

6

CONCLUSÃO E DISCUSSÃO

Entendemos esta seção, denominada de conclusão e discussão, menos como reprodução sumária do texto principal, do que como visão integrada e, talvez, um pouco subjetiva do trabalho em seu conjunto. Por isso, permitimo-nos retomar as questões-chave que procuramos particularizar nesta pesquisa e, a partir delas, encaminharmos algumas discussões e conclusões.

Na composição do quadro de problemas, nossa curiosidade impulsionou-nos a analisar, no contexto de uma metrópole latino-americana, a cidade de Montevidéu, o processo de emergência e desenvolvimento da experiência cooperativa ecológica integral da *Comunidad del Sur*.

Ao reconstituirmos essa trajetória, percebemos que a sua gênese esteve ligada, de um lado, a uma onda de contestação da ordem instituída que atravessou todos os cantos do mundo a partir da década de 50, acendendo a chama da esperança da transformação social.

Esse vento da mudança cruzou o caminho de uma geração inteira de estudantes que, no Uruguai, buscaram e desejaram construir uma outra sociedade, assentada em novos valores, em novas práticas. De outro lado, mas inescapavelmente atrelada ao primeiro, esteve vinculada a um conjunto de circunstâncias internas, a um período de intensa esfervilhação cultural e política naquele país, envolvendo diretamente os estudantes universitários e, em particular, um grupo de alunos da Escola de Belas Artes.

Foi uma juventude que se formava com uma profunda influência libertária, pois buscavam uma outra posição que nem a direita e nem a

esquerda ofereciam. Foi um tempo de crítica e criação que alentou expressões no teatro, nas artes plásticas, nas correntes literárias. Momento em que a criação foi assumindo a invenção de cooperativas de produção, de moradia, de organizações de vizinhos, na extensão universitária e, de maneira mais radical, na criação de grupos comunitários que tentaram descolonizar a vida cotidiana, fazendo do discurso uma alavanca para a mudança da realidade e não para provocar uma permanente renovação das formas instituídas.

A *Comunidad del Sur* surgiu, portanto, nesse contexto, passando a pautar sua experiência numa (re)invenção permanente de todas as dimensões da vida cotidiana, motivação e resultados que se reuniam no ato de criar. Assim, o desenvolvimento da comunidade estava referenciado na confluência de desejos e vontades coletivas de mudança e no trabalho para sua realização, para em grupo, em comunidade, intentarem superar as relações reificadas e alienadas que sustentam a sociedade vigente.

Os movimentos dessa experiência comunitária foram atravessados, inegavelmente, pelas circunstâncias que se colocaram no caminho (a Ditadura e o exílio, por exemplo) e sua dinâmica sempre esteve condicionada às discussões e equacionamentos dos problemas à medida que emergiam.

Podemos dizer, portanto, em traços grossos, que essa experiência comunitária constituiu-se a partir da possibilidade de construção do novo enquanto uma construção de utopia. O conceito de utopia ao qual nos referimos, no contexto desta pesquisa, refere-se àquela noção delineada por Herbert Marcuse, marcada pela ruptura mesmo com o conceito, se utopia significasse um conjunto de idéias de transformação social tidas como impossíveis. Para o filósofo, as verdadeiras mudanças só aconteceriam se houvesse a liberação de uma nova dimensão humana, se surgisse uma nova antropologia cujo objetivo fosse o de transformar as necessidades, principalmente a necessidade de liberdade e tudo o que ela implica.

Essas novas necessidades poderiam ser entendidas não só como a simples negação do princípio da produtividade, da competição, do conformismo, que sustentam o sistema capitalista dominante, mas igualmente

como a transformação total do mundo técnico e a valorização das inclinações espontâneas do ser humano, substituindo os valores carcomidos gerados pelo *establishment*, emergindo, no lugar, a necessidade de paz, de tranquilidade, de estar só consigo mesmo (ou com as pessoas amadas), de beleza, de felicidade gratuita e de uma esfera particular.

Marcuse apontava para a idéia de que era preciso correr o risco de redefinir a liberdade a tal ponto que não pudesse ser confundida com nada que tenha acontecido até então. O motor da nova sociedade, uma vez satisfeita materialmente, seria as necessidades instintivas. E essas coisas são utópicas, argumenta, apenas aparentemente, pois, a rigor, significariam a negação histórico-social da ordem estabelecida a partir de uma oposição pragmática e realista.

Nesse sentido, podemos tentar estabelecer algumas conexões entre a trajetória da experiência comunitária que estudamos e as concepções teóricas tomadas como referência.

Em primeiro lugar, constatamos que a *Comunidad del Sur* constituiu-se, efetivamente, a partir de uma oposição ao modelo social vigente, buscando novas formas de organização e a vivência de novos valores. A busca dessa outra possibilidade ou forma de viver foi se concretizando na forma de uma comunidade, considerada enquanto uma nova situação social, constituída intencionalmente por pessoas que dividem o desejo e a vontade de transformações sociais, criando um novo marco de referência. E os elementos que foram alicerçando a vida comunitária, proporcionando uma coesão àquela experiência de constituição de um outro mundo foram, basicamente, a idéia do projeto comum, uma prática que instrumentaliza e coloca à prova essa idéia, um sentimento de pertencimento, um sentimento de solidariedade e de transcendência.

Assim, a comunidade apresenta-se como uma experiência microsocial, uma família ampliada, cujos integrantes buscam aprender a viver juntos, a aumentar o sentido pessoal de responsabilidade social, que compartilham valores profundos de tal maneira que as relações humanas

organizam-se não só através das necessidades individuais mutuamente satisfeitas, mas também através de valores que as transcendem.

No contexto das práticas comunitárias, compartilhar significa igualmente o confronto de idéias e o pensamento livre, permitindo a qualificação das relações pessoais e das formas de organização, condição essa considerada indispensável para o afinamento e ajustes que a experiência requer.

Em segundo lugar, identificamos, de forma complementar à constatação que apontamos anteriormente, que a experiência vem sendo construída e pensada dia-a-dia, envolvendo todas as dimensões da vida cotidiana, tanto individual quanto coletivamente. Assim, a experiência comunitária deve ser entendida mesmo enquanto um processo permanente de construção, de invenção, de reinvenção de formas e expressões de uma vida comunitária. Uma experiência que se faz com os outros, que se atualiza com os outros, que se renova no encontro com os outros.

Em terceiro lugar, percebemos que para além de analisarmos o processo de formação e trajetória da *Comunidad del Sur*, buscando num recorte mais particular apreendermos os significados e conteúdos do Projeto Eco-Comunitário que desenvolveram, procurando identificar seus vínculos com a prática de uma Educação Ambiental, essa experiência parece inserir-se numa tendência mais geral, verificada nas sociedades ocidentais, de os homens imaginarem estruturas sociais que venham a substituir as atuais e indesejadas, manifestações que surgem como fruto de um mesmo momento histórico e processos sociais específicos.

Certamente, a *Comunidad del Sur* apresenta contornos que são absolutamente peculiares, principalmente no que se refere à forma de encaminhar o seu projeto e, também, pelo caráter de durabilidade enquanto experiência comunitária, uma das poucas, principalmente na América Latina, que tem desenvolvido uma experiência desse tipo por mais de 50 anos, bem diferente de outras experiências que foram efêmeras. Mas a partir da década de 50, outras experiências comunitárias, referenciadas por diferentes

perspectivas, religiosas, agnósticas, urbanas, rurais, aquelas com projetos políticos fortemente marcados, começaram a surgir, multiplicando-se nas décadas seguintes, entre 1960 e 1980.

A título de ilustração, podemos citar algumas na Inglaterra, como a *Lifespan Community*, *Redfield*, *Darvell*, *Robertsbridge*, *East Sussex*, *Some People Community*, *Wheatstone Community*, e inúmeras outras; nos Estados Unidos, estando entre as mais significativas a *Appletree*, *Chrysalis*, *East Wind*, *Sandhill* e *Twin Oaks*; no Canadá, a *Dandelion*; no México, *Krutsio*; na Argentina, *La Nueva*; no Brasil, proliferaram, sobretudo na década de 70, espalhando-se principalmente no Planalto Central brasileiro e no sul do estado de Minas Gerais.

Um outro problema que compôs o quadro de questões-chave deste trabalho, remeteu-nos a averiguar as matrizes do discurso e da prática dessa experiência comunitária, atentando para as questões vinculadas ao seu modo cultural de viver, envolvendo os valores, conceitos e práticas, também buscando identificar os meios pelos quais estabelecem interações com o contexto social mais amplo.

Ao longo do texto, levantamos um conjunto de evidências que nos permite traçar ilações seguras quanto a essa questão-chave. As matrizes que dão aporte ao discurso e as práticas dessa experiência estão fortemente vinculadas, como ponto de partida, à tradição do pensamento libertário, à qual assomam-se idéias e perspectivas forjadas no próprio âmbito da construção dessa experiência comunitária, bem como nas concepções que se esboçam no permanente diálogo com outras experiências, com outros sujeitos.

O pensamento de Cornelius Castoriadis não só tem sido tomado como fonte de interlocução como propriamente constituiu-se no motor subjetivo que impulsionou o nascimento da experiência. Quando aquele grupo de estudantes sentiu e reconheceu um inadiável desejo de ser e fazer diferentes do modelo predominante, assumindo-o com todas as implicações inerentes, dificuldades e contradições, internas ao grupo e exteriores a ele,

transformaram o desejo em prática, embalados pelas palavras de Castoriadis, que apontava possibilidades para superar a sociedade indesejada, capitalista, injusta, e toda a cultura e valores que produzia:

“(o desejo) que es mío, no puedo más que trabajar para su realización (...) (y de allí) la participación una coletividad de revolucionarios que intenta superar (o modelo social instituído).” (COMUNIDAD 75, 1990, p.23).

Também alimentou muita reflexão e exerceu muita influência quando passou a discorrer sobre a crise (e morte) da cultura ocidental e apontou a emergência difícil, fragmentada e contraditória do projeto de uma nova sociedade, um projeto de autonomia social e individual; em síntese, um projeto de criação política, tomada na sua significação mais profunda (Ibid.). O fragmento da obra de Cornelius Castoriadis que usamos como epígrafe do capítulo anterior é excerto ilustrativo desse debate que gira em torno do tema da imaginação social e criação cultural.

Conceitos e valores presentes no pensamento da tradição libertária, considerada num amplo espectro, de Bakunin a Murray Bookchin, permeiam essa experiência comunitária, não sob forma de dogma, mas enquanto idéias que podem contribuir na construção de um processo de transformação social aberto.

Poderíamos mesmo dizer que de Bakunin veio a inspiração para o grupo pensar um formato social novo, um tipo de organização que pudesse ser erguida desde suas bases, a partir de uma associação, por exemplo.

Numa tentativa de síntese explicativa dessa idéia de Bakunin, podemos avançar e comentar que essa possibilidade é dada a partir da concepção de que o homem só se converte em homem e passa a ter essa consciência quando realiza sua própria humanidade em sociedade, graças à ação coletiva. Para ele, um homem isolado não pode ter consciência de sua liberdade. Ser livre significa ser reconhecido e tratado como tal por outro homem, por todos os homens que o rodeiam. A liberdade, então, não seria um fato que nasce do isolamento, mas da ação recíproca; não é o resultado

da exclusão, mas da interação social. A liberdade de cada um é uma condição indispensável para a confirmação da liberdade do outro. E é através dessa referência, por exemplo, que vão se constituir as bases de uma comunidade intencional, formada por homens livres, em condição de encontro com eles mesmos e com outros, na construção de uma nova sociedade.

Nessa direção, portanto, a Comunidade foi criada como um espaço onde seria possível, com a necessária urgência, a humanização dos afetos das relações sociais dos envolvidos. Comunidade como espaço para recriar formas de convivência social, onde a relação de cooperação mútua poderia outorgar um marco de segurança grupal, autovalorização do indivíduo e do coletivo, produzindo uma estrutura de qualificação das relações sociais. A base da Comunidade está na solidariedade, em oposição à competição que provoca a destruição dos laços humanos, dos recursos produtivos e da natureza. Solidariedade que nasce do vínculo entre as pessoas. E o afeto contempla o grupo ao compartilharem a vida e o trabalho.

Outro conceito também presente nessa experiência comunitária, cujo significado está fortemente marcado pela herança anarquista, é o de autogestão, autogestão comunitária. Refere-se à participação direta da comunidade na solução de seus problemas cotidianos, levando o grupo a construir o mundo que necessita. A idéia autogestionária está voltada ao bem estar comunitário, na base da coletividade. Essa participação, à medida que aumenta o grau de responsabilidade social, faz com que cada um se sinta suficientemente envolvido com projeto de construção de um outro mundo, procurando eliminar os possíveis obstáculos; ao mesmo tempo, permite a expressão das próprias pautas culturais.

Também é de influência libertária o impulso para, no encontro com o outro, buscar e provocar a solidariedade, ser a causa da alegria, projetar a capacidade de cooperação e de criação no mundo das coisas e da natureza, que implique o bem estar.

Uma outra fonte, na qual estão assentados o discurso e as práticas

da *Comunidad del Sur* é na idéia de “esperança”, não pensada enquanto uma espera (de um devir que sobrevirá) ou como uma profecia, mas sim enquanto uma esperança numa outra sociedade, num outro mundo, esperança essa que deve ser construída cotidianamente. Também a noção de criatividade perpassa essa experiência comunitária. Criação como um ato pelo qual o homem pode transcender a si mesmo, elevando-se para além da passividade e acidentalidade da sua existência, atingindo a esfera da iniciativa e da liberdade. O ato de criar algo e amar o que cria. Criatividade como forma de transformar aquilo que está à sua volta, utilizando sua razão e sua imaginação. Criar como forma de se vincular com o mundo; como forma de promover as suas próprias potencialidades e emoções, ressurgindo e renascendo ele próprio no ato da criação.

No desenvolvimento da experiência da *Comunidad del Sur*, o estímulo à inventividade é permanente, pois a criação e a experimentação são considerados requisitos indispensáveis na busca de uma outra forma de ser e de viver. E recorrem a Kocelin para reforçar essa idéia, buscando incessantemente transformá-la em prática:

“Ningún hombre podría comenzar una obra sin una concepción previa, pero la forma real sólo surge en el propio acto creador. Por ello la utopía es creadora y revolucionaria en cuanto expresión artística de algo querido; es letal y reaccionaria cuando se considera científica.” (apud COMUNIDAD 45, 1984, p.24).

As idéias do teórico anarquista Murray Bookchin também passaram a incorporar o discurso e a referenciar as práticas da *Comunidad del Sur*, vincando mais fortemente essa experiência a partir do desenvolvimento do projeto eco-comunitário.

A tese de transformação social alicerçada nos aportes da ecologia social, também denominada de ecologia da liberdade, foi incorporada ao projeto ampliando e atualizando as matrizes a partir das quais constroem significados para a experiência comunitária que o grupo empreende. A idéia que assimilaram desse pensador anarquista é aquela que propõe influenciar

mudanças a partir de realidades já existentes.

