

OFICINAS COMEÇAM À MANEIRA DAS RUDERAIS

Danilo Stank Ribeiro¹
Ana Maria Hoepers Preve²

À maneira de um começo

Ruderal: Diz-se de espécie ou vegetal que cresce espontaneamente ao redor das habitações humanas, em terrenos baldios, entre detritos, nas rachaduras do cimento, buraco de muro. Planta que acompanha o homem. Nasce, espontânea, onde nada mais parece brotar. Ex: beldroega, serralha, emília, picão-roxo, picão-preto, picão-branco, quebra-pedra...

Começamos quase sempre de modo precário. Uma ideia, um pensamento que se apresenta como ideia, um esboço de algo, qualquer coisa ou situação (uma aula, um relacionamento, uma construção, um projeto, um texto, um trabalho). Caminhamos com esses projetos em busca de finalidades, mas antes disso há o meio, e nele algo de incerteza. Esses projetos de aula, de relacionamento, de oficinas, de texto antes de tomarem corpo podem sofrer abalos e nada começa daquele jeito que achamos que uma coisa deve começar. Dos abalos sobram restos dos começos que falharam, então começa-se outra vez.

A ideia é seguirmos esses movimentos de começar típico das oficinas e perceber seus funcionamentos na direção dos materiais reunidos. Interessa-nos tomar a noção de oficina e aproximá-la da questão colocada por esse dossiê: uma educação em terras arrasadas. Arrasada, pois, seria qualquer coisa usada até o limite, quando nada mais brota, a não ser talvez o mesmo. A Educação (referimo-nos à educação pelos processos de escolarização) como terra arrasada pelas políticas educacionais, pela perseguição e censura que mistura interesses religiosos, políticos, econômicos em proveito de uma neutralidade que visa arruinar a alteridade; arrasada por aquilo que um dia pregaram como a mais nova solução para a sua perene crise, sejam os equipamentos tecnológicos ou as múltiplas concepções filosófico-pedagógicas.

Um arrasamento que produz alguns efeitos: sensação de que tudo foi feito de mesmice, de repetição, de cansaço, de solidão, de impotência; uma falta de enraizamento, de lugar onde se fixar, de uma base; reformas e diretrizes que cada vez mais dizem e regulam o quando e como proceder; um ânimo seguido pela desconfiança em relação às soluções que surgem e prometem. Incorporadas, obliteram, preenchendo o futuro pela sempre anunciação da novidade, do inovar, do empreender, do motivar e todos os verbos colocados como competências, que são também um modo de projetarmos nossas crenças e expectativas em um futuro incerto e que, eventualmente, dão algum sentido ao que fazemos hoje.

Quais seriam as formas de habitar esse território chamado educação onde parece não haver mais nenhum recurso, saída, caminho ou, ao contrário, onde eles parecem existir, porém já demarcados, apontando quase sempre para uma mesma saída? Marcado pelo excesso ou falta, habitar esse território exigiria o quê? Ferramentas, recursos, materiais,

¹ Danilo Stank Ribeiro é graduado em licenciatura e bacharelado em Geografia (UDESC) e mestre em Educação na linha Educação, Comunicação e Tecnologia (PPGE-UDESC). E-mail: danilostankr@gmail.com.

² Professora no Departamento de Geografia e no Programa de Pós-Graduação em Educação/Centro de Ciências Humanas e da Educação/Universidade do Estado de Santa Catarina. E-mail: anamariapreve@gmail.com.

competências, habilidades, planos, planejamentos, uma nova teoria, com novas palavras, outra abordagem, uma nova metodologia, uma porção de conceitos... ou certo tipo de relação com aquilo que aí está?

Tentamos esboçar certa forma de ocupar esse “território educativo”, que tem a ver com a forma de habitar um lugar, de fazer algo nele, a partir de uma noção de oficina que tem no encontro (com o outro, com uma ideia, com um material) sua potência. Entendemos a oficina como lugar, às vezes físico, outras fictício da realização de tais encontros.

Para isso, faremos um exercício livre de circundar um tema ou ideia, mesmo aqueles já gastos, para fazê-los variar, para vê-los de outra maneira, para dizer de outro modo. Tomamos uma ideia de Ferraz (2004) sobre composição quando a aproxima do conceito de *ritornelo* de Deleuze e Guattari.

Compor é como fazer uma casa. É desenhar um lugar. Os elementos para esta operação, cada um os toma de um canto. [...] É com esses pequenos elementos colocados em círculos que desenhamos um lugar. É como desenhar um espaço físico, como demarcar um território, um nicho. Algumas folhas são reviradas, alguns gravetos são quebrados, faz-se xixi em alguns cantos, espalha-se um cheiro pelas bordas do lugar, descascam-se algumas árvores, desfolha-se alguns galhos, cavam-se alguns buracos. [...] Fazer um território, fazer uma casa ou nicho é como que deixar claro que ali vive alguém, vive alguma coisa [...] É isto o ritornelo, não é apenas voltar ao mesmo ponto, retomar do início, mas uma questão de território, de lugar. De escolher, fazer, sair e retomar este lugar [...]. “Falamos de construir o lugar, de fazer um canto, de girar em torno de um centro, e tudo isto só surge porque, antes do lugar, está a presença constante das linhas que me tiram do lugar” (FERRAZ, 2004, p. 33-34).

