

Fundação Universidade Federal do Rio Grande
Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O PROJETO
ECOMUNITARISMO NA CIDADE DE PELOTAS -- RS: UMA
ANÁLISE QUALITATIVA DE RESULTADOS**

ESTE DOCUMENTO FOI OBTIDO ATRAVÉS DO

 **PROGRAMA
DE COMUTAÇÃO
BIBLIOGRÁFICA**

CAPES/SESU/FINEP/IBICT

PAULO RICARDO GRANADA CORRÊA DA SILVA

Rio Grande

2006

FURG - NID

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AMBIENTAL**

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O PROJETO
ECOMUNITARISMO NA CIDADE DE PELOTAS – RS: UMA
ANÁLISE QUALITATIVA DE RESULTADOS**

PAULO RICARDO GRANADA CORRÊA DA SILVA

**RIO GRANDE
2006**

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AMBIENTAL**

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O PROJETO
ECOMUNITARISMO NA CIDADE DE PELOTAS – RS: UMA
ANÁLISE QUALITATIVA DE RESULTADOS**

PAULO RICARDO GRANADA CORRÊA DA SILVA

Dissertação apresentada como requisito parcial à
obtenção do Grau de Mestre ao Programa de Pós-
Graduação em Educação Ambiental, da Fundação
Universidade Federal do Rio Grande.
Orientador: Professor Dr. Sirio Lopez Velasco

**RIO GRANDE
2006**

Dados de catalogação na fonte:
(Marlene Cravo Castillo – CRB-10/744)

C824e Corrêa da Silva, Paulo Ricardo Granada

A Educação Ambiental e o projeto Ecomunitarismo na cidade de Pelotas – RS : uma análise qualitativa de resultados / Paulo Ricardo Granada Corrêa da Silva ; orientador Sírio Lopez Velasco . – Rio Grande, 2006. –177f. : il. Dissertação (Mestrado). Educação Ambiental. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental. Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 2006.

1.Educação Ambiental 2. Humanização 3. Dialética 4. Ética 5. Ecomunitarismo I .Velasco, Sírio Lopez (orientador) II .Título.

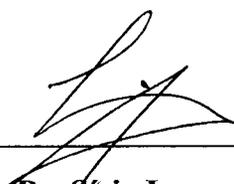
CDD 304.2

AB/2
HAM- TN844
EG - TN844
OC - N
BRA- RG001009702

PAULO RICARDO GRANADA CORRÊA DA SILVA

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O PROJETO
ECOMUNITARISMO NA CIDADE DE PELOTAS – RS: UMA
ANÁLISE QUALITATIVA DE RESULTADOS**

Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:



**Dr. Sírio Lopez Velasco
(Orientador – FURG)**



**Dr. Humberto Calloni
(FURG)**



**Dr. Gomercindo Ghiggi
(UFPEL)**

Somente quando o homem branco derrubar a última árvore, matar o último animal e vir o último rio sem peixe, perceberá que não se come dinheiro.

Chefe Seattle

DEDICATÓRIA

Aos meus avós Jorge e Carolina, pelo seu exemplo de fé, coragem e determinação. Fé em um mundo melhor, coragem em sua luta e determinação em sua caminhada. A força e a elevação de suas almas, reverencio neste trabalho. A eles, minha eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Francisco e Norma, pela oportunidade de viver, pelo exemplo de alegria, amor, dignidade, respeito, compromisso pela vida como um todo e pelo estímulo cultural.

Ao meu tio Luis Carlos, pelo contato com sua cultura, intelectualidade e os mais altos princípios ideológicos que nortearam sua existência em prol de uma sociedade mais digna, e sua dor calada diante da incompreensão de muitos.

À companheira de todas as horas, Mitizi, cujo apoio, presença e determinação foram de importância capital para a realização deste trabalho.

A minha prima Maria da Graça, pela amizade sincera e apoio incondicional.

Ao professor Sirio Lopez Velasco, pelos elevados princípios éticos, sugestões precisas e cumplicidade intelectual.

À Universidade Federal de Pelotas, por todo apoio dispensado.

À Prefeitura Municipal de Pelotas, pelas imagens aéreas, gentilmente cedidas.

A todos que de uma forma ou de outra colaboraram para a realização deste trabalho, o meu mais sincero reconhecimento.