Para M. Bookchin,

“La tarea de los revolucionarios no es hacer la revolución. Esta sólo es posible si el pueblo todo participa en un proceso de experimentación e innovación orientado a la transformación radical tanto de la vida cotidiana como de la conciencia. La tarea de todo revolucionario será, entonces, provocar y promover ese proceso.” (apud COMUNIDAD 45, 1984, p.42).

Na nossa convivência com a Comunidade, observamos o grupo exercitando esse princípio. Diferentemente do revolucionário que pretende forçar a situação social para exigir uma mudança, o comunitarismo apresenta-se como resultado do sujeito coletivo que cria uma nova situação social em oposição àquela que está dada. No caso dessa comunidade intencional, buscaram moldar na experimentação da vida diária a idéia de uma nova situação social. Assim, essa prática cria um imaginário social novo, subversivo ao *status quo* dominante. E esse novo imaginário social cresce, desenvolve-se, enfim, amadurece na prática diária.

Dessa forma, a prática empreendida pela *Eco-Comunidad del Sur* vai ao encontro das concepções de Bookchin, à medida que exercitam a imaginação de um mundo novo, buscando construí-lo no dia-a-dia, envolvendo inclusive as coisas mais pequenas que os une, e procurando, ao mesmo tempo, fomentar outras experiências emergentes e espriar essa idéia a partir da teia de relações que estabeleceram.

Nesse contexto, a *Eco-Comunidade del Sur*, ao lado de outras Comunidades, busca a formação de uma rede que envolva também cooperativas, a sociedade civil organizada, associações culturais, com a intenção de, progressivamente, tornar mais evidente e agudas as contradições do sistema vigente, multiplicando, ao mesmo passo, as situações pedagógicas de autogestão. A função dessa rede é, de um lado, buscar a criação e o fortalecimento de laços práticos e teóricos-conceituais entre as diferentes

experiências, bem como a de intentar evitar que essas mesmas experiências sejam assimiladas ou deformadas pelo sistema capitalista.

Também são vinculadas à tradição anarquista as idéias de uma nova experiência social que pudesse desenvolver-se sem hierarquias, sem violência e exercitando novas formas para o exercício do poder, onde absolutamente todos possam estar efetivamente envolvidos nos processos de decisão.

As preocupações com as questões sócio-ambientais também foram agregadas ao discurso e às práticas da *Comunidad del Sur*, dando ao projeto um cunho de experiência Eco-Comunitária. Isso significou assomar ao conjunto de experiências que iam construindo, uma reflexão e uma prática correspondente que estivessem atreladas ao aproveitamento dos recursos naturais, mas com critérios que permitissem o estabelecimento de um equilíbrio entre o homem e a natureza. O objetivo desse envolvimento situa-se, de um lado, em contribuir na emergência de uma nova mentalidade ambiental e, de outro, como decorrência do primeiro, auxiliar na eliminação dos processos produtivos ou práticas que levam à degradação ambiental.

Na esteira do envolvimento com essas questões de natureza sócio-ambiental, o discurso e as práticas da comunidade foram agregando as concepções de desenvolvimento à escala humana, de Manfred Max-Neef, bem como um variado aporte sobre tecnologias apropriadas, e à prática da agroecologia, cuja inspiração, inicial ao menos, veio a partir do contato da *Comunidad* com o movimento alternativo europeu.

Numa outra perspectiva situa-se o principal objetivo desta investigação, quando intentamos analisar a experiência da *Eco-Comunidad del Sur* como uma experiência de Educação Ambiental. Esse intento implicou o delineamento das seguintes variáveis: a) verificar o seu alcance e difusão no corpo social, analisando como ela influencia na formação de cidadãos crítico-transformadores da realidade instituída; b) desvelar como contribui na emergência de uma nova mentalidade ambiental; c) avaliar as potencialidades

dessa experiência, enquanto uma alternativa capaz de contribuir na superação da crise ecológico-ambiental que a sociedade contemporânea atravessa.

Mas para respondermos a essas questões, faz-se necessário retomarmos o conceito de Educação Ambiental que esboçamos em seção anterior como um conceito de referência. A partir de uma reflexão sobre a trajetória do movimento de Educação Ambiental e os diferentes significados que foi assumindo, passamos a designar por Educação Ambiental um processo de educação permanente de intervenção político-pedagógica, podendo estar presente em todos os espaços que educam o cidadão e a cidadã, que objetiva a transformação, através de novas relações entre natureza e sociedade, na afirmação de uma sociedade de direitos e ambientalmente justa.

Portanto, à luz do conceito explicitado acima, podemos encaminhar as conclusões e discussões que seguem.

Primeiramente, podemos dizer que esta experiência comunitária constitui-se efetivamente num espaço não-formal que, em diferentes dimensões, educa o cidadão e a cidadã. Esse processo de educação se verifica, num primeiro momento, entre os próprios membros do grupo que buscam, através da reflexão e interlocução sobre suas práticas cotidianas, tanto individual quanto coletivamente, a construção de novas formas de sociabilidade, numa perspectiva libertária, solidária, não-hierárquica, autogestionária e compartilhada. Num segundo momento, a experiência apresenta-se como um espaço de educação à medida que estabelece interações e trocas de experiências com outros coletivos, criando novos espaços de educação do indivíduo.

Esses espaços de educação permanente constituem-se, a rigor, em processos de intervenções político-pedagógicas. Entendemos o conceito de intervenção enquanto um envolvimento efetivo do homem com o seu tempo. E ela é político-pedagógica no sentido de que o ser e o fazer possam ser construídos, onde a política e o ato pedagógico possam se situar num campo dialético, informando-se mútua e permanentemente.

Essa educação objetiva, em última instância, a transformação social, isto é, fazer emergir uma nova sociedade, um outro mundo, assentado em novos valores, como a ética, a solidariedade, a liberdade plena e a cooperação, valores esses capazes de proporcionar que cada indivíduo seja efetivamente livre, pleno e que desenvolva as suas capacidades e potencialidades.

A construção dessa nova sociedade deve estar permeada por novas relações entre a natureza e a sociedade. Relações novas que devem estar pautadas no desenvolvimento de uma nova razão, que não seja sinônimo de destruição e suicídio de toda forma de vida que existe no planeta. Relações novas que venham a atribuir um novo significado ao conceito de natureza (e nesse conceito, o homem deve aparecer como mais um elemento que a integra) e uma nova forma – não-instrumental – de a sociedade relacionar-se com ela. Relações novas que impliquem um redirecionamento da técnica, uma profunda alteração nos valores e nas necessidades das pessoas. Enfim, relações novas que venham a exigir o componente ético nas relações econômicas, políticas e sociais.

A rigor, às novas relações entre a natureza e a sociedade, refere-se mesmo a questão da própria orientação da civilização ocidental.

Essa transformação social que pode ser gerada a partir de uma educação permanente de intervenção político-pedagógica caminha, portanto, na construção de uma cidadania que, a rigor, é planetária, na afirmação de uma sociedade de direitos e ambientalmente justa.

Nesse sentido, podemos inferir que no âmbito da experiência *Eco-Comunitária del Sur* desenvolve-se uma prática de Educação Ambiental. Ela concretiza-se na adoção de uma atividade agrícola que não agride o meio ambiente – a agroecologia – (preserva/conserva), na divulgação e difusão dessas novas práticas pelo envolvimento e diálogo com o entorno mais próximo (os bairros vizinhos), com os trabalhos voltados para os alunos do ensino formal, na troca de experiências e interlocução com outros coletivos, com experiências similares, com a universidade e mesmo com a cidade como

um todo, no fomento a cursos sobre ecologia social e agroecologia, na promoção de eventos, como as ecotopías, na busca de ampliar o debate sobre a dimensão da atual crise sócio-ambiental e as possibilidades das experiências eco-comunitárias, não só entendidas como unidades produtivas em pequena escala –com reduzido impacto ambiental-, como também pela possibilidade de ali se exercitar uma democracia direta.

Ela concretiza-se na busca cotidiana de construir uma outra sociedade. Está empenhada mesmo na realização de um projeto utópico, cuja matéria básica situa-se na reflexão e equacionamento das questões que emergem do dia-a-dia.

Nesse ponto, podemos retomar as idéias de Sírío Velasco, mencionado na introdução deste trabalho, para dialogar, mesmo que brevemente, justamente sobre o projeto utópico de estabelecer uma sociedade mais justa para todos. E o autor promove esse debate referenciando-o na perspectiva do eco-comunitarismo como utopia. Pois vejamos.

López Velasco, no livro *Ética de La Liberación* (2000), denomina o eco-comunitarismo como “El Régimen Comunitario Poscapitalista” capaz de pautar “las relaciones inter-humanas y entre los seres humanos y la naturaleza por las normas éticas que hemos deducido transcendentemente a partir de la gramática de la pregunta *Qué debo/debemos a ser?*” (2000, p.14). Esse conceito assume, como o próprio autor reconhece, uma dimensão utópica, sendo apresentado como uma possibilidade, à medida que “en el capitalismo, no está en ningún lugar” (2000, p.23), ou seja, é um devir possível que está ligado à superação do próprio modelo capitalista que, em última instância, depende exclusivamente da “la acción histórica de los hombres y no de un inexistente sentido pré-determinado de la historia” (2000, p.15).

O eco-comunitarismo entendido a partir da experiência concreta que estudamos e, por seu turno, o conceito desenhado por López Velasco, no sentido utópico, de alcance planetário, não representam posições excludentes. A aparente dicotomia que sugere pode ser dirimida à medida que podemos vislumbrar o segundo como um modelo ideal, uma nova possibilidade de

civilização e, o primeiro, enquanto os passos iniciais de um processo de luta, de construção e de conquista.

Nos argumentos de um dos membros da comunidade que entrevistamos, Ruben Gerardo Prieto, encontramos correspondência entre uma experiência em construção e uma utopia que se situa alhures, concepção certamente tomada de empréstimo de Landauer. Disse ele:

“(...) el socialismo es posible e imposible en cualquier época; es posible cuando existen los hombres adecuados que lo quieren, es decir que lo hacen y es imposible cuando los hombres no lo quieren, o sólo pretenden quererlo, sin poder realizarlo (...)” (COMUNIDAD 46, 1985, p.24).

A prática de uma Educação Ambiental, que se verifica no âmbito desta experiência comunitária, alcança e difunde-se no corpo social pelas interações e vínculos que o grupo procura estabelecer, gerando mesmo uma teia ou uma rede de relações, através da qual se abre o diálogo sobre a crise sócio-ambiental vivida pela sociedade contemporânea e as práticas possíveis para se reestabelecer o equilíbrio e a harmonia. É uma rede que gera, em certa medida, multiplicadores, homens e mulheres que, conscientes da necessidade de uma nova mentalidade ambiental, vão exercitando, nos espaços em que estão inseridos, a condição de cidadãos críticos que contribuem na transformação da realidade instituída.

No que tange a nossa tentativa de avaliar as potencialidades dessa experiência, enquanto uma alternativa capaz de contribuir na superação da atual crise ecológico-ambiental, nossas conclusões não são diferentes daquelas que Gorz e Bosquet (1989) apontaram na avaliação de experiências similares na Europa. Em termos globais, o alcance da experiência pode ser considerado limitado, mas ao mesmo tempo indica uma virtude que reside exatamente nas práticas ou experiências em pequena escala, que não salvam todo o conjunto, mas oferecem de fato alternativas a serem repensadas na escala de uma sociedade mais ampla.

A essa altura, entendemos que vai se fechando a proposta que nos motivou a esse empreendimento de pesquisa. Antes, porém, queremos vincular o conteúdo deste estudo ao título adotado.

Ao estudarmos a trajetória da comunidade, ao longo do arco histórico que se estende entre a sua gênese e a constituição do projeto *Éco-Comunidad*, percebemos marcadamente a idéia de que todos dividiam o mesmo desejo de uma sociedade mais justa, transformando-se na utopia do grupo. Ao mesmo passo, a idéia de compartilhar e construir cotidianamente constituiu-se na utopia que move o grupo, pois como comenta Galeano:

“(...) Ela está no horizonte.. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Para isso: serve para caminhar.” (1995).

Daí, o convencimento de que o título deste trabalho, ou menos parte dele, não poderia ser outro: A UTOPIA COMPARTIDA E O COMPARTIR COMO UTOPIA.

REFERÊNCIAS VOLTADAS PARA QUESTÕES TEÓRICAS, DE CONTEXTUALIZAÇÃO E DE CONTEÚDO

- ALIER, Joan Martínez. *De la economía ecológica al ecologismo popular*. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad.
- ANTÓN, Danilo J. *Ciudades Sedientas; Agua y ambientes urbanos en América Latina*. Montevideo: CIID-UNESCO/Editorial Nordan, 1996.
- BAKUNIN. *Textos escolhidos*. Porto Alegre: L&PM, 1983. (Biblioteca Anarquista).
- BOOKCHIN, Murray. *Por una sociedad ecológica*. Barcelona: Gustavo Gili, 1979.
- BOOKCHIN, CASTORIADIS, LEFORT et al. *La sociedad contra la política*. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad.
- BOFF, Leonardo. *Saber cuidar; Ética do humano – compaixão pela terra*. 6ed., Petrópolis: Vozes, 2000.
- BRANCO, S.M. *O meio ambiente em debate*. São Paulo: Moderna, 1988.
- BRUNI, José Carlos. Há uma crise nas ciências sociais. In: MARQUES NETO, J.C.; LAHUERTA, M. *O pensamento em crise e as artimanhas do poder*. São Paulo: Edunesp, 1988. p.23-34.
- BUBER, Martin. *O socialismo utópico*. São Paulo: Perspectiva, s.d.
- CAMBIOS climáticos, meio ambiente y desarrollo: opiniones de dirigentes del mundo. Ginebra: OMM, 1992.
- CAPRA, Fritjof. *Ponto de mutação*. São Paulo: Cultrix, 1982.
- CAPRILES, René. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro. 22 de março de 1992. p. 4-5.