Um texto ensaiado, uma composição textual. Perseguir um ponto, um tema, uma ideia, girar em torno, aproximar, girar em volta, juntar umas coisas, ir fazendo um lugar, contornando, até que ele pareça calmo, estável, até que ele comece a querer ser verdade, e que tudo vibre em uma certa repetição, quando então algo nos faz ir para fora, nos tira do eixo. Assim o lugar é desfeito, desmanchando um território, para repetir tudo outra vez entorno de outro eixo, talvez de outra forma: uma *errância*.

Errar, ou seja, circular de modo hesitante, só é útil e profundamente humano quando é feito em redor do que não tem resposta, do que não está ainda decidido, do que ainda nos espanta, do que ainda nos confronta, daquilo sobre o qual ainda se discute, argumenta, luta [...] O homem, na sua dignidade, regressa a casa para o sem-resposta. (TAVARES, 2013, p. 28).

Circunscrever pontos, fazer e desfazer linhas, borrar e desmanchar contornos. Aproximamos essa ideia de “compor” e “errar” com aquela de “arrasar” alguns elementos estranhos à composição (um ninho ou toca, uma experiência em vídeo, um relato de experiência) e assim tentamos arrastá-las para vibrar junto da ideia de oficina, para verificar qual sonoridade produzem em conjunto.

Da oficina: um lugar, um fazer

A oficina é um lugar. Por origem, ela é lugar da realização de um ofício, e tudo que está atrelado a um determinado fazer que demanda ou constituiu um lugar para realizar-se. No seu modo mais usual, faz referência a um local de trabalho, uma dependência para manutenção ou fabricação de algo, laboratório, onde coisas são feitas geralmente de modo artesanal e laboral, em oposição à fábrica ou indústria. Não à toa, deriva da palavra latina *opificis* (artesão), da junção entre *opus* (meio para, poder, habilidade) e *facere* (fazer, realizar, operar, obrar), guardando em si um modo de fazer, uma maneira. Podemos dizer que é um modo de fazer que constitui um lugar para realizar-se. Juntam-se os materiais, as ferramentas, os utensílios, os artefatos, “a matéria-prima que se manipulará, as ferramentas de que se disporá para a tarefa, os espaços em que o corpo se flexionará assumindo várias formas para o uso da força e da delicadeza em diferentes medidas” (NETO, 2005, p. 250). É onde se exercita, com certa lentidão típica dos modos artesanais de produção; local da realização prática dos rituais de certo ofício, criando “uma identidade entre os indivíduos e os objetos que estes manipulam, as ferramentas que manuseiam, os processos com os quais interagem”. (NETO, 2005, p. 250).

Associados na prática dos ofícios, o homem pergunta e a ferramenta responde – a ferramenta pergunta, o homem responde, no vasto processo de modificação da natureza. Modificação da matéria e modificação do espírito, em uma interação entre o pensamento e a mão prolongada. Há momentos perfeitos no trabalho do homem onde é impossível definir se é ele quem guia a ferramenta ou a ferramenta move sua mão. (GRIPPO, 2006, p. 357).

As cavernas do paleolítico, uma pequena cabana ou uma clareira, as oficinas artísticas no oriente antigo, o lugar dos copistas da era helenística, as oficinas de palácio, os mosteiros, as ferrarias, as carpintarias, as guildas e lojas, os *ateliers*, os laboratórios, as salas de aula, os escritórios, as academias, consultórios etc., são todos lugares atrelados, mas não imprescindíveis, à realização de um certo ofício. Lugares da relação, do encontro, da experimentação, mas também da perpetuação, do ensino, do desenvolvimento de certos modos de fazer. Lugar que se habita, se cria, se reivindica a existência.

Se seguimos pelo caminho do ofício, por conseguinte, a oficina tem a ver com um modo de experimentar e desenvolver práticas, técnicas e ferramentas para sua realização, uma linguagem que lhe é própria, para realizar-se e transmitir-se, e que constitui a singularidade de um certo modo de fazer e daqueles que o partilham. Ofício tem algo que vai além de profissão, algo como um modo de fazer e um modo de vida que se constitui ao mesmo tempo que cria um lugar para realizar-se.

Mas voltemos. Arrastando a oficina para a Educação, usualmente a encontraremos como metodologia de ensino-aprendizagem, oficina pedagógica, que tem, em geral, certa ligação com uma forma de organização ativa, prática e grupal do fazer educativo. Remonta a “aulas” não expositivas ou a trabalho relacionado a projetos, práticas manuais, ou seja, a formas de organizar o fazer que tenham por características gerais uma atividade em grupo, pouco ou não hierarquizada, ligada menos a uma disciplina específica ou a um componente curricular, e mais a um tema ou questão que não se limitam a uma obrigatoriedade, sendo movidos por um desejo, uma vontade, por situações, por problemas.

Na vertente das práticas pedagógicas, Ander-Egg (1991, p. 10) coloca que a oficina é “[...] uma forma de ensinar e aprender mediante a realização de algo, que se faz conjuntamente. Um aprender fazendo em grupo”, e que, como modalidade de ação, ela tem alguns princípios (aprender fazendo, metodologia participativa, pedagogia da pergunta, trabalho interdisciplinar, uma tarefa comum, caráter globalizante da prática pedagógica, trabalho grupal, permite

integração docência, investigação e prática) e uma forma de organização que depende da circunstância, do local, do grupo etc. Já Cuberes (1989, p. 3) a caracteriza como tempo e espaço para aprendizagem, processo ativo de transformação recíproca entre sujeito e objeto, que nos aproxima, progressivamente, do objeto a conhecer, como forma dinâmica de aprendizado. Vieira (2002) pontua, entre outras coisas, que a oficina se caracteriza como uma realidade que integra três instâncias do saber (pensar, agir, sentir), ou ainda, um processo pedagógico, o qual supõe intervenções didáticas. Para o autor, ela possibilita a reflexão teórico-prática, permitindo pôr a teoria em ação, a relação de interdisciplinaridade visando a unidade do saber, cujo fio condutor é ação, em que é possível transformar o conhecimento científico em saber de ensino, podendo ser organizada em três etapas: contextualização, planificação e reflexão.

