

## **VOZES E MEMÓRIA NO/DO COTIDIANO ESCOLAR: PRIMEIRO DIA DE ESCOLA DE FUTUROS PROFESSORES**

Ivan Fortunato\*

Marta Catunda\*\*

Marcos Reigota\*\*\*

Recebido: 26 ago. 2013

Aprovado: 2 out. 2013

\*Doutorando em Geografia (IGCE-Unesp) e doutorando em Comunicação (Unip). E-mail: ivanfrt@yahoo.com.br

\*\*Doutora em Educação pela Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, Brasil. E-mail: martacatunda@gmail.com

\*\*\*Doutor em Educação pela Universidade Católica de Louvain. Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, Brasil. E-mail: marcos.reigota@prof.uniso.br

Resumo: O foco deste artigo é a profissão docente. Como método de trabalho, os autores colhem narrativas sobre a memória que estudantes do ensino superior do curso de pedagogia têm do seu primeiro contato com a escola. O objetivo é lançar luz sobre o cotidiano escolar multifacetado e promover um diálogo ecosófico, ético, ecológico e político sobre a necessidade de se repensar as práticas escolares, principalmente fazendo refletir sobre o cotidiano voltado para os agenciamentos mecânicos cujos resultados são índices que medem uma hipotética qualidade de ensino. Conclui-se, após leitura, análise e reflexão das narrativas, que a escola é um espaço carente da ecologia relacional, no qual seus atores clamam por uma educação mais humanizada, mais afetiva e menos tecnocrata, possibilitando aproximações, trocas, solidariedades.

Palavras-chave: Cotidiano escolar. Ecosofia. Educação ambiental. Narrativas. Vozes.

## **VOICES AND MEMOIRS FROM/IN THE SCHOOL EVERYDAY: FUTURE TEACHER'S FIRST DAY OF CLASSES**

Abstract: The focus of this article is the teaching profession. As a working method, the authors gather narratives contain recollections that pedagogy students have from their first contact with the school. The goal is to shed light on the multifaceted everyday school and promote an ecosophyc, ethical, ecological and political dialogue on the need to rethink the school, mainly making reflect on the daily facing mechanical assemblages whose results are indices that measure a hypothetical quality of teaching. We conclude, after reading, reflecting and analyzing these narratives that the school is a space devoid of relational ecology, in which its actors clamor for a more human, more emotional and less technocratic education, enabling approaches, exchange, solidarity.

Key words: School everyday. Ecosophy. Environmental education. Narratives. Voices.

## UM TRABALHO COM NARRATIVAS

Faz parte das responsabilidades garantir que cada um tenha a possibilidade de desenvolver suas potencialidades ao máximo, incluindo as necessidades materiais, as aspirações imateriais sem prejuízo coletivo e com o compromisso de contribuir com o bem comum (Carta das Responsabilidades Humanas, 2007).

A educação é o futuro do nosso País (?). Uma frase de efeito que revela um momento sempre adiado, mais do que isso porque afeta de forma direta educandos e educadores que passam uma vida inteira sem vislumbrar esse esperado futuro. Passamos pela democratização no Brasil e esse futuro ainda não veio: o trabalho docente continua desprestigiado, além de estar embebido em uma corrida desenfreada por indicadores que escondem as faces daqueles que escolheram esse caminho profissional.

Neste artigo, nosso foco é a profissão docente. Aqui, voltamos no tempo, não somente em cronologia, mas, especialmente, em memória: reconhecer o primeiro dia da vida escolar de futuros docentes é a inquietação mote. Isso porque acreditamos que a memória carrega experiências que podem nos ajudar a compreender alguns germens vocativos, que levam as pessoas a assumir o trabalho ético e político de lecionar. Para recuperar memórias, partimos de um exercício livre de narrar sobre experiências diretas, sem impor tempo ou quantidade de texto limites para contar sobre o que é lembrado do primeiro contato com a escola.

Disse Ana Godoy (2009; 2008) que, ao analisar narrativas que falam sobre as vivências escolares, sempre encontraremos uma educação aliada às forças vitais presentes na escola como um ambiente. Aqui, as narrativas estudadas tiveram como ponto de partida as lembranças do primeiro dia de vida escolar, remetendo sujeitos (docentes em formação no nível superior) tanto às vivências presentes (vida adulta, estudo na universidade) quanto ao passado distante (infância, primeiro contato com o cotidiano escolar). Narrativas produzidas como testemunhos que refletem vivas expressões da escola como ambiente plurifacetado: desejado, imaginado, sonhado e/ou temido.