- CARAVEO, Luz María Nieto. Apresentação. In: SANTOS, J.E.; SATO, Michèle. *A contribuição da Educação Ambiental à esperança de Pandora*. São Carlos: Rima, 2001. p.IX-XII.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. A questão Ambiental e a emergência de um campo de ação político-pedagógica. In: LOUREIRO, C.; LAYRARGUES, P.; CASTRO, R. *Sociedade e meio Ambiente: a Educação Ambiental em debate*. São Paulo: Cortez, 2000. p.53-65.
- CASTORIADIS, C. e CHON-BENDIT, D. *Da ecologia à autonomia*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- CHIAVENATO, Júlio José. *O massacre da natureza*. 15ed., São Paulo: Moderna, 1989. (Coleção Polêmica)
- Cooperativismo y Medio Ambiente*. Montevidéo: Confederación Uruguay de Entidades Cooperativas, 1998.
- COSTA, Caio Túlio. *O que é anarquismo*. 15ed., São Paulo: Brasiliense, 1990. (Coleção Primeiros Passos, 5).
- ÇAYSSIALS, Ricardo (Coordenador). *Desafios para Uruguay; Espacio Agrario; Espacio Ambiental*. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad, 1999.
- DOMINGUEZ, Ana; PRIETO, Ruben G. (Coord.). *Perfil Ambiental del Uruguay*. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad, 2000.
- DIAS, Genebaldo F. *Educação Ambiental: princípios e práticas*. São Paulo; Global, 1998.
- DORST, Jean. *Antes que a natureza morra*. São Paulo: Edgard Brucher, 1973.
- DUMONT, René. *A utopia ou a morte*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- ELIAS, N. *A condição humana*. Lisboa/Rio de Janeiro: Difel/Bertrand Brasil, 1991.
- EQUIPO 23. *De los 60 a los 90 de Generaciones*. 2ed., Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad, 1995.
- ERRANTE, Antoinette. Mas afinal, a memória é de quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. In: *História da Educação*. Pelotas: FaE/UFPEL. n.8, p.141-174, set.2000.

- ERICKSON, Jon. *Nosso planeta está morrendo*. São Paulo: Makron/McGraw-Hill, 1992.
- FABBRI, Luce. *El camino Hacia un socialismo sin Estado*. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad.
- GABEIRA, Fernando. *Vida Alternativa – Uma revolução do dia a dia*. Porto Alegre: L&PM, 1985.
- GÓMEZ, Javier García. *Análise da Educação Ambiental na Espanha no contexto da União Euopéia*. In: SANTOS, J.E.; SATO, Michèle. *A contribuição da Educação Ambiental à esperança de Pandora*. São Carlos: Rima, 2001. p.IX-XII.
- GOHN, Maria da Glória. *Teoria dos movimentos sociais; Paradigmas Clássicos e Contemporâneos*. 2ed., São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- GONÇALVES, Carlos Walter P. *Os (des)caminhos do meio ambiente*. 2ed., São Paulo: Contexto, 1990.
- GORZ, A. e BOSQUET, M. *Ecologie et Politique*. Paris: Seuil, 1978. (Col. Points).
- GIDDENS, A. *A constituição da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- GUATTARI, Felix. *As três ecologias*. Campinas: Papyrus, 1995.
- _____. *As novas alianças: Movimentos Sociais & Movimentos Alternativos*. In: *REVISTA DESVIOS*. Petrópolis: Vozes, 1985. p.17-26.
- GUÉRIN, Daniel. *Anarquismo – Da doutrina à ação*. Rio de Janeiro: Gerninal, 1968.
- HAKIN, Leila. *Conspiração aquariana no Brasil e no mundo*. São Paulo: Brasiliense, 1978.
- HOLLANDA, Heloísa Buarque de; Gonçalves; Marcos A. *Cultura e participação nos anos 60*. São Paulo: Brasiliense. (Coleção Tudo é História).
- ILLICH, Ivan. *Energia e eqüidade*. Lisboa: Livraria Sá da Costa, s.d.
- KEROAUC, Jack. *On the road*. São Paulo: Edirouro. s.d.
- KLOETZEL, Kurt. *O que é meio ambiente*. São Paulo: Brasiliense, 1998. (Coleção Primeiros Passos, 281).
- KRISCHKE, Paulo J. (Org.). *Ecologia, juventude e cultura política; A cultura da juventude e a ecologia nos países do Cone Sul*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2000.

- KROPOTKIN. *Textos escolhidos*. Porto Alegre: L&PM, 1987. (Biblioteca Anarquista)
- LAGO, A, Pádua, J. A. *O que é ecologia*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B.; Castro, Ronaldo Souza de (Org.). *Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate*. São Paulo: Cortez, 2000.
- LUND. "Ellos o nosotros". In: *Revista comunidad*, n. 23, 1981. p.12-19.
- LUTZENBERGER, José. *Pau Brasil*. São Paulo: DAEE, set/out. 1985. p.18-23.
- MALATESTA, Errico. *Socialismo y anarquía*. Madrid: Ayuso, 1975.
- MARCUSE, Herbert. *Cultura e sociedade*. São Paulo: Paz e Terra, 1998. 2v.
_____. *Eros e civilização*. Rio de Janeiro: Civ. Brasileira, 1977.
- MARQUES NETO, José Castilho; LAHUERTA, Milton (orgs). *O Pensamento em crise e as artimanhas do poder*. São Paulo: Edunesp, 1988.
- MARROU, H.I. *Do conhecimento histórico*. Lisboa: Martins Fontes, s.d., p.27.
- MAX-NEEF, Manfred et al. *Desarrollo a escala humana*. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad.
- Meio Ambiente, Desenvolvimento e cidadania: desafios para as ciências sociais.**
2ed., São Paulo/Florianópolis: Cortez/Editora d UFSC, 1998.
- MINC, Carlos. *Como fazer movimento ecológico e defender a natureza e as liberdades*. 3ed., Petrópolis: Vozes, 1987. (Coleção Fazer, 11).
- MUÑOZ, Maria Carmem González. Principales tendencias y modelos de la Educación tal en el sistema escolar. In: *Revista Ibero Amerocana de Educación: Educação Ambiental: teoría y práctica*. n.11, mai/ago de 1996. p.13-74.
- NOGUEIRA, Aico Sipriano. **FraterUnidade – estudo de uma experiência de comunidade alternativa no planalto central do Brasil**. São Paulo, 256p. Dissertação (Mestrado). Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências da Universidade de São Paulo. 1996.
- _____. **Comunidade da nova era no planalto central: utopia, ideologia e reafirmação da ordem**. In: *Tempo Social; Rev. Sociol. USP*, São Paulo, (13)1: 159-184, mai, 2001.

- NOVO, María. La educación ambiental formal y no formal: dos sistemas complementarios. In: *Revista Ibero Americana de Educación: Educação ambiental: teoría y práctica*. n. 11, mai/ago. de 1996. p.75-102
- PELLIZZOLI, Marcelo L. *A emergência do paradigma ecológico*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- PEREIRA, Carlos Alberto M. *O que é contracultura*. São Paulo: Brasiliense, 1983. 100p. (Coleção primeiros Passos).
- PILLA VARES, Luiz. *O anarquismo*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1988. (Série Síntese Universitária).
- PRIETO, Ruben G. *Por la tierra y por libertad*. 2ed., Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad, 1986.
- RAMA, Angel. *La generación crítica (1939-1969)*. Montevideú, s.d.
- REBELLATO, Jose Luis. *Ética de la Liberación*. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad/Multiversida Franciscana de America Latina, 2000.
- REIGOTA, Marcos. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- _____. *Meio ambiente e representação social*. 3ed., São Paulo: Cortez, 1998. (Questões da nossa época, v.41).
- RICO, Alvaro; ACOSTA, Yamandu (Compiladores). *Filosofía latinoamericana, globalizacion y democracia*. Montevideo: Universidad de la República/Editorial Nordan-Comunidad, 2000.
- SACRISTÁN, M. *Pacifismo, ecología y política alternativa*. Barcelona: Icaría, 1987.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente; Contra o desperdício da experiência*. 2ed., São Paulo: Cortez, 2000. v.1.
- TAVARES, Carlos A. P. *O que é comunidades alternativas*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- THOMAS. K. *O Homem e o mundo natural*. São Paulo: Cia. das Letras, 1988.
- TÖNNIES, Ferdinand. *Comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Lusanda, 1947.
- VELASCO, Sirio Lopez. *ética de la Liberación - Política Sócio-Ambiental Ecomunitarista*. Rio Grande: Ed. da FURG, 2000. v.3.

- VESENTINI, José William. *Geografia, natureza e sociedade*. São Paulo: Contexto, 1989.
- VIDAL, Susana. *Ecología de la acción*. Buenos Aires: Espacio Editorial, 1993.
- VIEZZER, M.; OVALLES, O. (Org.). *Manual latino-americano de educação ambiental*. São Paulo: Gaia, 1994.
- VIOLA, In: *Ecologia & política no Brasil*. 1987.
- WOODCOCK, George. *Anarquismo: uma breve história das idéias e movimentos libertários*. Porto Alegre: L&PM, 1983. 2v.
- ZABLOCKI, Benjamin. *The joyful community*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.

REFERÊNCIAS VOLTADAS PARA QUESTÕES DE EPISTEMOLOGIA, METODOLOGIA
E TÉCNICAS DE PESQUISA

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: edições 70, s.d.
- BEAUD, Michel. *Arte da tese*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- CADERNOS de Sociologia. *Pesquisa Social Empírica: métodos e técnicas*. Porto Alegre: UFRGS/IFCH – Programa de Pós-Graduação em Sociologia. 1998. v. 9.
- CORTÊS, Soraya. *Técnicas de pesquisa qualitativa*. In: **CADERNOS de Sociologia**. *Pesquisa Social Empírica: métodos e técnicas*. Porto Alegre: UFRGS/IFCH – Programa de Pós-Graduação em Sociologia. 1998. p.17-28.
- BOAVENTURA, Edivaldo. *Como ordenar as idéias*. 3ed. São Paulo : Ática, 1993. (Série Princípios, 128).
- BORDIEU, Pierre et al. *A profissão de sociólogo. Preliminares epistemológicas*. 2ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Repensando a pesquisa participante*. 2ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Coleção Tópicos).
- ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1983.

- HAGUETTE, Teresa M.F. *Metodologias qualitativas na sociologia*. 2ed., Petrópolis: Vozes, 1990.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social; Teoria, método e criatividade*. 18ed. Petrópolis: Vozes, 2001. (Coleção Temas Sociais).
- _____. *O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde*. 7ed. São Paulo – Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 2000. (Saúde em Debate, 46).
- OLIVEIRA, Paulo de Salles (Org.). *Metodologia das ciências humanas*. 2ed. São Paulo: Hucitec- Edunesp, 2001.
- RIBEIRO, Renato Janine. "Não há pior inimigo do conhecimento que a terra firme". In: *Revista Tempo Social*. Revista de Sociologia da USP. São Paulo, 11(1): 189-195, maio de 1999.
- SENRA, Nelson de Castro. *O cotidiano da pesquisa*. São Paulo: Ática, 1989. (Série Princípios, 171).
- TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.
- VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo et al. *A pesquisa em história*. 2ed. São Paulo: Ática, 1991. (Série Princípios, 159).

REVISTAS, PERIÓDICOS E AVULSOS

- AGENDA Ya Wananchi. Raíces del futuro. Programa de acción de los ciudadanos para la década de los 90. Montevideo: PAEAL/REDES-AT/Editorial Nordan.
- COLETÂNEA: folhetos, manifestos, material de divulgação da *Comunidad del Sur*. 1989-2000.
- FOTOGRAFIAS diversas. Estocolmo/Montevideo, *Comunidad del Sur*.
- JORNADAS de Trabajo. Montevideo: Comunidad del Sur, 1968. 91p.
- JORNAL EL PAIS. Montevideo, 02 de agosto de 2000.
- JORNAL LA REPÚBLICA. Montevideo, 14 de julho 1988.
- REVISTA COMUNIDAD. Estocolmo/Montevideo: Editorial Nordan, 1977 (Coleção Completa).

REVISTA TERRA. São Paulo: Abril Cultural, n.6, junho de 1998.

REVISTA TIERRA AMIGA. Montevideu: REDES-AT/Editorial Nordan. 1993-1995.
(Coleção incompleta).

RELATÓRIO do Desenvolvimento Humano 1995. Nova Iorque/Lisboa,
PNUD/Tricontinental, 1995.

ENTREVISTAS

Do total de oito entrevistas realizadas e transcritas, utilizamos apenas uma no contexto deste trabalho, por ter sido a mais expressiva e completa. As demais compõem o corpus documental de um trabalho em fase de planejamento.

ENTREVISTA: Ruben Gerardo Prieto, 2000. (89 páginas transcritas, espaço simples).

REFERÊNCIAS DAS EPÍGRAFES

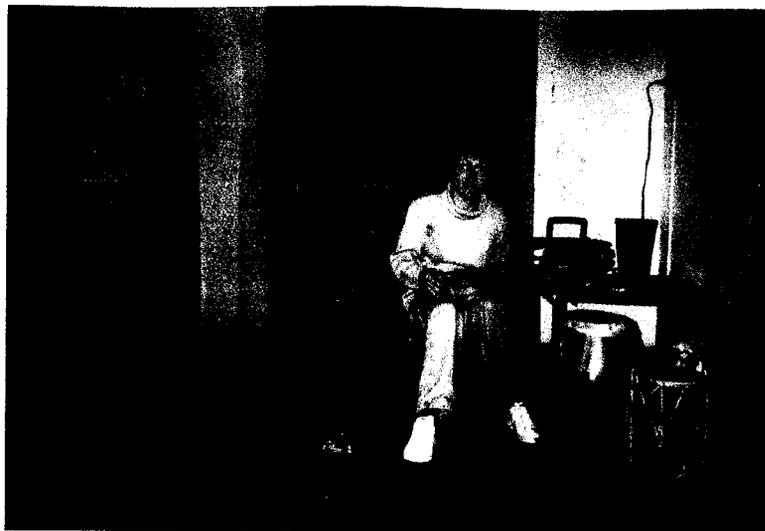
- a) QUINTANA, Mário. Os melhores poemas de Mário Quintana. São Paulo: Global, 2000.
- b) SEIXAS, Raul. São Paulo: EMI. 1 CD Duplo. (Coleção Bis).
- c) CASTORIADIS apud PRIETO, Ruben G. "Un eslabón que no se perdió". In: EQUIPO 23. De los 60 a los 90 de Generaciones. 2ed., Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad, 1995. p.30.
- d) REIGOTA, Marcos. Ibid., p.10.
- e) ENTREVISTA: Ruben Gerardo Prieto, 2000.
- f) CASTORIADIS apud COMUNIDAD 75, 1990, p.36.
- g) QUINTANA, M. Ibid., p.39.



