

Educação ambiental e proteção à fauna: o que se espera da escola

Aleluia Heringer Lisboa Teixeira

Introdução

É cada vez maior a expectativa da sociedade na escola, uma das derradeiras instituições de referência de longa duração na atualidade. Não é possível que todas as demandas que lhe são atribuídas sejam atendidas; no entanto, a escola poderá dar grande contribuição, especialmente quanto à educação ambiental, ao cuidado e à proteção à fauna.

Isso, longe de ser simples, como parece, exige um pensamento complexo, que seja capaz de restabelecer as conexões perdidas entre o homem e a natureza. Edgar Morin (2003) afirma que quanto mais complexos os problemas do mundo, tanto mais se repartem as disciplinas e tanto maior é a nossa incapacidade de dar respostas a eles. Infelizmente a escola, com seus modelos pedagógicos, tem cortado as conexões. Além disso, a visão antropocêntrica dificulta o pensamento nessa perspectiva. Fomos educados numa cultura que põe o ser humano no centro

do universo e acima das outras formas de vida. Assim, ele desfruta e dispõe dos recursos naturais e das outras espécies animais conforme os interesses estabelecidos por si mesmo, assumindo uma postura de superioridade baseada na força bruta, em relação aos seres não humanos e à natureza.

Ora, no campo da reflexão filosófica a visão antropocêntrica há muito vem sendo questionada e superada por outras perspectivas. Alguns pensadores, como o próprio Edgar Morin (2002) ou Fritjof Capra (2006 a; 2006 b), propõem pensar o mundo pelo paradigma da complexidade: nós, seres humanos, não somos o centro linear da criação, mas compomos um elo na existência, em meio a múltiplas formas de vida que coabitam o mesmo planeta. A vida humana estabelece com as outras formas de vida uma relação de interdependência: o destino da vida no planeta é comum a todos. O cuidado com os seres humanos não prescinde do cuidado com o planeta e com os animais que nele vivem. Somos habitantes e companheiros de jornada de um mesmo *habitat* compartilhado – daí sermos terráqueos, pois não somos indiferentes a nada que se refere ao planeta Terra, nossa “casa comum”: seus ecossistemas, as pessoas e os animais.

Aos que pretendem dar um passo à frente, o que se tem é uma longa caminhada por uma estrada repleta de entraves, que requer, de quem a trilha, coragem para adentrar nesse novo terreno praticamente inexplorado dos currículos escolares.

Escola: contribuindo para o cuidado ou para a indiferença?

A fim de responder à pergunta acima, revisitei a memória dos tempos de estudante da educação básica para identificar o lugar, as representações e a forma como os animais eram reconhecidos ou mencionados pela instituição escolar. Incluí nessa busca os quase trinta anos de estudo e trabalho com educação, exercendo várias funções na escola. Digo, com certeza e pesar, que nunca presenciei, durante esse período, em lugar algum, nem sequer na universidade, nenhuma discussão sobre a ética no trato com os animais ou sobre os seus direitos. Apenas recentemente ouvi algo sobre “tratar bem os animais”, mas sempre numa referência restrita aos domésticos ou aos animais em extinção. O que não deve causar surpresa, uma vez que esses temas passaram a despertar o interesse das pessoas há pouco tempo. O mesmo se pode dizer da educação ambiental.

Curiosamente, a ausência da temática da fauna não significa que os animais estiveram ou estão ausentes dos currículos escolares. Interessa-me aqui interrogar sobre a qualidade dessa presença e em que medida ela contribui ou dificulta para a consciência de nossas crianças e jovens acerca da fauna, de modo que reflita em suas ações uma postura de compaixão, respeito, cuidado e proteção.

Nesse primeiro momento, convém demonstrar com alguns exemplos a natureza dessa presença, que, a meu ver, vem atrasando e dificultando a percepção/concepção que temos sobre os animais, e espero encerrar de modo otimista, apresentando uma experiência que tem alterado esse quadro.

Sabemos que a escola não trabalha somente com o currículo formal, descrito nas propostas pedagógicas. Outro tipo de currículo acontece diariamente sem que uma palavra sequer seja dita ou escrita sobre ele. São práticas, atitudes, comportamentos, gestos, percepções, que apontam para o que é valor para aquele grupo específico. As crianças e os jovens assimilam esses valores e ensinamentos.

Escolano e Vinão Frago (2001, p. 26), historiadores espanhóis e pesquisadores da Arquitetura Escolar, afirmam

que o espaço escolar [...] “como um constructo cultural expressa e reflete, para além de sua materialidade, determinados discursos”. Nessa perspectiva, segundo esses autores, todo espaço educa, forma e situa.