O presente estudo centra-se nos estudantes de Pedagogia, *egressos desta licenciatura são profissionais responsáveis pela primeira etapa da educação formal das crianças*<sup>1</sup>. E se a subjetividade é uma dimensão que há muito tem sido preterida na educação escolar, optante pela prática já ultrapassada de apenas transmitir conhecimentos e exigir sua reprodução, entendemos que identificar formas como a subjetividade pulsa nas experiências – de docentes

---

<sup>1</sup> Os depoimentos foram gravados (com gravador digital) durante o encontro do CEDES, Campinas, 2011.

## VOZES E MEMÓRIA NO/DO COTIDIANO ESCOLAR: PRIMEIRO DIA DE ESCOLA DE FUTUROS PROFESSORES

e de futuros docentes – é passo importante para permitir/possibilitar a expressão subjetiva de seus futuros alunos.

Nossa intenção, portanto, é compreender, por meio da expressão subjetiva, como é descrito o primeiro contato com o cotidiano escolar, ao mesmo tempo em que promovemos uma relação dialógica intersubjetiva, a partir do que flui dessas vivas narrativas. Nossa ideia é que dessas narrativas, com suas vozes pulsantes, manifestam-se expressões sensíveis das trajetórias pautadas pela pluralidade/diversidade de um universo multifacetado e dinâmico, que é o cotidiano escolar. Quando compreendido em sua complexidade, o cotidiano escolar se configura como um lócus privilegiado para ações eco/ético/estéticas de uma educação transformadora... talvez aquela que garanta o desejado *futuro* da nação.

### NARRATIVAS COMO OPÇÃO METODOLÓGICA

As narrativas (escrita, oral, visual, corporal) não são nem verdades, nem mentiras, mas uma forma criativa (depressiva, alegre, positiva, negativa, pessimista, otimista, nostálgica, saudosista, futurista, realista, surrealista, impressionista, fragmentada, barroca, minimalista, redundante, clássica, erudita, pop etc.) de organizar e comunicar situações vividas e imaginadas (REIGOTA, 1999, p. 80).

As narrativas, explicam Reigota e Prado (2008), assumem destaque importante como perspectiva investigativa e opção pedagógico-política ao permitir, e possibilitar, muito mais do que apenas a expressão dos sentimentos e idiossincrasias dos indivíduos que compartilham suas histórias de vida. Segundo os autores, as narrativas em primeira pessoa, que contam sobre o cotidiano vivido, também amplificam as oportunidades de autorreflexão, inclusive das próprias atitudes e práticas no dia a dia. Quando os narradores são professores, portanto, é o próprio cotidiano escolar que se beneficia das inflexões.

Para o exercício que possibilitou a colheita das narrativas que ancoram este artigo, participaram, voluntariamente, inúmeros estudantes de pedagogia, de ingressantes a formandos, de uma instituição privada de ensino superior, localizada na cidade de São Paulo. A coleta das narrativas aconteceu no primeiro dia de aula, momento de ruptura brusca na rotina dos estudantes, que substituem o horário reservado para lazer, academia, televisão, família, trabalho (etc.), por horas de dedicação ao estudo sistemático de uma instituição escolar. Assim, a produção das narrativas foi conduzida como uma atividade de *aquecimento* ao semestre letivo.

A divisa norteadora para a produção das narrativas foi: *descreva seu primeiro dia de*

*escola, ou sua experiência escolar mais antiga.* Para facilitar a livre expressão, buscando eliminar o receio de registrar os próprios sentimentos, foi-lhes sugerido a utilização de pseudônimos. Ainda, não havia nenhum limite de páginas nem de tempo imposto, já que o propósito era a recuperação de suas memórias não como registro histórico ou quantitativo das experiências vividas, mas para explorá-las de forma simbólica e afetiva... Interessante anotar que, para alguns alunos e algumas alunas, esse exercício significou retornar mais de 40 anos no tempo cronológico para avivar o sentido do primeiro contato com o cotidiano escolar.