■ FIGURA 39: Silvana, uma das integrantes da *Comunidade*, conduzindo alunos visitantes do dia pelos diferentes espaço da granja e, nesta situação retratada, falando da importância do desenvolvimento de tecnologias alternativas, como o aproveitamento da energia solar



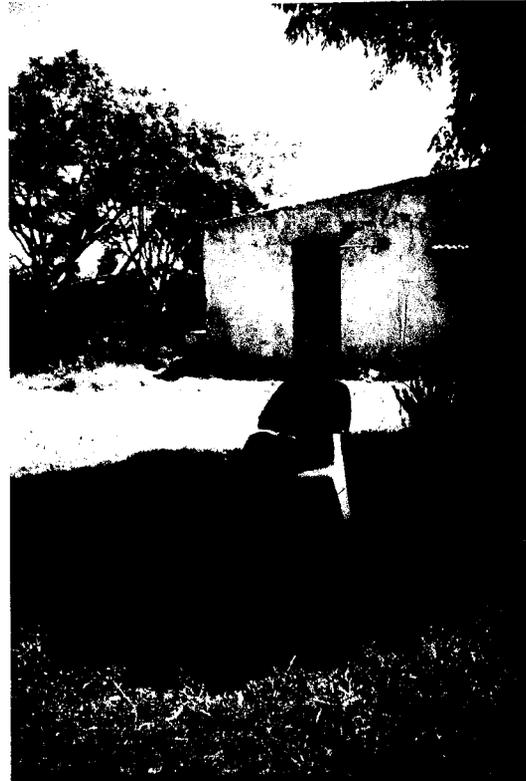
■ FIGURA 40: Detalhe da estufa principal



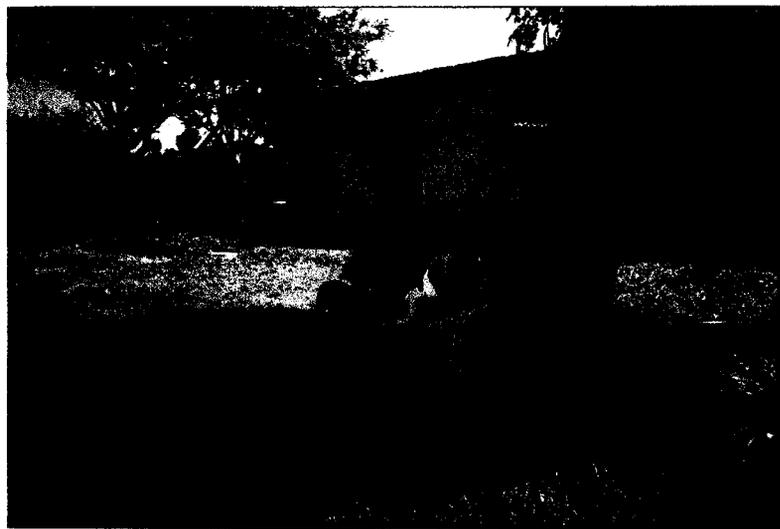
■ FIGURA 41: A pesquisadora na sala de atividades múltiplas



■ FIGURA 42: Silvana, uma das residentes na *Comunidad del Sur*. Ex-estudante do curso de medicina, dedicando-se agora integralmente ao trabalho comunitário



■ FIGURA 43: Ruben Gerardo Prieto. Um dos fundadores da Comunidad. Possui vasta produção literária e imagética. Reconhecido como um grande Uruguaio. Uma vida inteira dedicada ao comunitarismo



■ FIGURA 44: A pesquisadora e Ruben G. Prieto



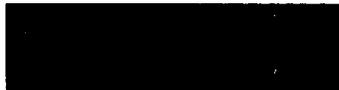
■ FIGURA 45: Os adolescentes desenvolvendo trabalhos na oficina de artesanato

enfoque no ambiente não humano. Atua mostrando como os impactos ambientais originados pelas atividades humanas agridem a natureza e, enfatizando sobre os meios tecnológicos usados para enfrentar estas situações. Entende que os problemas ambientais são frutos da ignorância de certos princípios ecológicos que produzem “maus comportamentos”. Assim, caberia apenas corrigir estes “maus comportamentos.”

O autor defende o ponto de vista de que a Educação Ambiental, ao contrário da educação conservacionista, insere o ambiente humano em suas considerações, principalmente o urbano, garantindo uma articulação entre o mundo natural e o social. Desta forma, ultrapassa a mera abordagem de conteúdos biologizantes das ciências naturais, sendo capaz de englobar os fatores socioeconômicos, políticos e culturais das ciências sociais e humanas.

A Conferência de Tbilisi, promovida pela Unesco em 1977, na antiga União Soviética, e considerada o marco conceitual da educação ambiental por Dias (1998), defendeu a tese de que o principal motivo para o atual nível de degradação ambiental em que o planeta esta submetido possui como base o sistema cultural da sociedade industrial, fundamentada pelo mercado competitivo como a instância reguladora da sociedade dentro de uma visão de mundo unidimensional, utilitarista e economicista.

Na verdade esta visão critica uma percepção muito presente, ainda hoje, entre os educadores, que crêem que as causas dos impactos ambientais estão, principalmente, na explosão demográfica, na agricultura intensiva, na urbanização e na industrialização. É evidente que esses são fatores que contribuem em muito para a degradação ambiental, entretanto, percebê-los de forma isolada, fragmentada, portanto dissociada de um contexto onde estão presentes aspectos como os políticos - econômicos e socioculturais não favorece o debate necessário.



Layrargues (2000), lembra que o processo da Educação Ambiental deve perseguir, entre outros objetivos, a construção de valores, conhecimentos, atitudes e habilidades direcionadas para uma participação responsável. Dentro deste panorama, considero que democracia e cidadania devem estar irremediavelmente atreladas e interligadas no processo de evolução da Educação Ambiental. A Educação Ambiental deve ser capaz de desenvolver no educando um sentimento de pertencimento a uma sociedade, de compromisso com o público.

É obvio que o mau uso dos recursos naturais provoca degradação ambiental, mas isto não acontece apenas pela ignorância dos fatores tecnológicos e ecológicos, acontece, também pela ganância tanto de indivíduos, quanto de grupos, que não medem conseqüências na exploração de recursos naturais, quando isto significa lucros. Tratam o meio ambiente como um bem privado e não como um bem de toda uma coletividade.

A escola básica neste contexto

Diante do exposto anteriormente, considero que, a escola básica, ou seja, o Ensino Fundamental, possui um papel de grande importância para uma comunidade como a pesquisada. É de amplo conhecimento, que a maioria das pessoas moradoras da Vila da Barra possuem apenas o Ensino Fundamental Incompleto, ou seja, possuem entre quatro e cinco anos de escolaridade. A amostra realizada pela pesquisa confirma esta situação.

Portanto, é neste nível de ensino que, a escola precisa atuar ativamente, educando para a cidadania, para a formação de sujeitos históricos que possam ter uma participação social, cultural e política. Pessoas que possam atuar com responsabilidade diante do público. As necessárias mudanças de atitudes em relação ao ambiente natural e social somente poderão ser efetivadas se a escola em sua totalidade, entendendo que esta

totalidade é constituída por docentes, educandos, pais e responsáveis, assumir um sério comprometimento com a cidadania e com a democracia.

Para que isto ocorra a escola precisa estar inserida na sociedade, relacionando-se com esta de forma aberta, a partir de um pensamento complexo, influenciando-a e sendo influenciado por esta. Esta reciprocidade de ações dentro de um contexto que incentive o envolvimento da sociedade nas questões locais e globais, nos interesses imediatos e não imediatos, são indissociáveis de um processo educativo que seja capaz de transformar, de mudar atitudes e conceitos. Por exemplo, no caso específico do trabalho infantil, o agasche, praticado na Vila da Barra, o papel da escola localizada nesta comunidade deveria ser o de discutir o tema junto com a sociedade interessada e, inclusive denunciando à grande sociedade o que acontece naquela comunidade. Jamais, aceitar o trabalho infantil como um “mal” necessário para aqueles que não possuem renda suficiente para o seu sustento. Isto demonstra uma visão fragmentada do todo, descontextualizada, visto que, as professoras entrevistadas percebem apenas a necessidade imediata dos seus alunos de aumentar a renda familiar, entretanto, não são capazes de vislumbrar o direito a educação que estes mesmos alunos possuem e que lhes está sendo roubado pela ganância de alguns empresários do setor pesqueiro.

A escola não pode “legitimar” as desigualdades e as injustiças sociais. Ao contrário, neste caso, a escola básica deve estar a serviço da organização social, da busca de condições mínimas para o exercício da cidadania. Não se pode reduzir a educação a uma preparação para o trabalho, para o mercado. A escola necessariamente transcende a esta simplificação, pois deve preparar para o pensamento livre, deve preparar sujeitos sociais em condições de decidir sobre a sua história.

Entendo que, a defesa do trabalho infantil, por parte das docentes entrevistadas,

significa, também, a priorização da profissionalização, em detrimento de uma educação preparatória para o pleno exercício da cidadania. Sua argumentação é fundamentada na idéia de que os pobres precisam “trabalhar mais” já que necessitam, pela carência financeira, aumentar a sua renda familiar. Esquecem que o tempo disponibilizado pela criança ao trabalho é um tempo retirado do estudo tanto em sala de aula como em casa. Uma criança cansada e com as mãos feridas pelo trabalho de desmalhe não possui a mesma energia para as atividades estudantis que uma outra criança que não precisa dividir o seu tempo de estudar com o trabalho infantil. Na verdade, estas docentes defendem o trabalho para as crianças pobres minimizarem as suas carências, enquanto as crianças que possuem uma melhor condição financeira estudam e preparam-se para o trabalho intelectual.

Segundo Saviani (1986), a Lei nº 5692, sancionada em 1971, entendia a educação como um instrumento capaz de promover o desenvolvimento econômico, configurando-se como um “ajustamento dos indivíduos” ao mercado de trabalho, portanto, ficando em um plano secundário a *questão da educação como instrumento da cidadania, como um instrumento de participação, de interferência nas decisões políticas, de expressão de pontos de vista sobre o modo de condução da coisa pública* (1986:79).

Vinte e cinco anos mais tarde, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394, sancionada em 1996, reforçou esta realidade, conforme atesta Ribeiro (2000:67;68) :

Se antes, na reformada Lei nº 5692/71, a preocupação da educação era com a profissionalização e a qualificação para o trabalho na Lei 9394/96 o intuito é o de preservar o emprego, já que as profissões estão escassas. O desmantelamento de um modelo de produção e organização de serviços, promovido pelo Estado, fez aumentar o temor de um apoio à educação pública. A privatização educacional foi celebrada como uma conquista da nova concepção de cidadania: agora é o cidadão que escolhe onde vai estudar.

Na verdade esta escolha é limitada pelo poder aquisitivo. O aluno, agora

denominado de cliente, que não pode pagar pela educação, que é vista neste contexto, como uma mercadoria, usa compulsoriamente o ensino público e gratuito, mas que na maioria dos casos encontra-se em condições precárias pela total ausência de investimentos por parte do Estado.

Entretanto, seja no ensino privado ou público, ensino manual ou intelectual, a escola necessita ultrapassar os limites de formação e profissionalização que contemplem apenas as “necessidades” do mercado. A escola precisa mais do que nunca criar condições para a inserção do estudantes em uma sociedade complexa e dinâmica, e, isto só poderá ser realizado de forma abrangente se o educando mais do que qualquer outra coisa tornar-se um sujeito capaz de refletir, decidir e agir na sociedade local sem perder a sua condição de cidadão planetário, conforme afirma Gadotti (2000).

Diante da análise realizada, entendo ter condições de responder as questões de pesquisa que guiaram este trabalho.

Qual o pensamento de pessoas representantes da comunidade pesqueira a respeito do seu ambiente, de forma mais ou menos abrangente, incluindo a predação na pesca, meio ambiente, poluição e cidadania ? O pensamento de pessoas representantes da comunidade pesqueira estudada acerca das questões acima citadas, aponta para um conhecimento parcial, fragmentado, isolado, tanto de um contexto local, quanto de um contexto global. Frequentemente, pensam apenas de acordo com os interesses de maior visibilidade, pois demonstraram interesse apenas por questões de curto prazo.

As atividades que dizem desenvolver no seu cotidiano, vivenciando questões relativas a predação na pesca, meio ambiente, poluição e cidadania condizem com a

sua prática social observada pelo pesquisador? As observações demonstraram que as declarações proferidas pelo representantes da comunidade pesqueira condizem com a sua prática. Posso afirmar, após a análise, que o procedimento dos representantes da comunidade pesqueira estão em consonância com uma percepção da realidade fundamentada no interesse imediato.

Na comunidade pesqueira, as Representações Sociais de atores sociais diferenciados convergem para uma mesma direção? Tanto os moradores que são pescadores, quanto outros moradores como uma antiga moradora, um comerciante de pescado, ou uma liderança da comunidade que não são pescadores, junto aos docentes que exercem atividades pedagógicas na localidade, mas não residem no local possuem pensamentos semelhantes quanto aos temas abordados durante a pesquisa.

Respondidas as questões de pesquisa encaminho-me para focalizar **o problema central** deste trabalho:

Analisar as representações sociais dos atores sociais em uma comunidade pesqueira acerca das questões ambientais: as Representações Sociais dos representantes da comunidade pesqueira, nesta pesquisa, apontam para um conhecimento parcial sobre as questões ambientais tratadas neste estudo. Posso afirmar que, os entrevistados percebem apenas o que determina o seu interesse mais imediato e, assim mesmo de forma descontextualizada e fragmentada, portando desconsiderando as inter-relações existentes e suas conexões, que são complexas. Evidenciaram fortes sentimentos de insegurança, tanto em relação ao seu presente, quanto em relação ao seu futuro. Apesar desta realidade não manifestaram em suas Representações Sociais qualquer tentativa organizada, através do exercício da cidadania, que possibilite a busca de soluções para as agruras a que estão submetidos.

A análise realizada a partir das informações obtidas por meio das entrevistas e observações indicam que existe na comunidade um sentimento de solidariedade em relação a questões que afligem as pessoas que sobrevivem das atividades pesqueiras. Entretanto, esse fato não significa que ocorra na Vila da Barra uma prática de ações coletivas. Ao contrário percebi uma ênfase para as ações individuais.

Acredito que um projeto de Educação Ambiental através de Representações Sociais pode ao mesmo tempo inserir na escola o conhecimento e as experiências adquiridas no cotidiano desta comunidade e, também, criar condições para o diálogo, para a troca de experiências e para o fortalecimento dos movimentos frutos da auto-organização popular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa realizada em uma comunidade de pescadores artesanais, situada na Vila da Quarta Seção da Barra do Rio Grande, ofereceu-me a oportunidade de estudar através das Representações Sociais de pescadores artesanais, mas também de outros representantes dessa comunidade, o modo de pensar e agir relativos a questões ambientais propostas no decorrer deste trabalho.

A análise das informações extraídas durante o processo investigatório leva-me a crer que esta pesquisa trouxe à superfície uma gama de importantes conhecimentos, que ficam disponíveis para um maior aprofundamento. Assumo as limitações deste trabalho, tanto em sua temporalidade, quanto em sua amplitude mas entendo que, através dele foi gerado um clima favorável para uma reflexão sobre a Educação Ambiental, sobre o trabalho e a vida nesta comunidade de pescadores artesanais.