De posse desse elemento conceitual, apresento um primeiro exemplo de como isso acontece no interior da escola: a existência de cativeiros (erroneamente chamados de *viveiros* de pássaros e tartarugas). Qual o problema? Devolvo a pergunta: se o cativeiro está dentro da escola, sua existência comporta um discurso e dessa maneira educa, forma e situa. Em que e para quê? Como o conteúdo desse *currículo oculto* interfere na percepção e sensibilidade de nossas crianças e jovens?

Em princípio, o pássaro cativo, usado como entretenimento, está ali para que sua beleza e sua forma sejam apreciadas. Entretanto, esse capricho, esse ato singelo do homem alimenta um sistema perverso que retira o pássaro do seu *habitat* natural, fazendo que muitos deles morram no momento da captura. No transporte são amontoados em caixas escuras com pouca ventilação ou postos às dezenas em gaiolas apertadas. Já não são considerados pássaros, mas produtos que alimentarão os mercados. Somos, portanto, cúmplices e incentivadores desse sistema que

abrange, entre outras coisas, o tráfico de animais silvestres. Emitimos sinais para esse “mercado” de que vale a pena continuar essa prática, e para as nossas crianças e jovens esta é a mensagem: ter um animal engaiolado significa gostar de animal e ser ecológico.

Na contramão dessa lógica, os pássaros poderiam encontrar, em nossas escolas, as árvores e o ambiente de acolhimento para que fizessem sua morada. As crianças poderiam acompanhar seus voos, o trabalho da construção dos ninhos, o tempo de chocar, o cuidado da mãe passarinho e o voo dos seus filhotes; ou seja, o ciclo da vida, repleto de ensinamentos, respeito e beleza, é que deveria ter lugar nas escolas.

Essa mesma linha de raciocínio se aplica às visitas aos jardins zoológicos, apresentados como escola para educação ambiental, ponto turístico, centro de pesquisa, local de acolher espécies ameaçadas. Ainda que seja assim – pois de fato muitas pessoas que respeitam os animais, sérias e responsáveis, ali trabalham –, Tom Regan (2006), uma das maiores autoridades de bioética da atualidade, defende, em seu livro *Jaulas Vazias*, que os direitos têm de ser respeitados ainda quando são obtidos grandes benefícios com a violação deles; que a verdade dos direitos animais

“requer jaulas vazias, e não jaulas mais espaçosas”; e que o reconhecimento dos direitos dos animais “requer a abolição delas, e não sua reforma”. O direito animal, segundo Regan, se resume à Vida, à Liberdade e à Integridade Física.

Além do que se diz sobre a finalidade dos zoológicos, é possível deduzir isso pela maneira como os próprios gestores públicos ou a direção dispõem daquele espaço. Quando se permite o uso do zoológico como rota de passagem de maratona, tal como aconteceu recentemente em Belo Horizonte, o animal é obrigado a fazer parte de um evento onde pessoas gritam, correm e torcem. Por instinto, o animal quer se defender ou fugir, pois o sinal externo que lhe é transmitido é de perigo; entretanto, não pode reagir. Inúmeras crianças que acompanhavam a corrida sob o aplauso e consentimento dos adultos, silenciosamente, sem que uma palavra fosse dita, aprenderam a lição: Com os animais, isso pode! Se for com gente, não! Talvez um dia uma dessas crianças se torne prefeito, secretário ou vereador e, coerente com o que aprendeu, irá propor uma virada cultural dentro do zoológico.

Se o foco está realmente no cuidado e na proteção dos animais, todos os esforços deveriam ser empregados para devolvê-los ao seu *habitat* natural. Os que foram abando-

nados pelos circos, recapturados do tráfico e que se encontraram fragilizados ou doentes, deveriam ser protegidos em lugares dispostos nos moldes de santuários, porém nunca expostos como atração turística ou entretenimento. Passamos a nossa vida sem ver um esquimó, um aborígene ou um pigmeu, e nem por isso precisamos tê-los próximos a nós, entre grades, para conhecer-lhes os hábitos e a cultura. Podemos assistir a filmes ou documentários.

Os animais também estão nas aulas práticas dos laboratórios de ciências ou de biologia: inteiros ou em pedaços. Qual o problema? – pergunta-se. Já morreu mesmo! Isso sem falar dos “criativos” projetos a respeito de peixinhos, bichos-da-seda, coelhinhos e pintinhos oferecidos como surpresinha; e aquela, que não podia faltar, mas deixou de ser utilizada por falta de “matéria-prima” disponível, “as borboletas e insetos fincados no isopor”, entre outras ideias criativas, repletas de boas intenções e “educativas”!

