureza dos corpos afetados e afetantes, indicando as causas de cada variação de potência e a singularidade do modo como cada corpo era afetado de alegria e tristeza.

Ao questionarmos o que poderíamos melhorar completava-se manejo afetivo, envolvendo o grupo na busca de formas de potencializar gestos bons e evitar gestos ruins. Desse modo criavam-se condições para que todos pudessem ser afetados pelo maior número de coisas, e perceber muitas coisas simultaneamente, entendendo, sobretudo, a natureza de cada corpo e como cada corpo podia ser causa de afetos de tristeza e de alegria.

Com o manejo dos afetos no decorrer das atividades, produzíamos conhecimentos que superavam o primeiro gênero de conhecimento, o qual capta apenas os efeitos de um corpo sobre o outro e “exprime as condições naturais de nossa existência enquanto não temos ideias adequadas” (DELEUZE, 2002, p. 64). Esse gênero de conhecimento se define por signos equívocos que “envolvem o conhecimento inadequado das coisas, [...] da leis” sem o conhecimento das causas dos afetos, que são paixões (DELEUZE, 2002, p. 64).

Assim, o manejo afetivo, produzia o que o filósofo chamou de segundo gênero de conhecimento, produzido em torno das noções comuns como condição de possibilidade para composição de relações e aumento da potência de agir e de conhecer. Quando um corpo é consciente de ser causa de alegria, para si e para outros corpos com os quais compõe, dá-se a “substituição dos afetos passivos por afetos ativos decorrentes das próprias noções comuns” (DELEUZE, 2002, p. 64). Só somos ativos quando somos causa adequada de alegria e afastamos, conscientemente, as paixões tristes, nos tornando aptos à perceber muitas coisa ao mesmo tempo, produzindo conhecimentos úteis para o bons viveres.

Após mais de dois anos de experimentações metodológicas, encontramos uma forma possível de manejo afetivo com integração de ferramentas participativas comuns à abordagem agroecológica (CANTANHEDE; LIBÓRIO, 2018). Sem perder de vista a origem histórica da Agroecologia como uma resposta à deterioração da existência centrada em questões associadas à produção e acesso a alimentos seguros e saudáveis, foi possível enxergar na Educação em Agroecologia uma opção pedagógica para além estereótipos vinculados “à imagem de uma pequena minoria de amantes da natureza ou de especialistas diplomados.” (GUATTARI, 1990, p.36).

Conclusão

Cadernos de Agroecologia – ISSN 2236-7934 - Anais do XI Congresso Brasileiro de Agroecologia, São Cristóvão, Sergipe - v. 15, no 2, 2020.



Acreditamos que o manejo afetivo alcançado fazendo uso da arte de educar inspirada na Agroecologia pode contribuir com a produção de subjetividades eticamente responsáveis com o outro e a com a natureza. O que chamamos de manejo afetivo consiste na produção de noções comuns e potencialização da ação coletiva de agir e conhecer por meio do autocuidado e adequação das relações de aprendizagem ao modo que o currículo afeta as crianças e é, por elas, afetado, produzindo alegria, evitando tristeza e dinamizando o currículo. Daí a necessidade da filosofia de Spinoza ao pensar a Educação em Agroecologia na infância, visto que esta dispõe de ferramentas capazes de dinamizar as relações de aprendizagens a partir de formas de produzir conhecimentos de modo adequado e afetivo que lhe caracteriza como um território distinto da Educação.

Referências bibliográficas

CANTANHEDE, Camilo Silva; LIBÓRIO, Paula Pereira. Segunda Casa: a construção de uma proposta de educação em agroecologia para crianças. **Cadernos de Agroecologia**, v. 13, n. 1, 2018.

DELEUZE, Gilles. **Espinoza**: filosofia prática. São Paulo: Escuta, 2002.

JACOB, Luciana Buainain. **Agroecologia e universidade**: entre vozes e silenciamentos. 2011. 222 p. Tese (Doutorado em Ecologia Aplicada). Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, centro de energia nuclear na agricultura, 2011.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**; tradução Maria Cristina F. Bittencourt. 11ª edição. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

LIBÓRIO, Paula Pereira; CANTANHEDE, Camilo Silva. Agrofoto: um olhar juvenil sobre as práticas camponesas. **Cadernos de Agroecologia**, v.12, n.1, 2017.

PLOEG, J. D. van der. **Sete teses sobre agricultura camponesa**. In: PETERSEN, P. (org.). Agricultura familiar camponesa na construção do futuro. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2009.

SPINOZA, Benedictus. **Ética**. Tradução Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.