Minhas interpretações fundamentadas nas informações obtidas durante o processo investigatório permitem-me afirmar que na comunidade de pescadores da Vila Barra não existe um pleno exercício da cidadania. Estou alicerçado em algumas situações evidentes que estão presentes nas Representações Sociais dos moradores desta comunidade de pescadores como: a constante insegurança em relação à moradia, ao trabalho, à aceitação do trabalho infantil e à falta de participação nos processos decisórios são exemplos desta realidade.

Apesar de existir na Vila da Barra pessoas que residem no local desde o início da década de cinquenta, e este é o caso de uma moradora participante desta pesquisa, os moradores desta vila não possuem o direito a propriedade. Hoje, não é visível qualquer

possibilidade de garantir a propriedade dos terrenos onde possuem suas casas. Podem ser retirados a qualquer momento do local bastando para isto que haja necessidade de expansão do complexo portuário, o que é atemorizante para eles. Assim, a maioria dos moradores da Vila da Barra durante toda a sua existência nesse local evitaram construir casas usando material como tijolos ou concreto preferindo as construções em madeira, possíveis de serem desmontadas. Até hoje, pessoas que possuem condições de realizar melhorias, ampliações em suas casas não o fazem, pois convivem com um permanente receio de que possam ser retirados do local. Esta sensação de insegurança é reforçada quando algumas tentativas de construir novas casas no local são barradas através de sumárias demolições. A presença próxima do Distrito Industrial e da Marinha de Guerra significa para os pescadores uma cotidiana e permanente lembrança de sua situação de insegurança em relação à moradia.

Confirmando o tema acima tratado, o Jornal Agora dos dias 4 e 5 de janeiro de 2003, relata uma invasão na Vila da Barra. Segundo o jornal vários moradores começaram a construir casas em uma área de propriedade da União que está sob a fiscalização da Superintendência do Porto do Rio Grande. A invasão ocorreu em dois terrenos localizados no início da vila. Uma senhora moradora do local há 48 anos declarou para o jornal que os terrenos estavam vazios e que seriam usados para construir casas para os seus filhos: *tudo o que eu quero é uma terrinha para os meus filhos.*

A outra situação de insegurança presente nas declarações dos entrevistados é em relação ao trabalho. Atualmente os pescadores artesanais ficam proibidos de pescar devido ao período do “Defeso”, que segundo a Portaria nº 171 de 1998, do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), estabelece para o estuário da Lagoa dos Patos o controle do esforço pesca no período delimitado entre 1º de junho e

30 de setembro. A partir de 1º de outubro os pescadores artesanais ficam liberados para pescarem a tainha, a corvina e o bagre. A safra da tainha se estende até 30 de maio, a da corvina até fevereiro. O bagre de acordo com as alterações ocorridas na referida Portaria possui dois períodos para a pesca delimitados entre os meses de outubro e novembro e nos meses de março, abril e maio. O camarão na Lagoa dos Patos só é liberado pelo Ibama a partir de 1º de fevereiro.

Entretanto, como já foi mencionado anteriormente, a liberação da pesca pode não significar o ação efetiva da pesca, assim como a vigência do período do “Defeso” não impõe a interrupção da pesca por si só. O trabalho de pesca depende além da sua liberação legal, também da existência do peixe dentro estuário e, é isto que vem preocupando de forma permanente os pescadores artesanais. A diminuição da oferta de pescado no estuário da Lagoa dos Patos está contida dentro de um contexto complexo onde despontam a poluição de origem diversas e práticas predatórias.

A Lagoa Patos funciona como um canal de ligação com o Oceano Atlântico o que proporciona um ambiente estuarino favorável pela existência de águas mistas, para que várias espécies cumpram etapas do seu ciclo vital nos ambientes estuarino e oceânico através das periódicas e imprescindíveis migrações.

Este enorme manancial hídrico vem, ao longo dos anos, sofrendo os efeitos da poluição agrícola vinda através dos rios que desembocam suas águas na Lagoa dos Patos e, é motivada muitas vezes pelo uso de agrotóxicos na produção agrícola, também, pela poluição de origem doméstica que pode ser exemplificada pelos lixões municipais como o de Rio Grande, situado às margens de um canal que é parte do estuário da Lagoa dos Patos, ou outros localizados perto de rios, pela poluição industrial e pela exagerada incidência de artes de pesca predatórias, como as redes de arrasto e espera. Essa prática ao decorrer dos

anos tem capturado exemplares juvenis de espécies como o bagre, corvina, tainha, savelha e miragaia, causando a diminuição das safras. Além disto a pesca predatória atinge, também, a fauna bentônica que serve de alimentação e vegetação de fundo que funciona com uma proteção contra os inimigos naturais.

Entretanto, apesar dessa realidade a pesca predatória praticada na Lagoa pelos pescadores artesanais é entendida por esses como um “mal” menor e muitas vezes necessário para a sua sobrevivência. Os entrevistados, pescadores ou não, declararam que a fiscalização só é realizada com rigor em relação aos pequenos pescadores. Entendo que, possuem razão em sua queixa, pois a pesca predatória praticada por traineiras⁷ na boca da Barra não é fiscalizada da mesma forma que a pesca dentro da Lagoa dos Patos. Um dos motivos alegados pelas autoridades para as dificuldades enfrentadas para a execução de uma fiscalização mais eficiente na pesca industrial é a falta de equipamentos como barcos, lanchas, helicópteros e radares. Entretanto, um outro fato causa desconforto entre os pescadores artesanais. As licenças do Ministério da Agricultura e Abastecimento (Mapa), que autorizam a pesca industrial das traineiras, não estabelecem limites permitindo a estas embarcações pescar qualquer espécie de peixe. Além disto, a pesca industrial em muitas oportunidades é realizada na entrada da Barra impedindo o ingresso dos peixes no estuário. Por exemplo, a pesca industrial na entrada da Barra impede a entrada da corvina para realizar a desova causando um prejuízo para o processo de reprodução dessa espécie. Uma notícia publicada no Jornal Agora de 16 de outubro de 2002, portanto somente alguns dias após a liberação da pesca da corvina, denuncia o desembarque de uma traineira nos terminais da indústria pesqueira de Rio Grande de quatrocentas toneladas de corvina.

Na verdade não é possível negar que existem interesses poderosos no contexto que

⁷ Barcos de pesca equipados com equipamentos de radar.

abrangem todo setor pesqueiro nacional. As autoridades brasileiras tratam o setor pesqueiro como uma economia de segundo nível como pode ser comprovado tanto pela ausência de um órgão governamental, que trate da pesca com exclusividade, quanto pela falta de políticas consistentes para o setor. Por outro lado, empresas multinacionais, que atuam no mundo globalizado de forma muito competitiva, investem nesta economia direcionando sua produção prioritariamente para o mercado externo. Grandes empresas multinacionais, ou não, detêm um grande poder de influência nos círculos decisórios do setor. Por exemplo, até esse momento não existe um calendário que regule as atividades da pesca industrial nos moldes do que é vigente na pesca artesanal, de outra forma o óleo combustível para embarcações de pesca industrial é subsidiado ao contrário do que acontece para as atividades da pesca artesanal.

O certo é que durante período de um ano os pescadores artesanais possuem em princípio apenas oito meses para a pescaria, mas é importante salientar que este tempo de pesca poderá ser bastante reduzido se houverem frustrações de safras e, que hoje são cada vez mais frequentes no estuário da Lagoa dos Patos. No momento da finalização desse trabalho, dezembro de 2002, os pescadores já estavam arcando com as conseqüências de uma safra frustrada da corvina que se iniciou em outubro e com as piores previsões para a futura safra do camarão que deverá ser liberada em fevereiro de 2003. O motivo alegado por pescadores e estudiosos do setor pesqueiro é a precipitação pluviométrica muito acima da média. Esse fato ocasiona uma cheia na Lagoa dos Patos com água doce impedindo a entrada de água salgada, que é indispensável para a procriação da corvina e do camarão no estuário.

Como podemos perceber são realidades delicadas, pois o município do Rio Grande, de acordo com o Censo IBGE-2000, possui quinze mil famílias em estado de miséria

absoluta. Segundo o Jornal Agora publicado em 23-24 de novembro de 2002, um representante da Secretaria Municipal de Ação Social afirma que se “a falta de peixe se confirmar e a pesca do camarão for ruim, essa situação de miséria irá piorar”

Para ilustrar esta realidade observo que a Colônia de Pescadores Z-1 conta com aproximadamente 5.500 registros de pescadores, que estão divididos por várias localidades do município do Rio Grande: Quarta Secção da Barra; Barraquinhas; Ponta da Manqueira; Manqueira; Henrique Pancada; Jockey Clube; Vila São Miguel; Bosque; Ilha do Leonídio; Ilha dos Marinheiros; Quitéria; Arraial; Ilha da Torotama e Pesqueiro.

Ao término do ano de 2002, a Câmara Municipal do Rio Grande aprovou um projeto que confirma a situação a que estão submetidos as pessoas que vivem na Vila da Barra: o projeto do legislativo solicitou ao Governo Federal a prorrogação do seguro-desemprego pesca; por outro lado, o Executivo Municipal decretou “estado de calamidade pública na pesca em Rio Grande”

Outra realidade preocupante constatada na comunidade de pescadores é a prática do trabalho infantil. Essa é uma situação que está relacionada com a carência de trabalho e renda dos pescadores da comunidade, por motivos já mencionados, pela ganância de alguns empresários que vêem no trabalho infantil uma oportunidade de usufruir de uma mão-de-obra mais barata, mas também, entendo que se encontra presente nesta prática um componente cultural. As interpretações das informações retiradas das entrevistas e das observações fazem-me crer que existe uma tradição muito forte da pesca como trabalho, ou seja, uma maneira de ganhar a vida honestamente conforme palavras de pessoas da própria comunidade. Testemunho desta realidade é o fato de que os pescadores começam a pescar em torno de quatorze anos de idade como já foi mencionado em outro momento deste relatório de pesquisa.

A certeza desta realidade provem da aceitação que o agache encontra na Vila da Barra. O agache é visto com normalidade até mesmo pela escola que oficializou através de uma proposta de Regimento Escolar a construção de um calendário especial com o expreso objetivo de garantir a disponibilidade de seus alunos para o trabalho.

Nas entrevistas e nas observações do cotidiano da comunidade constatei a falta de uma participação efetiva não só por parte dos entrevistados, mas também do restante da população em assuntos que dizem respeito a interesses mais próximos da comunidade. Falo da participação em Conselhos Escolares, da participação nas atividades da Associação de Moradores, na Colônia de Pescadores ou mesmo em eventos, congressos, cursos, etc, ligados diretamente às questões da pesca. São pessoas com pequena auto estima, que parecem não acreditar no trabalho coletivo, no trabalho solidário, na economia solidária, no cooperativismo. Temem as resistências porque sente-se frágeis, despreparados e isolados.

Suas críticas em relação à realidade desfavorável a que estão submetidos são direcionadas sempre à terceiros. Transferem responsabilidades com muita facilidade, assim como delegam poderes a outros. Indagados sobre a sua omissão em participar mais ativamente da sociedade em que vivem, alegaram falta de informações e pouco tempo disponível para atividades extras, segundo suas palavras.

Como é possível observar com clareza são situações constituintes de um contexto de muitas agruras provocadas por sentimentos de insegurança e pequena auto estima vividos pela comunidade da Vila da Barra. Acredito ser muito difícil para pessoas que convivem cotidianamente com uma realidade de instabilidade, insegurança em relação à moradia e ao trabalho, alguns durante uma vida inteira, agirem como cidadãos. Serem sujeitos históricos ativos, protagonistas capazes de refletir sobre a realidade local e global,

capazes de intervir com qualidade nos diversos processos que desencadeiam decisões, que podem levar a mudança ou a cristalização de uma ou outra realidade. É necessário lembrar, que esses são processos que podem favorecer ou prejudicar, determinados grupos sociais e, portanto, decisivos para os moradores deste local.

Por estas duras realidades presentes na comunidade de pescadores da Vila da Barra, considerando a possibilidade de retirada legal dos moradores deste local para uso do complexo portuário, levando em conta a diminuição dos recursos naturais, entendo que existe uma chance bastante grande de extinção da Vila da Barra. Não estou realizando previsões, mas sim relatando tendências percebidas dentro de um contexto existente neste momento de crise para esta comunidade de pescadores artesanais. É óbvio que, tendências podem ser mudadas, entretanto, neste caso específico, considero que a tendência constatada somente poderá ser alterada se a comunidade da Vila da Barra conseguir uma radical mudança de atitude em relação ao seu próprio posicionamento em relação aos seus interesses mais prementes como a moradia e o trabalho. É necessário romper com a omissão e a transferência de responsabilidades por parte da população.

Mais uma vez preciso ressaltar a minha opinião de que é pouco rentável realizar qualquer ação voltada para a Educação Ambiental sem que esta esteja alicerçada em um pensamento complexo visando condições, através da reflexão sobre o todo buscando condições para um pleno exercício da cidadania. É necessário demonstrar para os grupos detentores do poder em todos os níveis, que a preservação da Vila da Barra como uma comunidade tradicional de pescadores artesanais significa preservar não somente o ambiente físico, mas também o ambiente sócio-cultural. O estudo das Representações Sociais sobre questões ambientais estudadas nesta comunidade de pescadores artesanais aponta para realidades complexas, problemas complexos, portanto as ações visando

possíveis soluções necessitam também deste pensamento complexo.

Diante deste contexto considero que, a escola possui um papel fundamental a ser exercido. A escola deve ser um catalizador de movimentos e ações que possam produzir práticas de cidadania. É uma necessidade urgente romper com o pensamento praticado nas escolas elementares, que reduz o pensamento complexo ao pensamento simples e fragmentado. Separa o que está ligado, unifica o que é múltiplo e, que procura eliminar tudo aquilo que provoca contradições ou desordens. A fragmentação do pensamento impede, ou dificulta a busca por soluções que atendam às necessidades de um mundo complexo.

A visão fragmentada de mundo fundamenta pensamentos e modos de agir a partir de realidades fragmentadas, desunidas, que seguindo a mesma lógica fragmenta os problemas e unidimensionaliza o multidimensional. Por muitos autores esta é considerada uma visão míope, daltônica e torta, que destrói no nascedouro qualquer possibilidade de compreensão e reflexão, aniquilando com as oportunidades de um pensar que propicia soluções ou uma visão a longo prazo. Um pequeno texto de Morin explicita bem esta questão:

Quanto mais multidimensionais se tornam os problemas, maior é a incapacidade para pensar em sua multidimensionalidade: quanto mais progride a crise, mais progride a incapacidade para se pensar na crise; quanto mais globais se tornam os problemas, mais impensáveis se tornam. A inteligência cega se torna, então, inconsciente e irresponsável, incapaz de encarar o contexto e complexo planetários, (1999:12).

A efetivação da separação da cultura humanista que abastecia a inteligência geral da cultura científica resultou na falta de comunicação entre estas trazendo graves prejuízos, tanto para uma como para a outra cultura. Esta dicotomia entre a cultura humanista e a

cultura científica precisa ser revista para haver condições de construir uma reforma do pensamento.