Assim, essas narrativas foram colhidas com o objetivo de compreender como as expectativas, experiências ou vivências deste primeiro contato se relacionam com as vivências pedagógicas destes professores no vir a ser. Para este artigo, foram selecionadas algumas dessas narrativas (nomeadas como vozes), que surgem como *chamados* no fluxo do presente, muito mais do que meras lembranças de um passado distante... Manuscritas em folhas de caderno desenhadas com estampas de flores, sobre as quais canetas coloridas, até com o destaque de *glitter* brilhante, tão bem expressam como universo pedagógico, repleto de cores, cheiros, sons e habilidades, está vivo e palpitante no imaginário daqueles que almejam tornar-se professores. Isto é, aquilo que ficou marcado dessa primeira impressão do ambiente escolar, de algum modo, se expressa na trajetória e na escolha por uma carreira docente.

Após a seleção das narrativas, partimos para uma descrição de como o primeiro contato resulta em diferentes formas de vivenciar (agenciar) o processo educativo. Ao identificar agenciamentos sobre as primeiras experiências de ingresso na vida escolar, vimos que a descrição carrega expressões subjetivas desse primeiro contato, bem como também provoca (ou dispara) uma reflexão sobre a própria trajetória profissional. Ao promover uma relação dialógica entre a subjetividade que flui das narrativas de alunos e das nossas (nós, autores) vivências enquanto docentes, observamos a potencialização do que Guattari (1989) conceituou como a ecologia relacional, ou um dos pilares para a ecosofia no cotidiano; mais do que um espaço de falatório e depósito de informação e conhecimentos historicamente construídos, a escola precisa ser um lugar *ecosófico*, ou seja, ecológico enquanto lugar de relações ambientais e de alteridade.

**AS VOZES NARRADAS E AS INÚMERAS FORMAS DE AGENCIAR O COTIDIANO**

Se, desde a infância, tiver sido habituado a procurar atingir uma certa exaltação do coração e do espírito, o homem, na sua maturidade, poderá sentir as maravilhas da vida e talvez isso baste para modificar o mundo (Celestin Freinet, 1977, p. 385).

Ao selecionar algumas vozes dentre as inúmeras que habitam a escola, fazemos apenas o exercício de lançar luz sobre determinadas territorialidades possíveis, sem jamais esgotar suas complexas potencialidades. Essas territorialidades são por demais *sonoras* nas narrativas de nossos sujeitos, exatamente conforme o pensamento sobre a pluralidade do cotidiano escolar de Inês Barbosa de Oliveira e Nilda Alves (2001): um lugar multifacetado, fluído, preñado de possibilidades para transformação, desenvolvimento, aprendizagem, vínculos.

Algumas das vozes colhidas falam com grande emoção: ao ler suas narrativas, há certo embargo (ruído/rumor) informativo, onde escutamos o bater de um coração pulsante e/ou o som da respiração no silêncio interior. Outras, expressam a sensação de liberdade e de segurança:

*Lembrar da primeira experiência escolar é como respirar profundamente e ouvir, ouvir atentamente, ouvir as batidas aceleradas do meu coração. Assim foi o primeiro dia de aula no pré, onde só se ouviam as batidas de um pequeno coração e o silêncio (Pequenina<sup>2</sup>).*

*A minha primeira experiência escolar foi ótima, pois era muito sozinha em casa e fiz muitos amiguinhos na escola. Minha professora era um docinho, muito paciente e divertida. A escola sempre proporcionava passeios maravilhosos e eventos com apresentações. Eu adorava brincar com as outras crianças (J. J.).*

Para nossa leitura das vozes, ainda, sentimos a necessidade de recorrer a outra lógica para compreender este primeiro laço relacional com o mundo escolar: a lógica da sensação, conforme delineada por Deleuze (1996). Com o autor, vimos que a sensação permite, ao possibilitar a movimentação nos territórios fluídos da imaginação subjetiva, adentrar uma territorialidade onde os meios ambiental, mental e relacional se fundem. Essa territorialidade abre caminho para se penetrar nas subjetividades em suas pluralidades relacionais, no espaço da escola que as ambienta. Esta sensação pode ser tão imensa e desproporcional como o cosmo – o mundo maravilhoso, cheio de luzes faiscantes em expansão e sem fronteiras –, ou como caos – o mundo desconhecido povoado de criaturas estranhas, amedrontadoras.