É nessas iniciativas da escolarização básica que se vai naturalizando o uso do animal como objeto e dificultando o olhar segundo o qual o animal é sujeito de direitos, portador de uma vida. As escolas, sem perceberem, contribuem para isso. As matrizes curriculares estão organizadas de diferentes maneiras. Um tópico de ensino é a menor uni-

dade de um dado conteúdo. Para ser mais direto, é aquilo que se transforma em aula. Considero que os tópicos de ensino são propostos de forma tal que dificultam a visualização da paisagem completa. Demonstrarei a seguir um exemplo e as implicações dessa abordagem metodológica quando se refere ao alargamento da consciência de nossas crianças e jovens em relação ao cuidado e proteção da fauna e do meio ambiente.

As conexões não recomendadas para menores de 18 anos

Os animais estão bastante presentes nas merendeiras, nos alimentos das cantinas das escolas ou no cardápio prescrito nas aulas de “alimentação saudável”, quando se anuncia uma dependência completa e inquestionável da proteína animal. Apenas depois dos 40 anos, e por conta própria, aprendi que os feijões preto, roxo, branco, a lentilha, o grão-de-bico, a soja, etc., são repletos de proteínas, assim como as sementes de chia ou de quinoa, que têm todos os aminoácidos essenciais, oligoelementos e vitaminas necessários para a nossa sobrevivência, segundo dados da FAO¹. Descobri também, tardiamente, que o

¹ Ano Internacional da Quinoa pode diminuir insegurança alimentar e transformar a dieta mundial. ONUBR. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/ano-internacional-da-quinoa-pode-diminuir-inseguranca-alimentar>

cálcio está presente em grande quantidade e com ótima absorção pelo nosso organismo nos vegetais verde-escuros e nas frutas. Por isso a escola deveria ensinar aos estudantes onde podem encontrar os nutrientes que fornecem proteína, cálcio, carboidratos, e não induzir e prescrever a dieta superproteica e com excesso de gordura saturada imposta pela indústria da carne e do leite.

Sem nos dar conta, desde o café da manhã ao último lanche da noite, incluímos, de modo mecânico, produtos de origem animal em tudo o que comemos. Até a alface vem com queijo ralado por cima. Esse modelo alimentar, referendado pela escola, reforçado pela família e cristalizado em nossas mentes pela mídia, tem implicações para as pessoas, para o planeta e para os animais.

Essa dieta contribui com os altos índices de obesidade, que já ultrapassou 53% da nossa população, segundo os últimos dados do IBGE². O documentário “*Muito Além do*

-e-transformar-a-dieta-mundial>. Acesso em: 16 out. 2013.

² Dados inéditos do Ministério da Saúde revelam que, pela primeira vez, o percentual de pessoas com excesso de peso supera mais da metade da população brasileira. A pesquisa Vigitel 2012 (Vigilância de Fatores de Risco e Proteção para Doenças Crônicas por Inquérito Telefônico) mostra que 51% da população (acima de 18 anos) estão acima do peso ideal. Em 2006, o índice era de 43%. Entre os homens, o excesso de peso atinge 54% e, entre as mu-

Peso” (2012), dirigido por Estela Renner, trata da obesidade infantil e revela que já existe no Brasil uma geração de crianças condenadas a morrer cedo ou ter problemas de saúde em razão de maus hábitos alimentares.

Outros tópicos de ensino são tratados pela escola, porém de modo fragmentado nas disciplinas, para que a paisagem real fique oculta aos olhos das crianças e jovens. No dia 19 de setembro de 2014, o Brasil obteve um recorde histórico no abate de animais³, o que foi muito comemorado pelo agronegócio e citado até mesmo pela presidente da República num discurso proferido na ONU. Na soma do segundo trimestre (abril, maio e junho), foram abatidos 8 milhões e 500 mil bois e vacas; 9 milhões de suínos (considerados os animais mais inteligentes já domesticados pelo homem); 1 bilhão e 400 milhões de aves. Nessa “fábrica de desmontagem de vidas”, conforme expressão de Fábio Chaves, do endereço eletrônico *VISTA-se*, “cada um destes animais sofreu de uma forma que somos inca-

lheres, 48%. (...). Disponível em: <<http://portalsaude.saude.gov.br/portalsaude/noticia/12926/162/mais-da-metade-da-populacao-brasileira-tem-excesso-de-peso.html>>. Acesso em: 18 out. 2013.

3 IBGE. Disponível em: <<http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?view=noticia&id=1&busca=1&idnoticia=2470>>. Acesso em: 5 out. 2013.

pazes de imaginar”⁴. Será alto o preço desse recorde histórico, e aqui aproveito para fazer uma interface dessa temática com a educação ambiental.