A reforma do pensamento somente será efetivada no momento em que entendermos que as partes estão integradas no todo e o todo está integrado nas partes e, isso só será possível através de um processo dialógico, ou seja, por meio de um diálogo onde lógicas diferentes possam ser conciliadas.

Como base da reforma do pensamento o contexto e o complexo possuem papéis decisivos neste processo. O contexto deve buscar de forma permanente uma relação de inseparabilidade e inter-retroações entre a totalidade do fenômeno e seu contexto e da totalidade do contexto com o contexto planetário. Por sua vez o complexo deve ser capaz de captar as relações, interrelações e suas implicações mútuas, os fenômenos multidimensionais sempre considerando as realidades a partir de sua condição de simultaneidade, ou seja, solidárias e conflitivas ao mesmo tempo. De acordo com o autor, a democracia serve como exemplo, pois é um sistema que se abastece dos antagonismos e, que, simultaneamente os regula.

Assim, a escola elementar necessita partir das grandes interrogações presentes na curiosidade infantil que são: Quem somos, de onde viemos, para onde vamos? Para o autor essa é a grande interrogação do ser humano, portanto devendo ser enfocada em sua dupla natureza, a biológica e a cultural. Assim, poderia ser revelado o aspecto físico e químico da organização biológica e inserir o ser humano no cosmos. De outra forma, poderíamos vislumbrar as dimensões psicológicas, sociais e históricas da realidade humana. Com isso criaríamos condições para que desde o início houvesse a necessária ligação e ramificação das ciências e disciplinas.

Para o ensino secundário estaria reservado o papel de ser o lugar da cultura geral, estabelecendo um diálogo entre a cultura das humanidades e a cultura científica. A reforma da Universidade seria alicerçada pela instauração de Departamentos ou Institutos dedicados plenamente às ciências que neste momento já operam uma reintegração polidisciplinar em volta de um núcleo organizador sistêmico (ecologia, ciências da terra, cosmologia) e progredindo para a reintegração das ciências biológicas e ciências sociais.

Morin (1999), afirma que, a reforma do pensamento possui como uma necessidade social chave a formação de cidadãos, que sejam capazes de promover o enfrentamento dos problemas de seu tempo. Defende que, um modo de pensar capaz de ligar e solidarizar conhecimentos que estão separados, ou desmembrados, é também capaz de estender-se em uma ética da dependência e solidariedade entre os seres humanos. Para esse autor *a reforma do pensamento teria conseqüências existenciais, éticas e cívicas (1999:18)*.

O estudo das questões ambientais na Vila da Barra aponta para a necessidade de uma urgente mudança no pensamento, tanto das pessoas que moram na vila como de outros atores sociais que de forma direta ou indireta influenciam na vida dos moradores da localidade. Questões com a pesca predatória, a insegurança em questões como trabalho, renda e moradia são tratadas, quando o são, de forma isolada, como se estivessem em compartimentos diferentes e sem qualquer ligação.

É neste contexto que a escola precisa intervir através da Educação Ambiental com o intuito de criar condições para uma mudança de atitudes, uma obrigatória revisão de valores e conceitos. Não é uma tarefa que se possa realizar de um dia para o outro, entretanto, urge a necessidade sob pena de ficarmos impotentes diante de realidades que acenam com um provável fim desta comunidade de pescadores. É indispensável revitalizar a escola fazendo-a potente, suficientemente, para que possa atuar qualitativamente dentro

de um projeto que recupere a cidadania desta população. Somente através de um processo que anseie por transformações onde a cidadania seja exercida com plenitude poderemos encontrar soluções mais qualificadas.

A escola trata as questões ambientais de uma forma fragmentada, dissociada do todo. Cito, como exemplo relevante as questões ligadas à pesca, direitos e deveres daqueles que vivem em uma comunidade pesqueira, que não são abordadas de uma maneira mais regular e abrangente. Durante o processo investigatório, através das entrevistas e principalmente por meio das observações foi possível entender que os professores desejam que estudiosos, técnicos em pesca e/ou outros especialistas realizem este trabalho.

Defendo que a escola deveria usar também, o conhecimento dos pescadores e outras pessoas da comunidade. Estas, possuem diversos conhecimentos sobre a atividade pesqueira, às vezes são contraditórias, conflitantes, mas inegavelmente são constituídos de uma grande riqueza para aqueles que desejam criar espaços de debates e reflexões sobre o tema. Dessa forma, a escola poderia articular o relacionamentos entre as diferentes gerações presentes na comunidade, instigando a reflexão, a crítica, a mudança de atitude diante do estabelecido.

Entendo que, a escola pode através das Representações Sociais de pessoas da comunidade construir um projeto de Educação Ambiental. Certamente, o ambiente propício para o debate, para a reflexão e a construção do conhecimento pode ser gerado pelas relações entre o conhecimento científico e o conhecimento leigo. A Escola, dessa maneira, extrapolaria a tradicional prática da transmissão de conhecimento e passaria a criar condições para que o conhecimento fosse criado pela própria comunidade de acordo com os seus interesses mais próximos, em sintonia com a sua cultura mais particular.

É muito importante conhecer o **saber** que as pessoas possuem sobre o ambiente de que fazem parte. Entendo que, esta bagagem de conhecimentos fornece à educação escolarizada elementos para alavancar os indispensáveis processos de mudança. A escola não poderá ser transformada se a sociedade como um todo não o for, por sua vez a sociedade não sofrerá mudança substancial se a educação não for transformada. Assim, precisamos articular, reunificar, interrelacionar, contextualizar, multidimensionar os conhecimentos de forma que a sociedade como um todo possa ser protagonista do futuro.

RELAÇÃO DOS ANEXOS

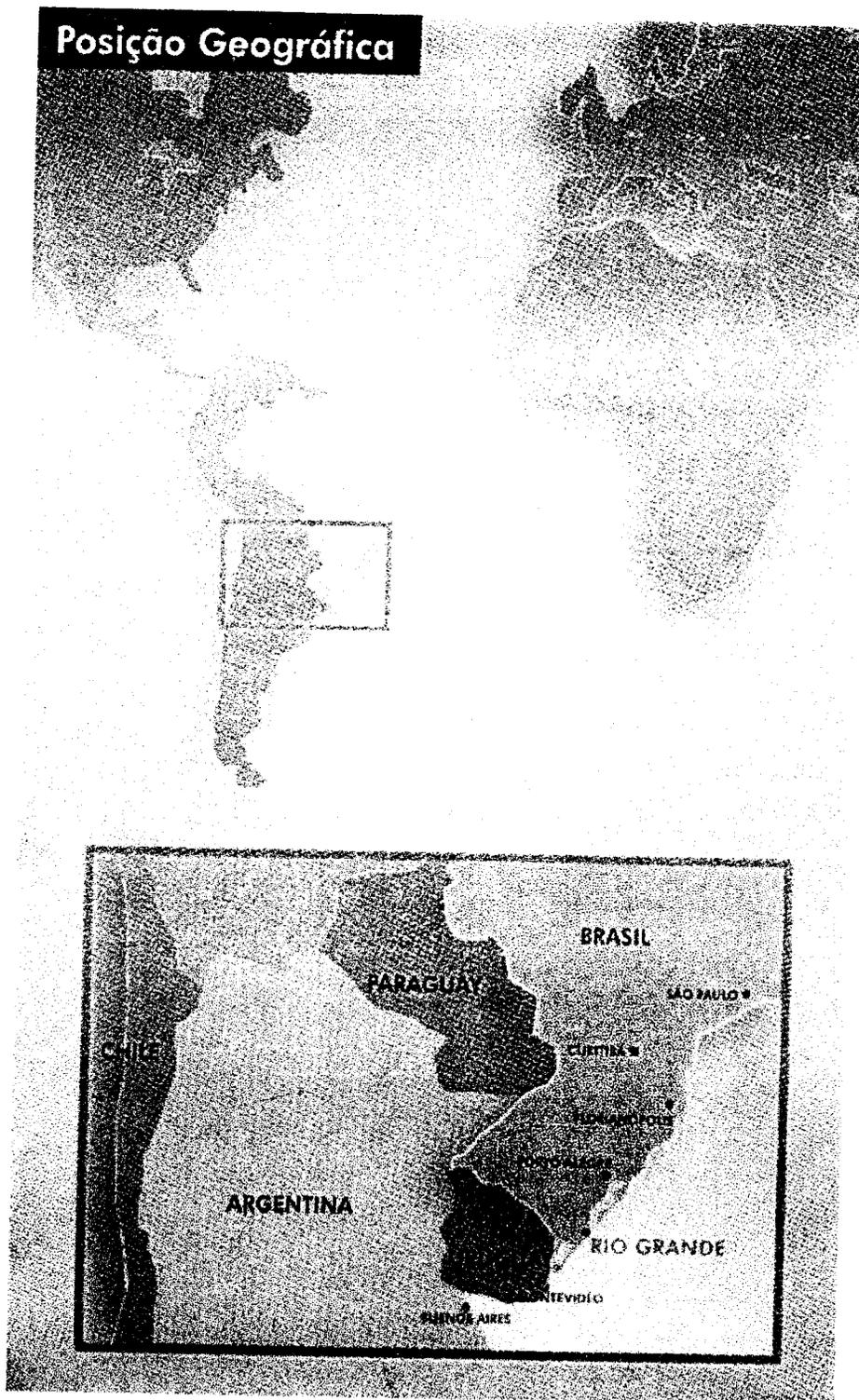
ANEXO I - Mapa com a posição geográfica do município do Rio Grande

ANEXO II – Fotos da comunidade de pescadores

ANEXO III – Roteiro da entrevista com os moradores da comunidade

ANEXO IV – Roteiro da entrevista com as professoras

ANEXO I – Mapa com a posição geográfica do município do Rio Grande



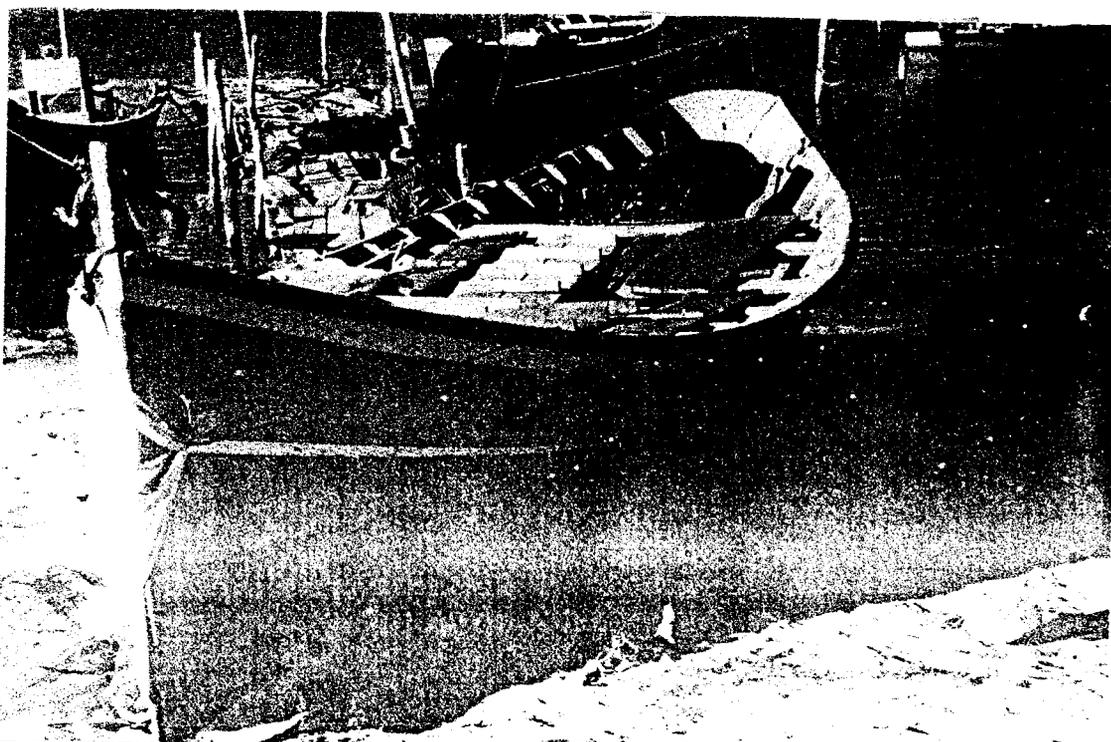
ANEXO II – Fotos da comunidade de pescadores