---

<sup>2</sup> Entre parênteses, os pseudônimos.

Das sensações narradas, surgem esses dois aspectos caos/cosmo para vivenciar (agenciar) a fusão das subjetividades no novo ambiente: a escola. Isso é o que se pode compreender como *agenciamento coletivo de enunciação* (GUATTARI, 1992). Coletivo no sentido próprio da multiplicidade do *socius* no intersubjetivo, derivando de uma *lógica dos afectos* bem circunscrita na escola como ambiente de vida. É neste momento no/do cotidiano (com as infinitas durações do *aprenderensinar*) que encontramos a semente de uma volição pedagógica (afetiva, cognitiva, motivacional). O primeiro laço deste agenciamento enuncia os múltiplos processos da jornada docente, seja como forma de obediência aos agenciamentos padronizados ou com diferenciação, que é a individuação (ALVES, 2001; 2007). O texto então foi concebido com uma cartografia em um mundo poroso (DELEUZE; GUATTARI, 1997).

Pode-se afirmar que, do ponto de vista da própria carreira docente, a escolha desta profissão está pautada em certa habilidade crucial de transitar pelos territórios tão plurais das subjetividades: ser poliglota nas linguagens tão evanescentes das sensações, cognições e afectos, que vão delimitar o início da vivência daquilo que Guattari (1989) define como ecologia das relações sociais. Assim, a trajetória docente é, o tempo todo, perpassada por esses *agenciamentos de enunciação*: da primeira infância, passando pelos ritos de passagem da adolescência, até a alteridade da vida adulta, que se reflete também no agenciamento científico e nos territórios paradigmáticos das epistemologias na pós-graduação.

A escola, como acolhimento dos corações que palpitam, desempenha papel fundamental para uma ecologia do ambiente relacional. Pode ser (ou não ser) caixa de ressonância para um pensar/pulsar que motive ações transformadoras. Esses mecanismos inconscientes, presentes no fluxo do universo das linguagens, que podem ser vivenciados de pronto e escapam dos agenciamentos ou controles instituídos, são próprios do acontecimento e não podem ser colados em práticas pedagógicas definidas ou acabadas.

Em contrapartida a esse acolhimento, outras vozes narradas surgem nos territórios do medo, da repressão e/ou do aprisionamento:

*Na minha infância eu tinha muito medo de ir para escola. Pois na minha casa eu era tratada com muita manha. Então passei a ter medo de sair de perto de quem até mesmo na hora errada me acobertava. Muitas vezes minha mãe tentava me levar para o pré, mas eu não entrava. Então minha mãe me colocou em uma perua, para eu ir para o pré, mas, não adiantou pois, ao escutar a buzina me dava até febre (Janaina).*

## VOZES E MEMÓRIA NO/DO COTIDIANO ESCOLAR: PRIMEIRO DIA DE ESCOLA DE FUTUROS PROFESSORES

*Quando eu soube que ia estudar fiquei muito ansioso e feliz, tinha uma visão maravilhosa da escola. Esta visão mudou quando eu comecei a frequentar a sala de aula, vi que o mundo que eu imaginava de como viver essa experiência não existia. Tudo era muito monótono, não podia nada, tudo era errado... nada era assimilado e esse problema me persegue por anos de minha vida (Marcos).*

Nesses territórios, o imaginário é desafiado e se manifesta por uma delimitação de diferentes níveis de simbolização próprios das culturas. As pesquisas etnográficas sobre o imaginário de Gilbert Durand (1997) fornecem algumas pistas para a compreensão simbólica do temor. O microuniverso subjetivo é revelado nas narrativas não apenas de forma esquemática, porque os fluxos de pensamento transitam também no território imaginário dos mitos e seus arquétipos que se manifestam de forma simbólica. Portanto, as narrativas – que não são apenas exercícios cognitivos, mas uma dinâmica que movimenta toda ecologia subjetiva –, também estão carregadas dessa simbologia, na qual o receio surge como uma força motriz na superação da angústia existencial. Nas narrativas de nossos sujeitos, seus corações também pulsam por medo, aversão e receio do ambiente escolar.