Convém mencionar o manifesto publicado em 7 de julho de 2012, em Cambridge, no Reino Unido, assinado por pesquisadores renomados, com o apoio do físico Stephen Hawking, no qual manifesto se conclui que “os seres humanos não detêm o monopólio da consciência e que há um corpo razoável de evidências científicas que sustentam estados conscientes em uma variedade de animais não humanos”⁵. O que esse manifesto endossa é que o boi, o bezerro, o frango, o porco ou a vaca, que estão sendo cientificamente manipulados e completamente alterados em sua natureza, não são peças inertes, mas *seres sencien-*

4 Disponível em: <<http://vista-se.com.br/redesocial/brasil-mata-1-boi-1-porco-e-185-frangos-por-segundo/>> Acesso em: 4 out. 2013. E também: “Só no Brasil há 172 milhões de cabeças de gado bovino – uma para cada cabeça humana. Nosso rebanho bovino só é menor que o da Índia, onde é proibido matar vacas. Na média, um brasileiro come perto de 40 quilos de carne bovina por ano – ou seja, uma família de cinco pessoas devora uma vaca em 12 meses. Somos o quarto país do mundo onde mais se come carne bovina. Um brasileiro médio come também 32 quilos de frango e 11 quilos de porco todo ano”. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/mundo-animal/deveriamos-parar-comer-carne-442851.shtml>>. Acesso em: 4 out. 2013.

5 Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/ciencia/nao-e-mais-possivel-dizer-que-nao-sabiamos-diz-philip-low>> Acesso em: 4 out. 2013.

tes, com vida e com vontade de viver; e isso tem implicações éticas e morais que não se resolvem aumentando a eficiência técnica.

Teremos nas escolas uma educação ambiental capaz de articular essas afirmações e o relatório publicado em 2006 pela FAO (ONU) – *A grande sombra da pecuária (Livestock's long Shadow)*⁶, que reforça a relação entre a pecuária e as mudanças climáticas, sendo ela responsável por cerca de 18% da emissão dos gases de efeito estufa? Uma contribuição maior que a do setor de transportes, que é de cerca de 15%. Não se trata apenas de gás carbônico (CO₂). Segundo o mesmo relatório, a produção bovina é responsável por cerca de 35% a 40% das emissões de metano, que é 21 vezes mais prejudicial que o CO₂.

Em setembro de 2012, o INPE (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais) publicou que a pecuária responde por 62% do desmatamento da Amazônia e que a agricultura é responsável apenas por 5% (o índice pode ser maior, já que, por causa das nuvens, nem sempre os satélites captam todas as áreas)⁷.

6 Disponível em: <<http://www.fao.org/docrep/010/a0701e/a0701e00.HTM>>. Acesso em: 5 out. 2013.

7 Disponível em: <[http://igepri.org/news/2012/09/amazonia-legal-tem-alta-de-](http://igepri.org/news/2012/09/amazonia-legal-tem-alta-de-desmate-em-agosto/)

O mesmo relatório da FAO apontou que não somente as pastagens, mas também os grãos utilizados nas rações de animais estão, a cada dia, ocupando local onde antes havia grandes florestas. Entre os anos de 1994 e 2004, a área ocupada para o plantio de soja na América Latina praticamente dobrou, chegando a 39 milhões de hectares, com grandes áreas ocupadas pela monocultura. Mais de três quartos da produção de soja no Brasil se destinam a alimentar frangos, porcos e bovinos criados em cativeiro nos países importadores. Segundo estudo de Schlesinger e Noronha (2006), 90% de toda a safra do mundo eram destinados às indústrias de esmagamento, que transformam o grão em óleo e farelo, que terão esse mesmo destino. Ou seja, a expansão da soja está diretamente ligada à maior demanda por carne animal. Esse mesmo estudo afirma:

A soja vem se tornando o principal item do cardápio dos animais criados em cativeiro por conter alto teor de proteína vegetal. Segundo uma das maiores processadoras agrícolas do mundo, a norte-americana Archer Daniels Midland (ADM), que também atua no Brasil, os aminoácidos presentes no farelo de soja são alta-

desmate-em-agosto/>. Acesso em: 10 out. 2013.

mente digestíveis e complementam outros ingredientes para a obtenção de uma dieta balanceada. O farelo de soja é usado como fonte de aminoácidos em muitos animais, em todas as fases de vida. Em geral, a dieta é balanceada com o milho, também usado largamente (SCHLESINGER e NORONHA, 2006, p. 9).