Foto 1 -Típico barco usado na pesca artesanal

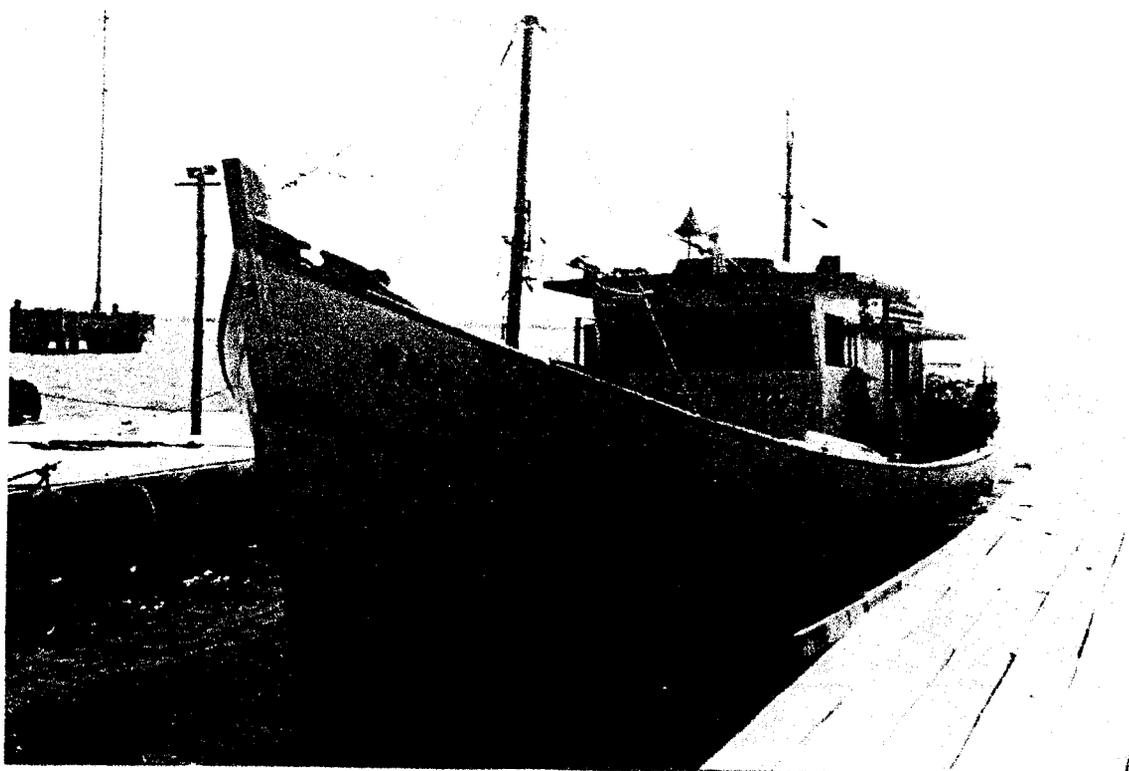


Foto 2 - Barco gabinado usado na pesca fora da barra

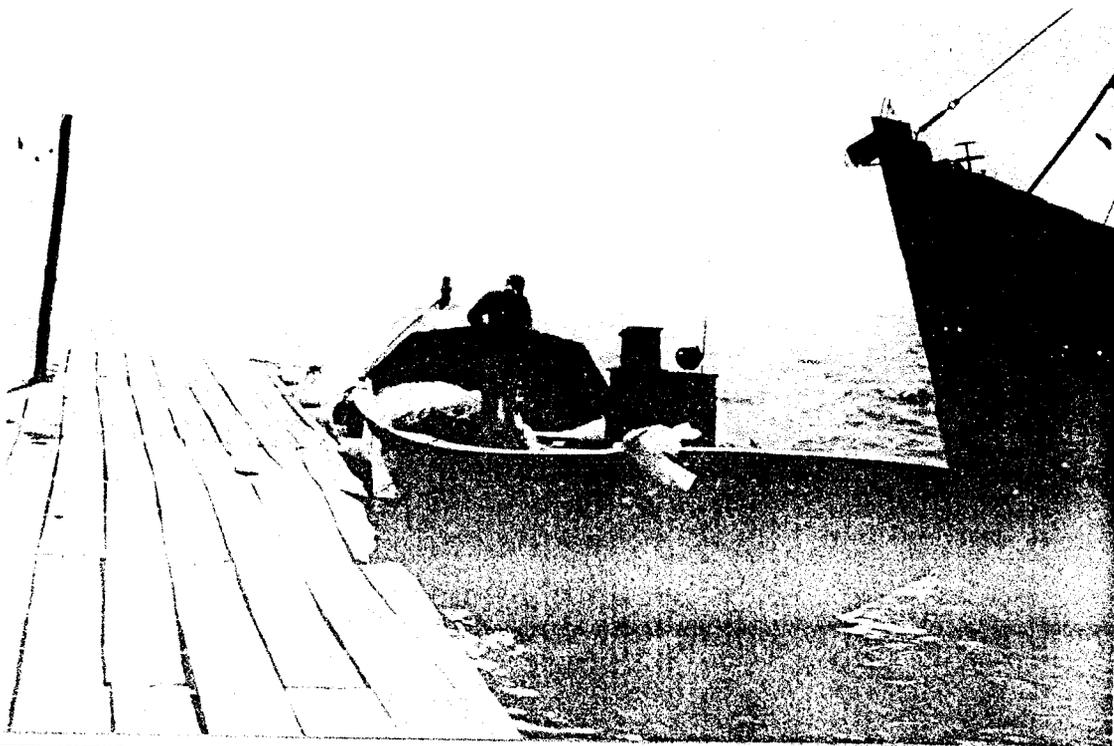


Foto 3 – Pescador preparando redes para pesca

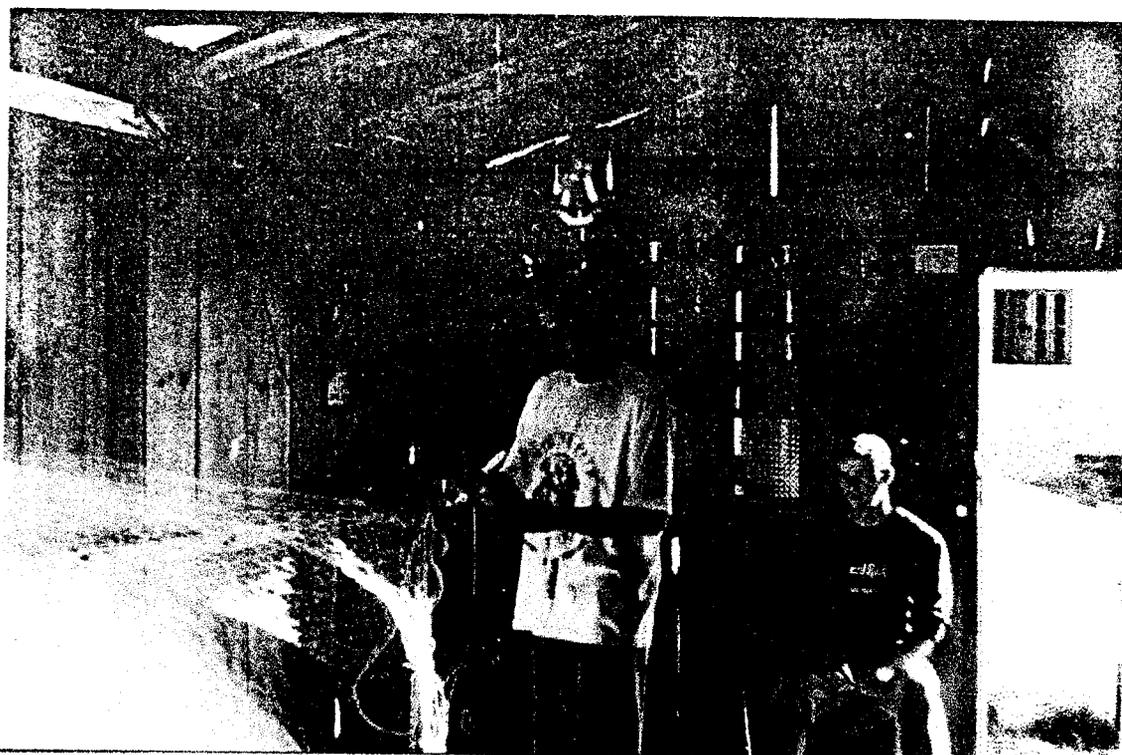


Foto 4 – Pescadores consertando redes

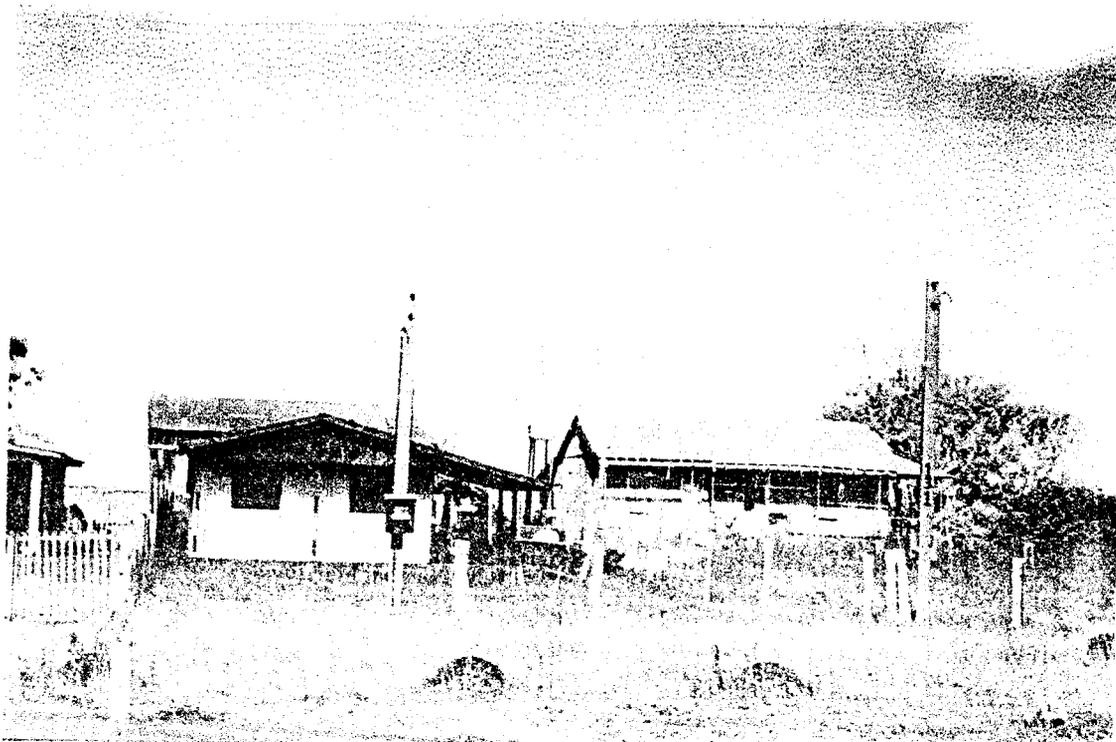


Foto 5 – À esquerda típica casa da comunidade e à direita antiga casa usada no período de férias pelos funcionários do DEPREC