De outro modo, e na esteira em que segue a pesquisa da qual esse texto faz parte, o Núcleo de Alfabetização Técnica³ (NAT-UFSC), salvo as singularidades de cada processo de pesquisa, toma-se a oficina como modalidade educativa, como prática de liberdade, como ferramenta, como estratégia alicerçada em princípios da Pedagogia Libertária, que possibilita situações de convivencialidade, de circulação de saberes, de auto-organização, solidariedade e dialogicidade, como construção coletiva do conhecimento (KASSICK, 2006 p. 2).

Na oficina, a pesquisa sobre um tema de importância existencial para o *oficineiro* encontra o outro e os saberes circulam, produzindo-se “um saber de resistência aos saberes disciplinares transmitidos pelas instituições formais de ensino”. Um saber como vontade de saber, podendo ser:

[...] práticas de educação organizacional autogerida; de democracia direta; de educação dialógica; práticas vivenciais que desmistificam o conteúdo curricular disciplinar, enquanto trabalho do pensamento; práticas educacionais que possibilitam repensar a distinção entre ciência e saber, a relação instituído-instituente, poder-saber e saber-poder (PEY, 1997, p. 49-51).

Assim, a oficina pode ser tomada como trabalho circunstancial nos grupos pelos quais passa, mas também, para o *oficineiro*, como trabalho permanente de reflexão – um movimento contínuo que faz mover seu tema, sua pesquisa, a própria oficina

[...] quando aconteciam em diversos lugares, as oficinas *levantavam débeis abrigos, nem aqui nem ali, entre*, pequenas florações de saber: invenções sem efeito escolarizante [...] que aos poucos, foi dando consistência a *uma espécie de lugar, um território novo que passou a ser o lugar de onde falávamos.*” (CORRÊA, 2006, p. 28, grifo nosso).

Corrêa (2000) coloca que, de modo geral, e inicial, se pode assim delinear as ações que compõem esse processo: “decidir o tema de estudo”, “reunir todo material possível”, “estudar”, “desenvolver estratégias para poder dizer sobre o tema”. Tais ações não são etapas, mas ponto inicial, momento em que a ação se concentra naquele que propõe, no entanto, à medida que a oficina

³ “Grupo que atuou entre final dos anos 80 até o anos 2000 no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (CED/UFSC), sob coordenação de Maria Oly Pey, professores universitário e alunos de pós-graduação e graduação, ‘preocupados em aprofundar estudos relativos aos limites (organização hierárquica das funções, das relações e do conhecimento) impostos pela escolarização, à compreensão de mundo dos que são por ela formados’ (Kassick, 2006, p. 2). No NAT foram publicados e realizados encontro e debates acadêmicos. Em sua realizações, o NAT “problematizou estudos em torno da dialogicidade, da autogestão, da não-hierarquização dos saberes, de questões contemporâneas da educação e das possibilidades de educação fora do âmbito da escolarização” (PREVE; CORRÊA, 20011, p. 196).

circula, abrindo-se para a intervenção, para o outro, borrando e desmanchando o contorno entre quem ensina e quem aprende⁴, abrindo para aquilo que ela pode vir a ser, potência.

[A] oficina evolui como que para a sua desmaterialização, para um ponto em que dela não seja mais desejável dizer nada. Não mais um sistema identificável, apreensível, avaliável, mas que seus efeitos se façam sentir na intolerância e na capacidade de identificar e desmontar tentativas de docilização para a produção de homens úteis. [...] futuro mais belo que pode estar reservado para as oficinas é o seu completo estilhaçamento, a sua total inutilidade enquanto aparelho ou sistema fechado (CORRÊA, 2000, p. 73-74).

Trata-se, portanto, de um modo que se fabrica ao mesmo tempo em que se realiza no encontro com o outro, no processo mesmo que a constitui, e que tem relação com a maneira pela qual se persegue um tema, uma ideia, com a maneira de dizer de uma pesquisa e de como se estuda.

Considerando isso, gostaríamos de levantar alguns aspectos envolvidos no fazer oficina que possibilita pensar em um tipo de Educação em relação com a ideia que orbita esse dossiê. Partimos de uma proposição, uma ideia que surge dessa relação: pensar a oficina como lugar não fixo, que precisa ser fabricado, que se dá no e pelo encontro; um lugar do possível, isto é, daquilo a que é possível fazer frente, dentro e com esses “arrasamentos” que nos atravessam no presente.