Contudo, nem sempre o desconhecido é amedrontador. Ao contrário, pode ser o mundo do desafio permanente, meio lúdico, ambiente estimulante para incontáveis vivências e seus múltiplos agenciamentos. Essa força gerada, explica Ives Durand (1988), permite três desenlaces na resolução dessa angústia existencial: (1) pegar as armas e destruir o monstro, (2) criar um universo harmonioso no qual a angústia não possa entrar e, (3) ter uma visão cíclica do tempo no qual toda morte é renascimento. Pela harmonia e/ou pelo renascimento, é possível redimensionar o ambiente e o modo de nele estar. E do temor não saltam apenas monstros, mas muitas rotas diretas para individuação subjetiva (imaginativa e/ou criativa), como brincar, cantar, dançar, ler em voz alta, recitar, moldar, pintar, desenhar, esculpir, recortar, ouvir, tocar... e são múltiplas as possibilidades para qualquer das formas de desenlace da angústia.

Existe, ainda, a possibilidade de que a movimentação entre os territórios fluídos das subjetividades, e os implícitos nos agenciamentos coletivos, sejam delimitadores ao contrário, no sentido de propiciarem individuação que leva a alteridade ou emancipação na vida adulta. Nessa direção, o processo de individuação motivado pelo medo pode levar a uma reapropriação da territorialidade subjetiva. Nessa direção, um sujeito lastreado pelo medo escolar, que progrediu sua formação e escolha profissional para a docência, pode se fixar em agenciamentos padronizados, e diluir-se na massificação do docente-operário. Esse fato, em princípio, deve ser compreendido como uma negativa da diversidade subjetiva, tornando-se,

deste modo, restritivas do processo pedagógico dentro da escola como um ambiente próprio ao que é plural.

## LEITURA FINAL

Tocou a sineta. O professor de História entrou na sala, mas a discussão entre os alunos continuou, intensa e apaixonada... Dois alunos desta sala do Colégio de Genebra são espanhóis. Na noite anterior, o general Franco havia ordenado a execução de três bascos oposicionistas, o que provocou reações no mundo inteiro. Os alunos viram-se para o professor e pedem sua opinião, sua ajuda para compreenderem o que se passava: “Agora silêncio, calem a boca que está na hora de começar a aula de História...” (HARPER et al., 1980, p. 63).

Este artigo é fruto de nossos debates em sala de aula na pós-graduação, motivados, dentre outros, por frases de efeito e/ou rótulos e/ou temas de pesquisas: a escola tem futuro?; a educação é o futuro do Brasil?; a educação não tem jeito? Observamos que, mesmo tendo passado por um processo de democratização e abertura política, este futuro ainda não veio. Aos docentes brasileiros, interpela-se uma avalanche de indicadores nacionais, índices etc., sem que educação tenha se tornado, de fato, uma conquista social, com as devidas oportunidades a todos os brasileiros e a valorização adequada da classe docente. Esse futuro hipotético, mais uma vez denegado, não nos impede de continuar formando professores, e fazendo, do dia a dia de nossas práticas pedagógicas, um tempo de ampliação e fortalecimento político da educação.

O ambiente escolar é um nó complexo, recheado de subjetividades, no qual não cabe a padronização que vem sendo impressa em seu *modus operandi*. As narrativas aqui tratadas traduzem a escola como território ampliado: do encantamento ao fantasmagórico, do acolhimento ao afastamento, da liberdade à prisão. É espaço multifacetado e de inúmeros significados, conforme ressoam as palavras dos próprios alunos.

O cotidiano escolar é também uma trama multicultural e multisubjetiva que não pode se resumir a práticas voltadas para o ser cognitivo; há também a dimensão afetiva que permeia toda trajetória escolar. É essa dimensão afetiva que ao final do processo é lembrada e expressa nas narrativas. Assim, há que incorporá-la nas práticas e táticas do cotidiano escolar, dentro do agenciamento coletivo.

A partir dos relatos, ficam evidente que as vivências escolares são expressões diferenciadas das subjetividades e não podem ser reduzidas a um objeto de estudo unificado/padronizado. Das narrativas, também é possível identificar vozes pulsantes,



## VOZES E MEMÓRIA NO/DO COTIDIANO ESCOLAR: PRIMEIRO DIA DE ESCOLA DE FUTUROS PROFESSORES

expressões sensíveis de trajetórias pautadas na pluralidade/diversidade de um cotidiano escolar que se configura como um lócus privilegiado para ações eco/ético/estética da educação.