Este não é o único tópico de ensino que deveria entrar em uma matriz curricular de educação ambiental, mas também teremos de incluir o didático infográfico publicado no endereço eletrônico do jornal *O Estado de São Paulo*, onde o geógrafo e antropólogo Maurício Waldman apresenta o mapa do lixo produzido no mundo. A pecuária consta como a maior produtora de lixo do mundo (39%), seguida da mineração (38%)⁸.

Para todos esses problemas não faltarão grupos interessados em investir grande soma de dinheiro nessa indústria e no aprimoramento da tecnologia que retira o máximo do animal no menor espaço e no menor tempo possível,

⁸ Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/especiais/de-onde-vem-o-lixo-produzido-no-mundo,148028.htm>>. Acesso em: 12 out. 2013. A autoria do infográfico é de Maurício Waldman, mestre em Antropologia Social (USP), doutor em Geografia Humana (USP) e pós-doutor em Resíduos Sólidos (UNICAMP).

de maneira sustentável. Afinal, a esteira da indústria e a economia não podem parar. A resposta da Associação Brasileira da Indústria Exportadora de Carnes (ABIEC) e de outros setores ligados à indústria da carne, diante do relatório da FAO, é que há soluções para esses problemas e a inspiração viria dos Estados Unidos, para tristeza dos animais! É lá no norte da América que se verifica maior eficiência nos processos, alta tecnologia empregada, intensificação (confinamento do rebanho), sendo possível até mesmo *abater animais mais jovens*. Com essa tecnologia os EUA *conseguem com um rebanho que é metade do nosso produzir mais carne que nós*⁹. Essa mesma tecnologia provoca algumas absurdidades, conforme nos alerta Carl Honoré (2011, p. 71) em seu livro *Devagar*:

dois séculos atrás, um porco levava, em média, cinco anos para alcançar 60 quilogramas; hoje, chega a mais de 100 quilogramas, passados apenas seis meses, e é abatido antes mesmo de perder a dentição de leite.

⁹ Disponível em: <<http://www.abiec.com.br>>, em textos assinados por Fernando Sampaio, Diretor e Coordenador de Sustentabilidade da Associação Brasileira das Indústrias Exportadoras de Carnes (Abiec). Acesso em: 10 out. 2012.

Que educação ambiental será capaz de problematizar com os jovens estudantes todas essas informações? Tais dados são apresentados na geografia, na biologia, nas ciências, mas sozinhos não dizem nada. As conexões dependerão do nosso método de questionamento. Só assim eles podem falar. A escola deveria ser a primeira a perguntar: Nós precisamos? Eles merecem? Para onde esse modelo está nos levando? Ou então: Sempre foi assim? É assim? Queremos que seja assim? Falar sobre isso na escola é subverter a ordem natural das coisas. É dizer que o rei está nu. É causar constrangimentos. Esse silencioso e omissivo currículo oculto está carregado de ensino que coisifica o animal não humano e o define como vida feita para servir ao homem e para o prazer deste. É evidente a blindagem pactuada de vários setores da sociedade naquilo que é um ponto central para a educação ambiental ou de cuidado com a fauna.

A escola, mesmo com as suas limitações, poderá iniciar grandes mudanças. Ela trabalha com ferramentas mentais que deveriam suscitar em seus estudantes o espírito investigativo, a reflexão, a criticidade, a problematização e o estranhamento em todas as áreas, incluindo-se o trato com os animais não humanos e de sua responsabilidade direta e pessoal em relação ao meio ambiente. O seu silên-

cio não é inocente, já que hoje dispomos de informações e conhecimentos que podem fazer contraponto à atual situação. Luc Ferry (2009, p. 75, nota 10) observa que a literatura americana e alemã sobre o direito dos animais é de uma abundância e riqueza impressionantes e que uma bibliografia recente precisou de mais de seiscentas páginas para recensá-la.

Diante disso, qual a proposição? Como mudar, pois, essa situação e traduzir esses conhecimentos em ações pedagógicas? Não me refiro a ações desarticuladas, pontuais, que dependem da existência de um setor específico, da obrigação legal, ou da boa vontade de um professor mais disposto, mas a algo sistêmico.