Um relato⁵ ou dos possíveis modos de fazer

A partir do encontro com um amigo, que desenvolvia um trabalho com percepção e sensação para o ensino de geografia, decidimos unir nossas atividades na forma de uma oficina, uma vez que já vínhamos fazendo algo que se aproximava disso. Começamos a conversar sobre uma possível união de nossas atividades na forma de uma oficina. Queríamos fazer algo que envolvesse Geografia e Cartografia, percepção e sensação, e como essas noções costumam não se encontrar, fomos pesquisar materiais que nos ajudassem a compreender como essa ideia poderia tomar forma num encontro. Assim, procuramos nos esotéricos, na fenomenologia, na medicina, na biologia, na filosofia, na geografia, em qualquer lugar ou área, em que vislumbrássemos uma possibilidade para pensar essa junção. Voltamos para Geografia e nela encontramos Tuan (1980) e seu Topofilia, começamos estudá-lo, a pesquisar sobre percepção ambiental, a questão da experiência, e, deste modo, reunimos outras pesquisas, outros autores, e uma vertente da Geografia que estudava fenômenos como a percepção, os sentidos, a experiência no espaço, e que tem por nome Geografia Humanística ou da Percepção. Da mistura disso tudo, esboçamos uma oficina.

Depois de ler, de pesquisar e tentar fazer com que aquelas noções que estudamos em tantos lugares fossem tratadas em conjunto nos perguntamos por nossas questões. Afinal, que queríamos colocar em movimento ao juntar essas palavras e pensá-las como “algo geográfico” – a palavra experiência, a palavra Cartografia, a palavra Geografia, a palavra Educação, a palavra Oficina, a palavra... – palavras que começaram a aparecer conforme íamos pesquisando e conversando. Desse modo, nos encharcamos de palavras, de conceitos, e do material que julgamos necessário nos aprofundar, para que pudéssemos “dar conta” e entender onde se inseria aquilo que estávamos tentando começar, e claro, para dar

⁴ A esse respeito, ver Correa (2000) e Preve (1997, 2010).

⁵ Este relato foi adaptado de Ribeiro (2017).

um certo embasamento teórico ao que de saída, parecia ser uma verdadeira “viagem”. Cheios de palavras, montamos uma oficina.

Durando aproximadamente uma tarde, a oficina começaria com uma explicação sobre o que íamos fazer, uma parte “teórica”, fruto daquilo que lemos, e só depois venderíamos os participantes e faríamos uma trilha por uma mata fechada próxima da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Na trilha, estariam amarrados fios de barbante para servir como guia, algum incenso aceso, haveria um momento em que degustariam algumas frutas e folhas, momentos que seriam intercalados por leituras pontuais de livros do Yu-Fu Tuan (1980). Por fim, voltaríamos para a sala, para uma conversa sobre o que ocorreu, e começaríamos então a fazer os mapas. Tudo isso era um esboço aberto, para que pudéssemos improvisar. Nomeamos a oficina como “Geografia Experimental do Corpo” (RIBEIRO, 2015).

No dia marcado, chegamos horas antes, amarramos os barbantes, fizemos a trilha algumas vezes para verificar se estava tudo certo, puxamos uns galhos, subimos em árvores, carregamos as câmeras para que pudéssemos filmar, e juntamos todos os objetos que iríamos usar: saco com frutas e folhas, pequenos instrumentos, um pote plástico com maria-mole, uns três ou quatro livros, algumas ervas. Já na sala, decidimos copiar no quadro um esquema que retiramos de Tuan (1980), para que pudéssemos explicar o que entendíamos por experiência, sua relação com a emoção e o pensamento, e o lugar da percepção nisso tudo. Preparamos ainda uma apresentação de *slides* com imagens, quatro ou cinco conceitos que, para nós, eram fundamentais, duas definições, a bibliografia, e todas as razões de estarmos propondo aquilo. Não mais que dez pessoas foram chegando e ocupando as carteiras. A maioria conhecidas do curso que iriam nos ajudar na oficina. Então, após uma apresentação rápida, começamos a explicar aquelas palavras, os conceitos que estavam no quadro. “*Entendemos por Geografia... a partir de, com base em...*”. Tentamos explicar o “esquema” e de onde tomamos a ideia de experiência, talvez tenhamos dito algo do tipo “*experiência engloba todo um conjunto de emoções e pensamentos, que estão por sua vez ligadas às sensações, que constituem formas distintas de conhecer e fazem parte de um todo experimental, que cresce inversamente proporcional... que... que*”. Estávamos seguindo nossos estudos teóricos.

Em algum momento, começamos a nos enrolar com as palavras, a não saber muito bem precisar os conceitos, e a nos entreolhar esperando que o outro continuasse com a explicação que, a certa altura, era um amontado de coisas que se repetiam, sem muito sentido. Parecia que todo o nosso esforço em explicar aquilo que lemos, que era também uma forma de mostrar nosso “domínio” sobre o assunto, transformava-se em um amontado de informações desnecessárias. Como se, ao explicar o que era experiência, pudéssemos, em algum momento da “prática”, identificar aquele instante. Caímos em um excesso de informação, que era um dos nossos incômodos e motivo pelo qual estávamos propondo a oficina *Geografia experimental do corpo*. Havíamos nos agarrado tanto àquelas palavras (percepção, sensação, experiência), no seu significado para estes e aqueles autores, em parte também para mostrar que estudamos, e que nossa proposta não era uma “viagem”, que até esquecemos de estar ali, de nos abrir às experimentações.