O propósito do exercício proposto foi, sobretudo, recuperar nos futuros professores o que ainda está vivo em suas próprias trajetórias educativas. Assim, a atividade foi desenhada de forma que os estudantes pudessem encontrar estímulos no cotidiano escolar e, de alguma forma, expressá-los através de uma narrativa espontânea. A criação dos pseudônimos foi proposital, para que se sentissem mais à vontade, para se expressarem com maior liberdade. Identifica-se, de imediato, as vozes dos alunos que falavam sobre a diversidade das sensações e de suas motivações.

Em cada narrativa, uma pluralidade de motivações. Sensações prazerosas e de estranhamento do *aprenderensinar* despertando, neste momento marcante de ingresso no ambiente escolar, que, ainda hoje, se expande e busca se territorializar. Em cada narrativa, as impressões dos estudantes os fazem refletir em suas práticas, ao entrar em contato com suas motivações mais sutis, proporcionadas pela vivência escolar que, tantos frutos e indagações nos trazem. Cada vez mais, parece-nos que o primeiro contato escolar serve de estímulo, superação e de impulso inicial para o trabalho com educação. Não apenas como uma *semente da vocação docente*, mas como forma de tirar proveito de todo tipo de experiência, seja boa ou ruim, entendendo também o processo educativo como o de superação e invenção.

Essas narrativas, de algum modo, clamam por uma educação mais humanizada, mais afetiva e menos tecnocrata, possibilitando aproximações, trocas, solidariedades... Talvez com uma educação, que dê voz e ouvidos aos sujeitos do cotidiano escolar. Talvez a formação potente de um inevitável e urgente agenciamento coletivo: seres humanos voltados para as relações e aos agenciamentos planetários.

Ao fim e ao cabo, o que almejamos aqui foi revelar subjetividades ocultadas pelo próprio modo de ser e agir da escola. Não o consideramos como um trabalho concluído, porque nossas reflexões sobre o assunto continuam em um diálogo permanente a que nos dispusemos em favor da valorização da docência. Com as narrativas, pudemos compartilhar um possível movimento que ajuda a vivificar em cada futuro docente aquilo que lhe é mais próprio de si mesmo... Retirar a subjetividade da escuridão e do mofo, revitalizando o dia a dia da educação... Revelar formas contundentes, caminhos alternativas como linhas de força do relacional. E se essa conclusão soa e ressoa em nossa práxis educativa é porque não se dobra ao rótulo fácil de que *a educação não tem mais jeito*.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, N. Apresentação: as múltiplas formas de narrar a escola. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 7, n. 2, p. 5-7, jul./dez. 2007.
- \_\_\_\_\_. Decifrando pergaminhos o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA I. B., ALVES, N. (orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p.13-38.
- CARTA DAS RESPONSABILIDADES HUMANAS: a aliança para um mundo responsável, plural e solidário. São Paulo: Instituto Agora em defesa do leitor e da democracia, 2007. Disponível em: <<http://interconexao.files.wordpress.com/2008/06/cartadasresponsabilidadeshumanas.pdf>>. Acesso em: 26 dez. 2010.
- DELEUZE. **Diálogos**. Paris: Flammarion, 1996.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 1997.
- DURAND, G. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DURAND, I. **L'exploration de l'imaginaire**. Introduction à la modelisation des Univers Mytiques. Paris: L'espace bleu, 1988.
- FREINET, C. **O método natural II**: a aprendizagem do desenho. Lisboa, Portugal: Editorial Estampa, 1977.
- GODOY, A. Educação meio ambiente e subjetividade na sociedade de controle: por uma ética dos afetos. **Interacções**, n.11, p. 08-28, 2009
- \_\_\_\_\_. **A menor das ecologias**. São Paulo: Edusp, 2008.
- GUATTARI, F. **Caosmo**: um novo paradigma estético. São Paulo: Editora 34, 1992.
- \_\_\_\_\_. **As três ecologias**. Campinas: Papirus, 1989.
- HARPER, B.; CECCON, C.; OLIVEIRA, M. D.; OLIVEIRA, R. D. **Cuidado, escola!**: desigualdade, domesticação e algumas saídas. 18. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- REIGOTA, M. **Ecologistas**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.
- REIGOTA, M.; PRADO, B. H. S. (orgs.). **Educação ambiental**: utopia e práxis. São Paulo: Cortez, 2008.