Plataforma Terráqueos: um jeito de ser escola

No campo das intenções e dos discursos daqueles que lidam com crianças e jovens, principalmente em escolas, se diz desejável que os estudantes tenham interesse pelas grandes causas; que sejam colaborativos e menos individualistas; que tenham referências de vida e autonomia; que consigam propor soluções para os problemas. Para citar apenas algumas expectativas. Contudo, quando nos confrontamos com as nossas práticas pedagógicas, na dis-

tribuição dos tempos e espaços escolares, percebemos o quanto somos contraditórios e incoerentes, pois nosso *modus operandi* nega e sufoca tudo isso. A escola, infelizmente, com seus modelos pedagógicos, tem cortado as conexões. O que prevalece, afinal, é a lógica utilitarista que engessa a educação básica e não consegue romper com a abordagem conteudista que reduz tudo a uma pergunta: “Vai cair no ENEM? Se não, larga para lá que é perda de tempo...”

Diante desse desafio de fazer as conexões é que surgiu a Plataforma Terráqueos. A experiência se iniciou em fevereiro de 2012 numa escola particular da cidade de Contagem/MG. A expressão “plataforma”, como modo de conceber a escola, combinava com esse anseio de mudança, pois remete a uma estrutura de apoio que abriga equipes multidisciplinares e presta-se a sustentar equipes, projetos ou equipamentos, para que conquistem algo, que se vá além, seja o espaço, o fundo do mar, e, por que não, a função social da escola. Se cada uma, pública ou particular, pudesse pensar: Qual presente deixaremos para a cidade, para a comunidade onde estamos inseridos, para o planeta e para os animais? Digo ser presente, hoje, de uma educação na cidadania e não para um vir a ser. A escola pode fazer algo oferecendo o que tem de mais

caro: o conhecimento com atitude. Não qualquer tipo de saber, mas o saber que transforma, liberta e que permite às pessoas se tornarem mais humanas e responsáveis.

Já a expressão “terráqueos” veio das possibilidades e da abrangência da própria expressão: *tudo o que se refere ao planeta Terra*. Essa definição comporta as *pessoas* (seres humanos ou animais humanos); o *planeta*, que abarca a dimensão ecológica, e os *animais*, seres que compartilham conosco de um mesmo *habitat* ou animais não humanos. Esses então se tornaram os três eixos da plataforma que se comunicam e são interdependentes. O objetivo é demonstrar que a visão sistêmica e dos ecossistemas não conhecem linhas divisórias, as coisas e os fatos estão interligados. Uma pretensão é que as coisas não sejam ensinadas apenas como coisas, deslocadas da realidade nem como objetos fechados, mas que as temáticas possam ser conhecidas e inseridas em seu contexto.

O projeto é uma possibilidade e uma tentativa de traduzir o que pensadores e estudiosos da área da educação estão discutindo com o aplauso de gestores e pedagogos em congressos, mas que, espantosamente, encontra dificuldades no momento de ser levado para o interior da escola.

A escola orientada por uma plataforma chamada terráqueos visa a situar as disciplinas em macrotemáticas e proporcionar ao professor a possibilidade de voltar com o objeto de ensino, que um dia foi extraído do seu contexto, novamente para o grande texto. Afinal, o que de nossa realidade fica de fora dos três grandes eixos da plataforma: pessoas, planeta e animais? Esse é um contraponto ao que fazemos: picotando o conhecimento. Falamos de parede, chão, piso, teto e nos esquecemos de falar da casa, das relações ou das pessoas que habitam essa casa. Ou então falamos de caule, tronco, folhas, mas não falamos da árvore e muito menos das florestas. Ao picotar o conhecimento, ele dá volume e fica enorme! Então surge a desculpa de que não temos tempo. Não é preciso ensinar tudo; é preciso ensinar algumas coisas. São algumas chaves de compreensão que abrem as portas. Preciso concordar totalmente com Morin (2003, p. 77) quando diz que “as coisas dependem menos de informações do que da forma em que está estruturado o modo de pensar”.

A plataforma tem como proposta agir em três níveis distintos:

- 1- Na sala de aula: a forma como o professor conduz a relação ensino-aprendizagem, momento em que

se fazem as conexões entre o objeto de estudo e as macrotemáticas que podem extrapolar as três sugeridas (pessoas, planeta e animais). É o momento de devolver o objeto ao seu contexto. Alguém pode perguntar: “Isto é mais uma coisa para professor fazer?” Não, isto é “a coisa”, ou seja, é a incorporação de um jeito de ser escola, de ensinar e de aprender. A forma de organizar a aula e de lidar com o conhecimento é que muda.

- 2- Na organização da escola e de suas relações internas: é desejável que a escola seja um centro de referência vivo e dinâmico onde os docentes, discentes e pedagogos adotem uma postura de trocas, de discussão, de promoção e de informação. A escola como um ambiente onde todos aprendem e não somente os estudantes. Professores que buscam se qualificar para abordar assuntos diversos terão maior capacidade de fazer conexões.
- 3- Na comunidade: o conhecimento é um meio de nos tornar mais humanos e responsáveis com o que está em nosso entorno. Então há de se observar e estar atento à comunidade onde estamos

inseridos. Se a escola é um centro de estudo e de conhecimento, espera-se que haja intervenções inteligentes, lúdicas e criativas na comunidade e para ela. Podemos observar pequenas iniciativas por série ou segmento e até mesmo as grandes mobilizações que envolvem toda a escola acerca de uma temática única.