Quando já havíamos investido bastante tempo em explicações, decidimos partir para a trilha, deixando o resto da “teoria” para o final. Vendamos todos, e pegamos algumas coisas que iríamos usar. Fizemos tudo às pressas, já que muito do nosso tempo havia sido dado para a teoria, e, por causa da correria, mesmo preparando tudo, esquecemos as câmeras para a filmagem, a sacola com coisas para degustar, o livro que iríamos ler, esquecemos de acender os incensos, enfim, esquecemos tudo que achávamos importante para a “experiência” acontecer. Durante a “parte prática”, vez ou outra um de nós voltava correndo para pegar uma das coisas esquecidas na sala; por vezes, alguém se enroscava ou batia a cabeça em um galho ou saía da trilha, e quando não sabíamos o que viria depois, nós nos entreolhávamos perdidos e

improvisávamos alguma coisa. Assim a oficina foi acontecendo, com o imprevisto, sem as coisas que pensávamos ser essenciais, sem a preocupação constante com o registro em vídeo. Na realidade, nada era indispensável, exceto a presença, uma certa entrega, uma vontade. Mas isso só entendemos depois, quando tentamos pensar qual foi o momento em que esquecemos que devíamos nos entregar, ao que acontecia. E essa entrega, que começou a nos conduzir, fez esquecer o tempo que tínhamos, “a teoria” que ficou para depois. O que marcou o fim dessa parte da oficina foi um silêncio breve, após todos tirarem as vendas e se sentarem no mato, à beira de um rio já poluído que corre atrás da faculdade. Ao menos naquela hora, por um instante, as palavras foram suspensas. Fizemos o resto da oficina sem muita pressa e pretensão. Voltamos observando por onde havíamos passado.

Na sala, após um descanso, começamos a fazer os mapas e a conversar sobre os momentos marcantes. “*E aquela hora que aconteceu isso...*”, “*E quanto passamos naquele lugar abaixados*”, “*Me senti perdido*”... Expressões como essas foram aparecendo. A proposta era que pudéssemos explorar os modos como se apresentam essas sensações em um mapa, como espacializar esses fenômenos? Colocamos algumas cartolinas no chão, e cada um foi criando o seu mapa, traço por traço, primeiro uns riscos, alguma cor, e algo foi tomando forma ali naquele espaço branco. *Como faz para colocar cheiro no espaço? E o medo? Ou a sensação de estar perdido?* Não eram dados, mas formas de se relacionar e ser afetado pelo espaço. Qualquer coisa valia, a cor escura, os traços para dizer do caminho, o sol em um canto para dizer da claridade ao abrir o olho. Depois, conversamos sobre os mapas, sobre aquilo que nele não aparece, sobre cartografia, sobre Geografia, sobre o que não estudávamos na faculdade, sobre a vida... Havíamos começado está oficina escrevendo a palavra “experiência” bem grande no quadro, achando que, talvez, explicando-a como um conceito faríamos entender o que tínhamos pesquisado, o material que tínhamos estudado, como se isso funcionasse como justificativa para o que estávamos propondo. Tínhamos, como garantia prévia, esquematizado a oficina, pensando em cada etapa de sua realização, ponto por ponto. Usaríamos tal e tal objeto, leríamos tal trecho do livro que, para nós, tinha relação com um momento “prático” da oficina; provocaríamos uma experiência e nos aproximaríamos do conceito que tentamos explicar no início, como se, para pôr em funcionamento sua definição, fosse preciso explicar e demonstrar como funciona. Porém, não havia como precisar onde estava a experiência na variação sensação-pensamento que havíamos explicado de início, aquelas palavras, ali, não faziam sentido, tudo acontecia ao mesmo tempo, a todo instante.

Quando tudo começou, quando juntamos uma atividade que já fazíamos a partir de algo que era comum, um certo incômodo, uma questão, procuramos onde isso aparecia, os conceitos, as vertentes teóricas, quem dizia o quê. Pensamos em um modo de transformá-los em ação, em prática e, reunindo um punhado de palavras, demos um nome, uma cara para esse fazer. Pusemos isso à prova para ver se funcionava, se daria certo. No encontro, essa ideia virou outra coisa. Alguma coisa falha, algo não dá certo, algo inesperado acontece. Primeiro a gente reluta, teima, tenta fazer funcionar e usa todos os recursos para fazer aquilo dar certo, como se houvesse um certo. Depois, vai-se abrindo mão de algumas coisas, nem tudo é imprescindível para o funcionamento (e isso serve para muita coisa, desde uma ideia, uma receita, a um relacionamento), até que se aceite deixar aquilo ir, abdicando do controle, da autoria, para ver o que acontece, muita coisa se passa.

Então abraçamos o imprevisto, começamos a notar como reagimos quando algo novo surge, até que ponto tencionamos as coisas que agarramos. Quando termina, não sabemos muito bem porque e quando começou. Nossa oficina se apresenta meio em partes, nos seus pontos de ruptura, de virada, e agora já é outra coisa. Quase sempre começamos de um jeito, falando sobre alguma coisa, e terminamos em outra, completamente diferente. Claro, há sempre uma ideia em

curso, e a gente, nesse passo, acompanha o curso da ideia e se mistura com o que faz. Nem a ideia é fixa, nem nós. Tudo se dá no encontro: acontecimento.

Um ninho ou toca: uma espécie de lugar

Um animal se aninha, entoca-se em um canto. Descansar, procriar, chocar, proteger, aguardar..., são várias as necessidades que o fazem criar para si um canto. Para aqueles cujo hábito exige alguma espécie de deslocamento, um ninho ou toca lhe serve de paragem (e uma paragem tem quase sempre algo de familiar, algo de identificável, algo comum, algo utilizável). Onde quase tudo é movimento (de fuga, de busca, de caça, de vida), um ninho ou toca é onde se pode exercer certa lentidão (determinados hábitos só são possíveis pois, em algum momento, em que algo interrompe um movimento).