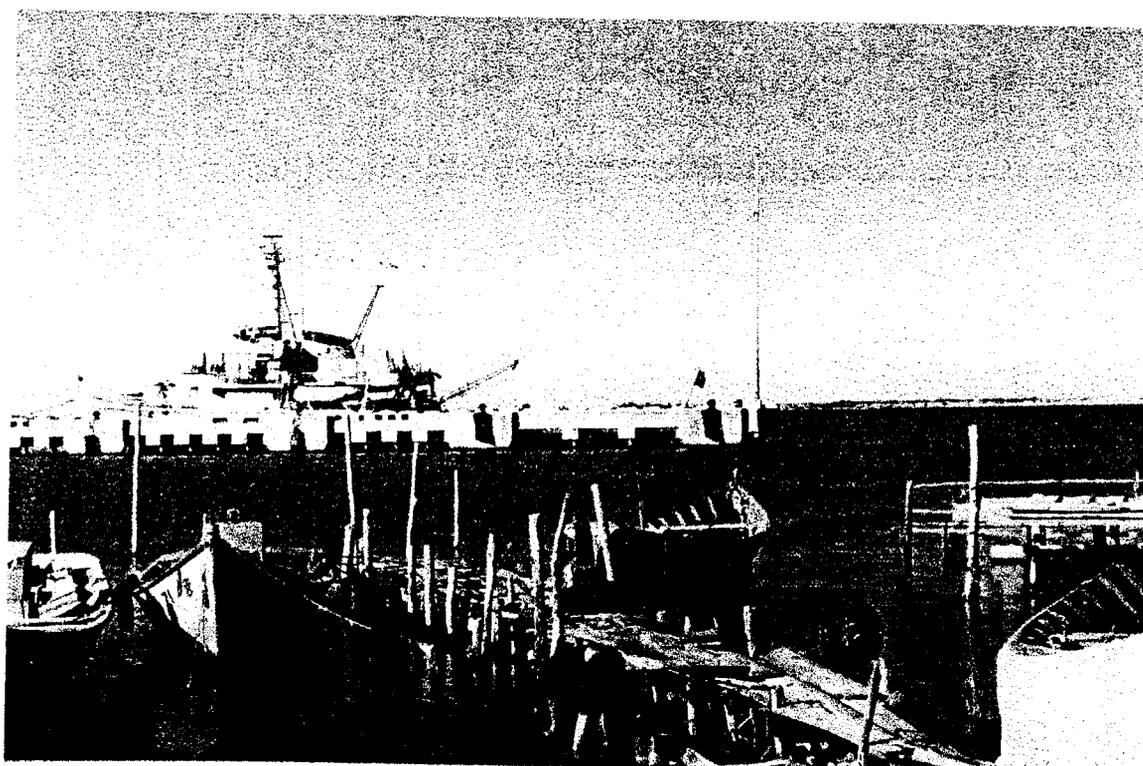


Foto 6 – Vista mostrando o terminal da Marinha de Guerra e o pesqueiro

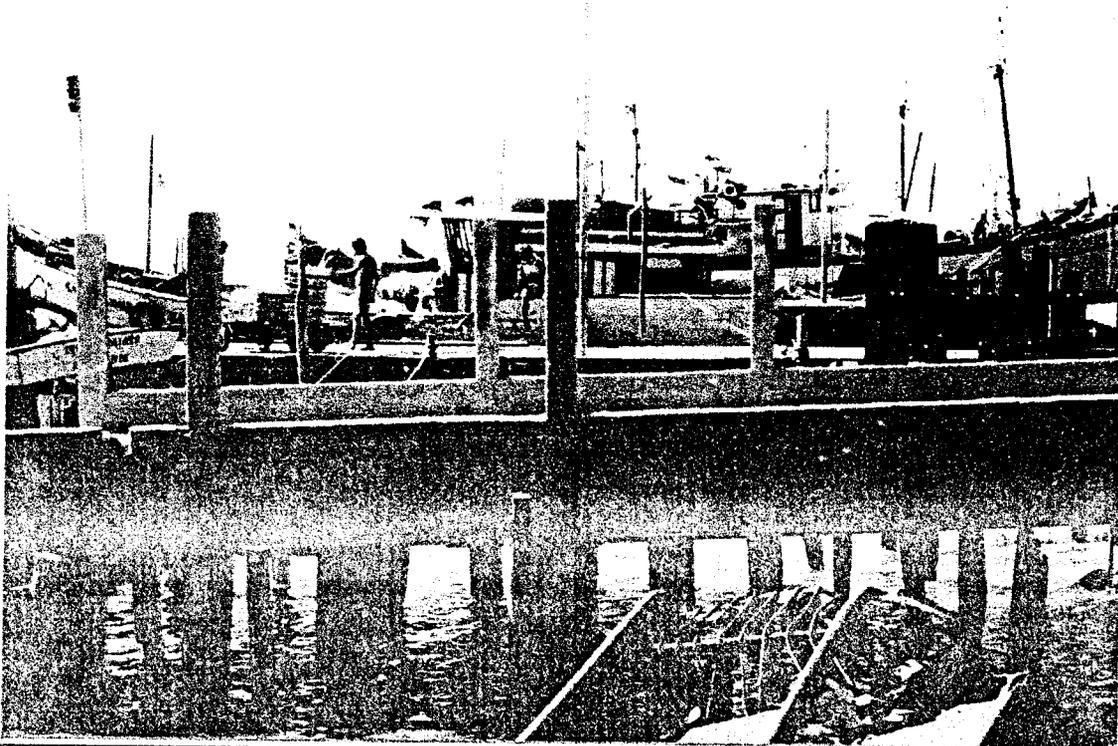


Foto 7 – Vista do terminal pesqueiro

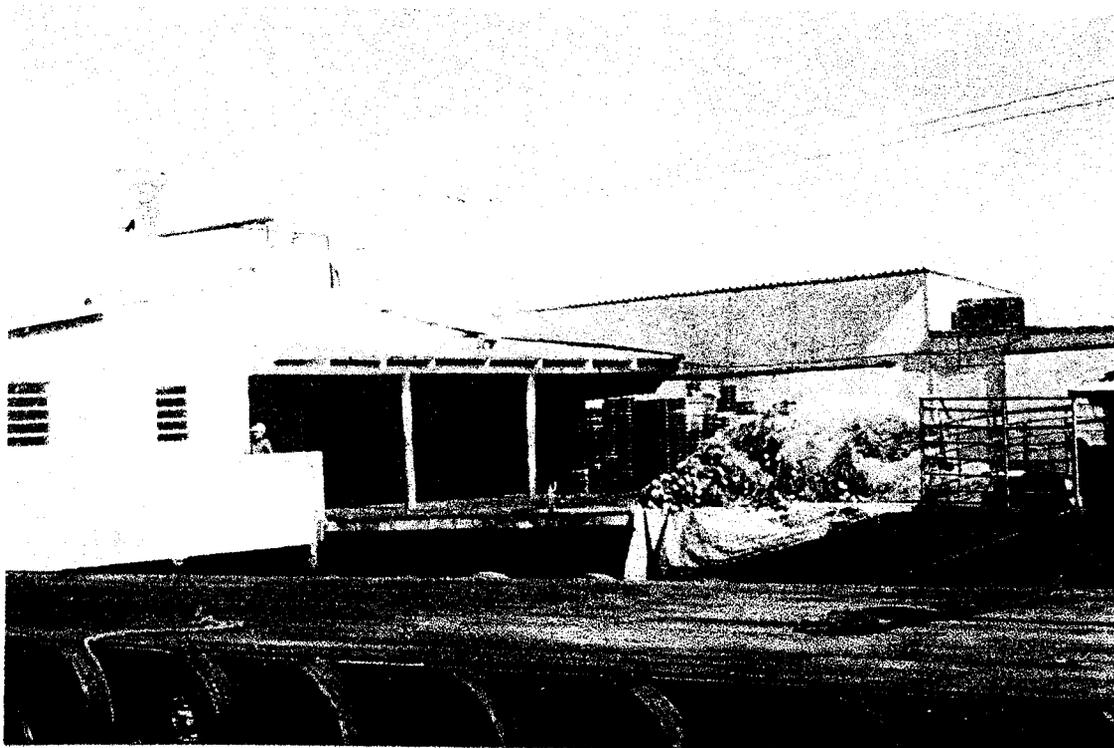


Foto 8 – Fábrica de pescados

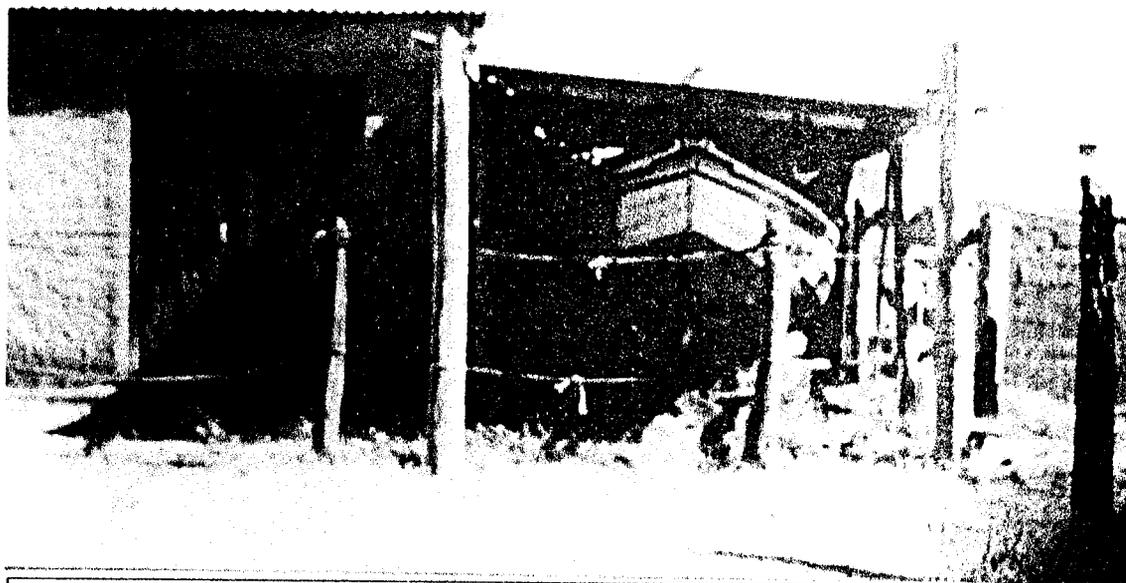


Foto 9 – Típico galpão de pesca

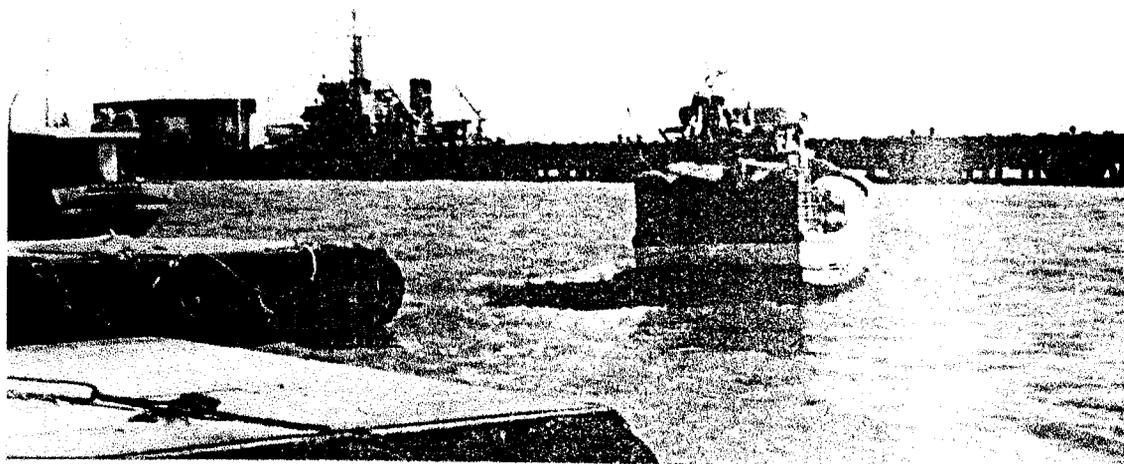


Foto 10 – Barco que realiza transporte de materiais diversos

Roteiro para a entrevista com os moradores da comunidade

Data:

Local:

Fita:

1 – Qual a tua idade?

2 – Até que série estudastes?

3 – Quantos filhos tens?

4 – Quantos pescam?

5 – Qual a profissão do pai, avô?

6 – Desde quando pescas?

7 – como era a pesca nesse tempo?

8 – como é a pesca atualmente?

9 – O que entendes por pesca predatória?

10 – O que entendes por meio ambiente?

11 – O que sabes sobre a poluição?

12 – O que entendes por cidadania?

13 – Participas da vida na comunidade, escola, associação de bairro, etc?

14 – Dê algumas sugestões para melhorar a pesca e vida dos pescadores?

Roteiro para a entrevista com os professores da escola local

Data:

Local:

Fita:

- 1 – Como a temática da pesca é focalizada na escola?
- 2 – Consideras que no tratamento do assunto pesca, as questões em relação aos cuidados com o ambiente são abordados? Como?
- 3 – Que conceito tens de meio ambiente? Esse conceito é trabalhado com os alunos?
- 4 – E de cidadania?
- 5 – a escola articula esses conceitos com aqueles que são construídos pela vivências na sociedade?
- 6 – De que maneira a escola promove a integração com a comunidade no sentido de captar suas necessidades, conhecimentos e interesses?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, J. Da ideologia do progresso à idéia (rural sustentável). IN. Almeida J. Navarro Z. Reconstruindo a agricultura: idéias e ideais na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável. 2ª ed. Editora da Universidade/ UFRGS, Porto Alegre, 1998.
- ANDRÉ, Marli Elisa D. Etnografia da prática escolar. Campinas: Papyrus, 1995.
- ARROYO, Miguel. A Universidade e a Formação do Homem. IN. Santos, Gislene. A. Universidade, formação, cidadania. São Paulo: cortez, 2001.
- BARCELLOS, João. Uma contribuição ao estudo da indústria pesqueira do Rio Grande (1958-1961). IN. Alves.F. e Torres Luís Henrique (Org.) Ensaio de história do Rio Grande do Sul. Rio Grande: FURG, 1996.
- _____. O Balneário do Cassino: uma inspiração européia. IN. BIBLOS, volume 12. Rio Grande: FURG, 2000.
- BECK, A. Lavradores e pescadores: uma contribuição a discussão do conceito de pesca artesanal. IN. Diegues, A (Org.) Pesca artesanal: tradição e modernidade. III Encontro de Ciências Sociais e o Mar. São Paulo: IOUSP/FORD/UICN, 1989.
- BECK, U. O Ocidente brasileiro. Folha de São Paulo, São Paulo, 23 de maio de 1999.
- BECKER, Howands. Métodos de pesquisa em ciências sociais. São Paulo: Hucitec, 1994.
- BRASIL, Constituição (1988). Constituição: República Federativa do Brasil. Porto Alegre: OAB, Secção do RGS, 1998.
- BRASIL., Lei nº 9.934/96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRÜGGER, Paula. Educação ou adestramento ambiental. Florianópolis: Letras contemporâneas, 1999.

CARVALHO, Isabel. Educação, meio ambiente e educação política. IN: Acselrad, H. (Org.) Desenvolvimento e meio ambiente. Rio de Janeiro: Ibase, 1993.

CESAR, Guilhermino. História do Rio Grande do Sul, período colonial. Porto Alegre, Globo, 1970.

DIAS, Genebaldo Freire. Educação Ambiental. Princípios e prática. São Paulo: Gaia, 1998.

DOLL, Jr. Currículo – Uma perspectiva pós moderna. Porto Alegre, Artes médicas, 1997.

DURKHEIM, E. O Suicídio. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

_____. “As regras do método Sociológico”. Pensadores. São Paulo: Abril, 1978.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artes e Ofícios Sul, 2000.

GIESTA, Nágila Caporlândia. Mudanças curriculares e ações docentes. IN: Lampert, Ernâni. (Org.) Educação para a cidadania. Porto alegre: Sulina, 1999.

_____. Cotidiano escolar e formação reflexiva do professor: moda ou valorização do saber docente? Araraquara: JM Editora, 2001.

GRAMSCI, A. Concepção Dialética da História. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

GUTIÉRREZ, Francisco e Cruz Prado R. Ecopedagogia Y ciudadanía planetária. Costa Rica: Editorialpec, 1997.

IANNI, Octávio. A sociedade global. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais. IN Quareschi, Pedrinho. Textos em Representações Sociais. Petrópolis: Vozes, 1995.

KARL, Marx. & ENGELS, F. Ideologia Alemã. São Paulo: Hucitec, 1984.

KURZ, R. fome em abundância. Folha de São Paulo, São Paulo, 26 de julho de 1998.

LAYRARGUES, Philippe pomier. A educação para gestão ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos socioambientais. IN. Loureiro, Carlos Frederico B. (Org.) Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate. São Paulo: Cortez, 2000.

LEFF, Enrique. Educação Ambiental e desenvolvimento sustentável. IN. Reigota, M. (Org.) O verde cotidiano – o meio ambiente em discussão. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

MANZOCHI, Lucia H. Sansolo, Davis G. Educação escola e meio ambiente. IN: Sorrentino, M. (Org.) Cadernos do III Fórum de educação ambiental. São Paulo: Gaia, 1995.

MINAYO, Maria Cecilia de S. O desafio do conhecimento. São Paulo: Hucitec – Abrasco, 1994.

_____. O conceito de Representações sociais dentro da sociologia clássica. IN. Quareschi e Jovchelovitch, Sandra. Textos em Representações Sociais. Petrópolis: Vozes, 1995.

MORIN, Edgar. Complexidade e transdisciplinaridade. Natal: Editora da UFRN, 1999.

_____. Terra Pátria. Porto Alegre: Sulina, 2000.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

_____. O método – 3. O conhecimento do conhecimento. Porto Alegre: Sulina, 1999.

MOSCOVICI, S. La psuCHANALISE, som image et som publique. Paris: PUF, 1976.

NOAL, Fernando Oliveira. Os ritmos e os riscos: considerações sobre globalização, ecologia e contemporaneidade. IN. Loureiro, Carlos Frederico B. Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate. São Paulo: cortez, 2000.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, Instituto de Inovação Educacional, 1992.

ORTIZ, R. Mundialização e cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PIAGET, J. Structuralism. IN. Jovchelovitch, Sandra. Textos em Representações Sociais. Petrópolis: Rio Janeiro, Vozes, 1998.

QUARESCHI, Pedrinho e JOVCHELOVITCH, Sandra. Textos em Representações Sociais. Petrópolis: Vozes, 1995.

QUEIROZ, Maria Luiza Bertulini. A Vila do Rio Grande de São Pedro, 1737 – 1822. Rio Grande: FURG, 1987.

QUINTAS, J. S. GUALDA, M. J. A formação do educador para atuar no processo de gestão ambiental. Brasília: Ibama, 1995.

- REIGOTA, Marcos. Meio ambiente e representação social. São Paulo: cortez, 1998
- RIBEIRO, Arilda. Formação educacional: instrumento de acesso à cidadania? IN. Santos, Gislene. Universidade, formação e cidadania. São Paulo: Cortez, 2001.
- ROJO, Rogriguez, M. Hacia una didáctica crítica. Madri: La Murulha, 1997.
- RUSCHEINSKY, Aloísio. Cidadania e construção do conhecimento ante a expressão de interesses. IN. LAMPERT, Ernani. (org). Educação para a cidadania. Porto Alegre: Sulina, 1999.
- SACHS, I. Estratégias de transição para o século XXI. Brasília: Brasiliense, 1991.
- SACRISTAN. J. Gimeno. A educação obrigatória. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- SAINT – HILAIRE, Auguste. Viagem ao Rio Grande do Sul. Porto Alegre, ERUS/ Martins Livreiro, 1987.
- SANTOS, B. S. Pela mão de Alice. São Paulo: cortez, 1995.
- SAVIANI, Demerval. Educação, cidadania e transição democrática. IN. COVRE, Maria de Lourdes. A cidadania que não temos. São Paulo, Brasiliense, 1990.
- SEGURA, Denise de Souza Baena. Educação ambiental na escola pública: da curiosidade ingênua à consciência crítica. São Paulo: Fapesp, 2001.
- TANNER, R.T. Educação ambiental. São Paulo, Summus/Edusp, 1978.
- TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução a pesquisa em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1987.
- VIEIRA, Euripedes Falcão. Rio Grande/ Geografia Física, humana e econômica. Porto Alegre: Sagra, 1983.

WEBER, Max. A objetividade do conhecimento nas Ciências sociais e na política social. Lisboa: Lisboa Ltda, 1974.

_____. A ética protestante e o espírito do capitalismo. São Paulo: Pioneira, 1985.