O contato com um problema ou necessidade, juntamente com a vivência e a experiência de trocar ideias, organizar-se, propor uma intervenção, acompanhar seu resultado, etc., tudo isso é aprendizagem e traz em si uma metodologia de ensino e aprendizagem.

As pessoas são fundamentais nessa transição. Elas não estão prontas nem deveriam estar. Essa incompletude é que faz com que sejamos seres de busca e a escola um lugar de aprendizagem e troca constantes. Então, qual o papel do diretor, do supervisor, do coordenador ou dos pedagogos em geral? São animadores do diálogo interdisciplinar; os guardiões das conexões; os construtores das pontes, das teias e das junções. A proposta da plataforma imprime na escola a valorização e a necessidade de pes-

soas com esse perfil e competência. Que não as tenha de antemão, é bem provável, mas que busque tê-las. Destaco:

- a capacidade de reflexão interligada com a valorização das perguntas, o que remete à busca constante de sustentação teórica para responder essas perguntas e para a elaboração de outras.

- a capacidade de potencializar as aprendizagens possíveis nascidas das perguntas e do que está acontecendo. Essa capacidade é irmã gêmea da capacidade de conviver com o movimento e com certa “desordem” criativa, conforme diz Morin (2002, p.112):

Os encontros produzem mais destruição e dispersão que organização. É preciso, para constituir uma organização, para edificar uma ordem, para manter uma vida em vida, um tanto de agitação inútil, um tanto de despesas “vãs”, um tanto de energia dilapidada, um tanto de hemorragias dispersivas! É preciso bilhões de agitações para que se forme apenas um núcleo de carbono, é preciso a perda de bilhões de espermatozoides (180 milhões por ejaculação no *homo sapiens*) para que nasça um só mortal, é preciso um esforço de Sísifo para não

se deixar destruir! Com quais perdas, com quais gastos, com quais esbanjamentos, com que preço exorbitante é preciso pagar um átomo, um astro, uma vida, o mínimo de existência, um beijo?

Qual a centralidade desse ponto? Ora, a escola é, por natureza, definida e determinada em calendários, cronogramas, temas por tratar, dias de prova, etc., e isso com um ano de antecedência. Os espaços, por sua vez, já estão delimitados e definidos em sua função. Aqui há um problema no qual irei me deter.

Se considerarmos, conforme Viñao Frago (2001, p. 61), que há muitas maneiras de impedir ou de proibir projetos, propostas ou ações, *basta que se ocupem todos os espaços e todos os tempos*. Um projeto totalitário, para Frago, seria aquele em que os indivíduos, isolados ou em grupo, não dispusessem de espaços ou de tempos. Essa é uma primeira questão. Os sujeitos responsáveis pela estrutura pedagógica precisam abrir espaços e tempos e rever algumas falas do tipo: os alunos estão “perdendo” aula, quando, dependendo da proposta, é o contrário que acontece. Equacionado esse problema, é possível dar mais um passo, que é a ação.

Resgatar a experiência da mobilização coletiva acerca de um mesmo propósito é outro passo. Dado que essa reflexão está inserida em uma coletânea que trata de Educação Ambiental e Cuidado e Proteção à Fauna, iremos nos deter nas temáticas “pelo planeta” e “pelos animais”¹⁰.

Plataforma Terráqueos: uma proposição

Nos cinco anos de existência da plataforma, o eixo “pelos animais” ganhou relevo na escola. Antes mesmo que a plataforma fosse criada, a existência de um viveiro (cativado) suscitou um debate interessante. Era o início de um novo olhar sobre os animais não humanos. Depois disso, o uso de partes de animais no laboratório e de pintinhos num projeto de biologia, entre outros, foram sendo questionados e abolidos, um a um.

Realizaram-se três eventos de adoção de animais, sendo o primeiro organizado juntamente com os alunos, desde a divulgação até o trabalho voluntário no dia da feira.