Assim, um ninho ou toca indica, em certa medida, um ponto de parada no meio de um território constituído por fluxos incessantes do que passa, composto por movimentos, deslocamentos, por um contínuo de forças. Ponto marcado por instantes de chegada e partida, um ponto ao qual se vai e volta. Animais que aparentam deslocar-se o tempo inteiro em um largo território têm pontos mais ou menos demarcados de parada, de descanso, e seu território é tanto demarcado por onde ele passa, por suas linhas de deslocamento, quanto por seus pontos de parada.

Um animal que se aninha está quase sempre pronto para fugir ou brigar pelo lugar que criou para si e sua prole. Um ninho ou toca também tem algo de proteção, de abrigo, de uma necessidade de proteger-se e abrigar-se, portanto, também tem algo de deixar algumas coisas para fora. Ele é feito para que algumas coisas não entrem ali, seja por sua estrutura ou por sua localização.... Talvez por isso, ao mesmo tempo em que remeta ao lugar ideal, familiar, de proteção, de acalanto, um tanto relacionado à infância, também se pode pensá-lo como lugar que tem certa tensão, um lugar de atenção.

Um ninho ou toca também diz muito por sua forma, que varia, pois tem relação com seu uso (que indica hábitos), com o tipo de animal (se é alado, terrestre, se vive sob o solo), se choca, se é mamífero, se tem por hábito a solidão ou se vive em grandes grupos.

Bachelard (1993), ao tecer suas considerações deambulantes sobre o ninho, em dado momento comenta sobre essa característica mencionada por Michelet sobre a organicidade de sua formação em relação ao espaço e ao corpo, em fricção:

Michelet nos sugere a casa construída para o corpo, pelo corpo, tomando sua forma pelo interior, como uma concha, numa intimidade que trabalha fisicamente. É o interior do ninho que impõe sua forma. 'No interior, o instrumento que impõe ao ninho sua forma circular não é outra coisa senão o corpo do pássaro. É pela ação de virar-se constantemente e de recalcar as paredes de todos os lados que ele chega a formar esse círculo.' A fêmea, torna vivo, escava sua casa. O macho traz do exterior os materiais exóticos, as hastes sólidas. De tudo isso, por uma pressão ativa, a fêmea faz um estofamento macio. (BACHELARD, 1993, p. 263).

O ninho apresenta ao menos duas ideias interessantes. Primeiro, ele se molda, toma a forma do corpo de quem lá adentra, tem a forma daquele que o habita. Por isso, um ninho tem algo em sua forma que não diz respeito apenas aos materiais que se recolhe para fazê-lo, mas também com o modo de se habitar um lugar. Nesse sentido, podemos pensar a oficina como um ninho: uns gravetos, um toco de pedra, umas lascas de árvore, um pedaço de folha, felpa de planta, um tanto de barro, pelo de bicho, uns capins, saliva. Um ninho ou toca pode ser um buraco no chão, numa árvore, estar no meio de pedras... Onde parece não haver nada, no canto

mais insignificante, há um bicho que fez dele “o seu pedaço”, há uns de nós que fazem da oficina um chão, um pedaço para o começo de uma série de desdobramentos em torno de uma questão. Oficinas, tal qual Corrêa (2000), novos territórios em educação.

Primeiro um bicho acha um canto, rodeia um pouco, perscruta resabiado, se aproxima, se esgueira, se apruma. Depois, ele junta uns tocos, uns ciscos, umas lascas, uns pedaços, umas felpas. E daí ele compõe, empilha, desmonta, entrelaça. O primeiro que ele faz, desaba, o outro, tem um buraco no teto, o outro, voa com o vento. E assim ele experimenta, e descobre que certos materiais fazem melhor chão, outros teto, outros fazem bem a trama, e que certos lugares não carecem de material algum... e nunca ficam totalmente prontos, pois um ninho tem algo de transitório, algo de incompleto: há sempre umas frestas, umas gretas, uns buracos, que é por onde passa o ar, que é por onde se pode olhar para fora, que é por onde se vê que ainda há algo a fazer.

Depois do ninho, um animal continua seu movimento, segue para outra paragem, e o ninho fica lá, esperando que o tempo o desfaça, que o transforme novamente em resto, em pedaço, em folha, em felpa, em cisco – talvez, a marca sutil de sua passagem. Mas deixá-lo desmoronar também constitui uma estratégia para aqueles em constante fuga, espécie de auto sabotagem, forma de camuflar passagens, para que ninguém o siga, para que nada o capture, para que nada seja cópia.

É certo também que um ninho ou uma toca já tem sua forma toda povoada por ideias de ninho e de toca, suscita imagens prontas de ninho e de toca, e talvez não haja nenhum espaço a mais para entrar: uma ideia arrasada. Mas, a despeito disso, e talvez por isso, vale insistir que, rodando em volta dele, sem nele entrar, dele se extraia algo além daquilo que se vê, daquilo que ele é, sua definição, suas funções etc. Não se trata de buscar uma forma identificável com elementos familiares que permitam classificá-lo, nem de usá-lo como metáfora, dizendo que a oficina é um ninho, e como ninho..., porém tomá-la como imagem, algo que mobiliza o pensamento para trabalhar com coisas que aí estão, para pensá-las de outra forma, outra composição, outro arranjo. Literalmente, a oficina é um ninho, uma toca.

Três minutos e onze segundos... quarenta e cinco vezes



Repetir, repetir - até ficar diferente - repetir é um dom do estilo.
Manoel de Barros

Uma experiência em vídeo para uma disciplina sobre oficina em um curso de mestrado⁶. O exercício era sobre fazer um vídeo, de não mais que três minutos, sobre o apanhado do semestre, que mostrasse um pouco de uma oficina. “Três minutos e onze segundos. Quarenta e cinco vezes” (RIBEIRO, 2017) é um plano contínuo. Uma câmera fixa no mesmo nível do chão cinza de cimento que compõe metade do enquadramento, a outra metade se estende até um muro com alguns vasos de plantas ao fundo. No centro do quadro, surge uma mão que coloca uma colher de madeira. A mão tenta equilibrá-la, dois dedos como uma pinça a seguram, tentam

⁶ “Oficinas: Educação como Prática de Liberdade”, disciplina eletiva ministrada por Ana Maria Preve no Programa de Pós-graduação em Educação FAED-UDESC.

ajeitá-la retilínea e, quando parece estável, ela solta. Por um breve instante, a colher de madeira permanece em equilíbrio, mas por causa do formato, arredondada nas extremidades, ela cai. A mão pega a colher e novamente tenta equilibrá-la, e novamente ela cai, agora para outro lado. E assim mais uma vez, e outra, e mais outra. *Três minutos e onze segundos. Quarenta e cinco vezes.* A câmera ficou ligada e, enquanto isso, um de nós tentou equilibrar uma colher. Assistido o vídeo algumas vezes, fizemos uma brincadeira de elencar aquilo que achávamos que dava para pensar sobre oficina, uma lista do “tem a ver com”: *tem a ver com fazer alguma coisa. Tem a ver com apresentar alguma coisa. Tem a ver com colocar alguma coisa no meio. Tem a ver com formas, tentar fazer algo com a forma. Tem a ver com trabalhar com as possibilidades da forma. Tem a ver com repetir, teimar, insistir. Tem a ver com certa inutilidade, certa falta de propósito claro. Tem a ver com fazer algo com as mãos, algo manual, com manipular algo. Tem a ver com se aproximar do chão, estar no mesmo nível, olhar desde baixo. Tem a ver com distâncias, proximidades, com coisas pequenas. Tem a ver com coisas que se passam ao mesmo tempo, coisas não previstas. Tem a ver com colocar algo em movimento a partir de um eixo, e não em equilíbrio. Tem a ver com as várias formas ou vários lados para cair. Tem a ver com possibilidades. Tem a ver com algumas coisas que fazem ou não sentido depois...*

Rodear um pouco os exercícios de uma oficina

Fizemos esse exercício: falamos desse lugar, delineamos suas características tênues, provisórias, algum contexto, modos de pensar e fazer. Dissemos que era um lugar onde certo ofício acontece, e um modo de fazer e viver que lhe é atrelado. Que nomeia certas práticas em educação, que funda certa metodologia, modalidade de educação ativa, de ensino-aprendizagem, junção teoria-prática, pensar, sentir e agir. Mas também constitui um fazer de um grupo, um núcleo, como prática de liberdade, de exercício dialógico, de conhecer e pensar com vontade. Um lugar de reflexão permanente, sobre o que, como e quem faz. Um lugar débil, um território cujo futuro mais belo é seu total estilhaçamento (Corrêa, 2000) como forma, mas que se faça sentir como pulsão, como efeito.

Apresentamos, com o relato, uma possibilidade de ver como esse lugar funciona no seu vai e vem, na sua preparação, no seu estudo; como uma ideia é posta à prova, o que se faz com isso, no que se agarra, as tentativas de fazê-la funcionar como se previa. Brincamos de chamar isso de ninho, fazendo paralelo com algumas características desse lugar meio fictício: lentidão, atenção, seleção, algo que toma forma desde dentro, algo composto por diversos materiais meio inúteis, sempre uma tentativa, incompleta, que se desfaz. Tentamos, através de um experiência em vídeo, dizer de um outro modo de habitar, que tem a ver com algumas coisas: fazer, apresentar, colocar algo no meio, repetir algo manual, trabalhar possibilidades da forma etc.

Assim, demos voltas nesse lugar. Traçamos uma órbita possível em seu entorno, alargando-o brevemente, apresentando algumas possibilidades para pensá-la, não como solução, como lugar confortável, mas como um modo, uma maneira, uma estratégia em face aos hábitos educativos em terras arrasadas. A oficina nossa forma de habitar territórios arrasados, desgastado pelos excessos de informação, ou como coloca Preciosa (2010), procurar *estados de território*, “como espaços que me fiquem pelo estranhamento de seus volumes, formas, cores vivas, sua explícita plasticidade. E estou sempre lá, operando nessa coordenada incerta, irreproduzível graficamente, trafegando nesse espaço movente, silencioso, incapturável” (PRECIOSA, 2010, p. 37).