Escrevemos uma carta aberta sobre a situação dos cavalos de Contagem e colhemos assinaturas. Fomos recebidos pelo Presidente da Câmara de Vereadores, e nada

¹⁰ Todas as iniciativas e mais informações sobre o projeto ver no endereço eletrônico: www.plataformaterraqueos.org.br.

mais foi feito. Fracasso da operação? Não. É necessário fazer a distinção entre a ação de militantes e a proposta da escola que atua no âmbito da educação, da mudança de mentalidade, portanto a longo prazo. O importante é levantar o debate entre estudantes e professores e deixar que as pessoas opinem, concordem ou contestem. Foi o que aconteceu. De um lado, os que se preocupavam com o emprego do carroceiro e não assinavam; do outro, os que se preocupavam com os cavalos. Levantamos então uma terceira possibilidade, que era a relação entre miséria e sofrimento, quando se uniam as duas figuras envolvidas – o carroceiro e o cavalo. Foi necessário também propor uma solução. Não tivemos força para apresentar a abolição, mas sim um período de transição até chegar à abolição. Apesar de Tom Regan (2006) afirmar que o direito dos animais requer abolição e não reformas, essa foi a solução mais fácil de ser entendida e aceita naquele momento.

A escola participou ativamente em 2012 da coleta de assinaturas para a criação da 1ª Delegacia Especializada de Proteção Animal. Contribuímos com aproximadamente seis mil assinaturas, o que nos possibilitou compor a comissão que se encontrou com o Governador Antônio

Anastasia. Em 2013 a delegacia foi criada. Nessa mobilização os alunos puderam ver o resultado de sua ação e perceberam que podem interferir na realidade e mudá-la.

O grupo que se interessava pela causa animal foi criando uma identidade dentro da escola. Começaram a se encontrar depois do horário e criaram um grupo no *Facebook*, onde combinavam as pequenas ações: anjos da guarda para ajudarem um socorrista, campanha de arrecadação de ração, etc. Eles denominaram a esse grupo Plataforma Animal.

O grupo da Plataforma Animal aproveitou o tema da festa junina – Boi Bumbá – para fazer a relação com o rodeio. No primeiro caso, consideraram que é cultura e diversão; já no rodeio, que é tortura. Iniciaram a coleta de assinaturas para o fim da realização dos rodeios em Contagem. No dia 8 de outubro ocupamos a Tribuna da Câmara de Vereadores e discursamos durante 20 minutos sobre as razões que nos levam a repudiar a realização de rodeio. Entregamos na ocasião 7.222 assinaturas, o que causou grande interesse dos vereadores. O projeto de lei, já existente, inclui também a proibição de animais em circo. A mobilização da Plataforma Animal terá um grande peso na sua aprova-

ção. A proposta de intervenção na realidade são momentos ricos de aprendizagem experiencial e essenciais para desenvolver as lideranças do futuro. É o aprender fazendo.

O projeto de coleta seletiva da escola é um sucesso desde 2009. Está na interface das pessoas (catadores) e do planeta. A escola pôs à disposição *bags* e mantém nas duas portarias uma estrutura de recolhimento. As famílias, professores e funcionários aderem à proposta de acordo com as próprias possibilidades.

Realizamos dois Mutirões de Resíduo Eletrônico, iniciativa muito apreciada pelos pais, que pediram que a escola a repetisse de tempo em tempo.

Considerações finais

Iniciei este texto perguntando se, em relação ao meio ambiente e aos animais, a escola estaria contribuindo para o cuidado e a proteção ou para a indiferença. Considerei que, até o momento, a escola vem contribuindo para a indiferença. Não de modo deliberado e intencional, mas porque não realiza as conexões necessárias. É possível

interferir nessa realidade propondo um ensino pautado pela complexidade. A educação ambiental, o cuidado e a proteção dos animais darão um salto de qualidade somente quando a escola e o seu corpo discente entenderem que há uma interdependência entre as pessoas, as questões ambientais e os animais.

Referências

CAPRA, Fritjof. *Alfabetização Ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável*. São Paulo: Cultrix, 2006.

_____. *A Teia da Vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix, 2006.

FERRY, Luc. *A nova ordem ecológica: a árvore, o animal e o homem*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

HONORÉ, Carl. *Devagar*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

MORIN, Edgar. *O Método 1: A Natureza da Natureza*. Porto Alegre: Sulina, 2002.

_____. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 8ª ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

REGAN, Tom. *Jaulas Vazias*: encarando o desafio dos direitos animais. Porto Alegre, RS: Lugano, 2006.

SHLESINGER, Sérgio; NORONHA, Silvia. *O Brasil está nu!* O avanço da monocultura da soja, o grão que cresceu demais. Rio de Janeiro: FASE, 2006.

VIÑAO FRAGO, Antônio; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, Espaço e Subjetividade*: a arquitetura como programa. 2ª ed. Rio De Janeiro: DP&A, 2001.