Nessa perspectiva, a oficina, pode ser qualquer lugar, pode ter o nome que for (uma caverna, uma tenda, uma sala de aula, embaixo de uma árvore, um *atelier*, ou um pensamento, umas ideias, um texto, uma escrita, pode nem existir materialmente etc.), pois não é ele, o lugar,

que define um fazer, como um ponto fixo, mas o modo singular como cada qual, ao experimentar, o constitui e o habita, desfazendo-o para refazê-lo em outro momento, circunstância, espaço⁷. Por isso também é um lugar dentro de outro, um enclave, lugar *entre*, no meio de espaços “arrasados”, onde nada mais parece brotar, sempre em relação com aquilo que o cerca, e por vezes limita, trabalhando no e com esse limite

Brotar pelo meio é opor-se a um destino que progride em direção a algo, é acariciar riscos, acumular êxitos e retumbantes fracassos, é se infiltrar por alguma vizinhança, fazendo conexões, é povoar o cotidiano de incertezas, é recolher-se numa tenda de silêncios, num gesto de delicadeza diante do que está a se formar e maturar diante de si. É fazer vingar um sujeito, cuja pupila arquiva imagens do fora, recusando-se a fazê-las coincidir consigo mesmo. É aprender a avançar com a fatal coragem de não saber o que esperar dos encontros. É desembarcar em terra firme, aos berros, sem saber no que isso vai dar, apenas dobrando-se aos imponderáveis da existência. (PRECIOSA, 2010, p. 30).

E... *avançar com a fatal coragem de não saber o que esperar dos começos*. Assim, retornamos para aquela imagem proposta no começo: uma terra arrasada. A Educação como “terra” que se habita. Terra de ninguém, terra da qual ninguém tem a propriedade, mas que todos a reivindicam. De certo, loteada, composta por muitos nichos, vertentes, perspectivas, áreas de estudo e atuação, pequenos espaços que se defende e se alarga, e que raramente se fundem, uma forma de tomar posse. Nesse jogo, cada qual ao seu modo, vamos ampliando a linha limítrofe daquilo que é ou não é Educação, daquilo que pode ou não pode em Educação, daquilo que se fez ou ainda não se fez em Educação. Dessa forma, delinea-se o modo como cada um habita, o modo como cada um agrupa suas coisas, como cada um escolhe suas ferramentas, como cada um seleciona suas palavras, seu modo de fazer, compondo um modo de estar e agir no mundo.

Em tal “terra”, onde não parece haver mais nada, nenhum abrigo, nada em que se segurar ou onde se esconder, nada com o que construir, ou, ao contrário, como outra face desse arrasamento, parece não haver mais espaço, tudo já foi ocupado, preenchido por funções, planos, regulamentos, normas, leis e condutas.

Continuar habitando esse lugar exige persistir enfrentando o risco de sucumbir ao mesmo arrasamento, sem deixar esgotar ou capturar as forças que nos fazem mover e nos mover. Talvez seja preciso passar por uma situação assim para, quem sabe, fazer sair das gretas, dos buracos, alguma coisa feito “erva daninha”, que brota em qualquer lugar.

Referências

ANDER-EGG, Ezequiel. *E! taller una alternativa para la renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magistério, 1991.

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

CORRÊA, Guilherme C. Oficina – novos territórios em educação. In: PEY, Maria Oly. *Pedagogia Libertária: experiências hoje*. Rio de Janeiro: Imaginário, 2000.

CORRÊA, Guilherme. *Educação, comunicação, anarquia*. Procedências da sociedade de controle no Brasil. São Paulo: Cortez, 2006.

⁷ À maneira de uma Zona Autônoma Temporária (TAZ), como “*operação de guerrilha que libera uma área (de terra, de tempo, de imaginação) e se dissolve para se re-fazer em outro lugar e outro momento, antes que o Estado possa esmagá-la*” (BEY, 2001, p. 6).

FERRAZ, Sílvio. *Livro das sonoridades [notas dispersas sobre composição]* – um livro de música para não-músicos ou de não-música para músicos. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.

KASSICK, Clovis Nicanor. A Oficina como modalidade educativa: Resgatando o currículo por atividades na formação de professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, XIII, 2006, Recife. *Anais...* Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2006. p. 1-11.

NETO, Manoel Fernandes de Sousa. O ofício, a oficina e a profissão: reflexões sobre o lugar social do professor. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 25, n. 66, p. 249-259, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ccedes/v25n66/a07v2566.pdf>>.

PEY, Maria Oly. Oficina como modalidade educativa. *Perspectiva*, Revista do Centro de Ciências da Educação, v. 15, n. 27, p. 35-63, jan./jun. 1997.

PRECIOSA, Rosane. *Rumores discretos da subjetividade: sujeito e escritura em processo*. Porto Alegre: Sulina e Ed. da UFRGS, 2010.

PREVE, Ana Maria H. *Mapas, Prisões e Fugas: cartografias intensivas em educação*. 2010. 267f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

_____. *Sexualidade, quem precisa disso? A trajetória de uma oficina*. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1997.

PREVE, Ana Maria Hoepers; CORRÊA, Guilherme Carlos. A educação e a maquinaria escolar: produção de subjetividades, biopolítica e fugas. *Revista de Estudos Universitários*, v. 37, p. 167-179, 2011.

RIBEIRO, Danilo Stank. *Da oficina, do ofício, do oficineiro*. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

RIBEIRO, Danilo Stank. *Geografia experimental do corpo*. 2015. Monografia (Graduação em Geografia). Universidade do Estado de Santa Catarina, 2015.

TAVARES, Gonçalo M. *Atlas do corpo e da imaginação: teoria, fragmentos e imagens*. Alfragide: Caminho, 2013.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Vieira. *Oficinas de ensino? O que? Como?*. 4. ed. Porto Alegre: EDIPIURGS, 2002.