SUMÁRIO

RESUMO	7
RÉSUMÉ	8
INTRODUÇÃO	9
1 DISCUSSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	12
1.1 JUSTIFICATIVA	16
1.2 OBJETIVOS	17
1.3 METODOLOGIA	18
CAPÍTULO II	19
2.1 DA ECONOMIA	19
2.2 DA CIDADANIA	22
2.3 DA EDUCAÇÃO	23
2.4 TEORIA DO ECOMUNITARISMO – ÉTICA PARA O SÉCULO XXI	27
2.4.1 Primeira Norma da Ética	28
2.4.2 Segunda Norma da Ética	29
2.4.3 Terceira Norma da Ética	30
2.4.4 Comentário	31
2.5 TRABALHO ALIENADO	31
CAPÍTULO III	36
3.1 A PROPOSTA ECOMUNITARISTA	36
3.2 ECONOMIA SOLIDÁRIA E ECOLÓGICA ECOMUNITARISTA	36
3.3 O NÃO-TRABALHO NO ECOMUNITARISMO	37
3.4 ECOMUNITARISMO E ECOLOGIA	38
3.5 ECOMUNITARISMO, GÊNERO HUMANO E NECESSIDADES HUMANAS	39
3.6 COMUNIDADES PERIFÉRICAS COMO SUJEITOS COLETIVOS DA LIBERTAÇÃO	41
3.7 TRATAMENTO DE RESÍDUOS	42
3.8 ERÓTICA	42
3.8.1 Auto-Erotismo	42
3.8.2 Heteroerotismo	43
3.8.3 Procriação	44
3.8.4 Homoerotismo	44
3.8.5 Algumas idéias para educação sexual	44
3.8.5.1 Para crianças, púberes e adolescentes	44
3.8.5.2 Para os adultos	45
3.9 PEDAGOGIA	46
3.9.1 A epistemologia da pedagogia da libertação	46
3.9.2 Educação familiar libertadora	47
3.9.3 Ação político-pedagógica libertadora	48
CAPÍTULO IV	50
A EDUCAÇÃO AMBIENTAL ECOMUNITARISTA SEGUNDO SÍRIO VELASCO	50
CAPÍTULO V	57
5.1 PROJETO ECOMUNITARISMO – UNIVERSIDADE CATÓLICA DA PELOTAS	57
5.2 ENTRE AS METAS E AS CONQUISTAS	60
CAPÍTULO VI	63
RESULTADOS – ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	63
6.1 DAS QUESTÕES RELATIVAS À COMUNIDADE	63
6.2 MORADIAS	68

6.3 ÁGUA, LUZ E ESGOTO (INFRA-ESTRUTURA)	70
6.4 SAÚDE	72
6.5 EDUCAÇÃO	75
6.6 RELAÇÕES HUMANAS (SOLIDARIEDADE)	77
6.7 DA VISÃO DE CADA UM	80
6.8 DAS QUESTÕES PERTINENTES À TEORIA DO ECOMUNITARISMO	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94
ANEXOS	97
QUESTIONÁRIO DE PESQUISA	98
PROPOSTA DO PROJETO ECOMUNITARISMO UCPEL	101
ENTREVISTA COM A PROFESSORA JARA FONTOURA	111
ENTREVISTA COM OSMAR RENATO BRITO FURTADO	120
ENTREVISTA COM NEUZA C. DA SILVA	131
ENTREVISTA COM MARCUS SIQUEIRA DA CUNHA	134
ENTREVISTA COM A SRA. GENECI DA SILVA FREITAS (D. CICA)	142
ENTREVISTA COM O SR. PAULO SILVA	146
ENTREVISTA COM A SRA. GRACINDA SANTOS FEIJÓ	152
ENTREVISTA COM PAULO OPPA	159
MAPAS E FOTOS	167

RESUMO

O presente trabalho de Dissertação destinou-se a verificar os resultados obtidos com a proposta do projeto Ecomunitarismo da Universidade Católica de Pelotas, junto à Comunidade São Gonçalo, na cidade de Pelotas-RS, durante seus sete anos de existência. Esse trabalho de educação não formal, que nos conduziu à correlata linha de pesquisa no MEA (EANF), possui como meta, também, fortalecer uma área ainda carente de Educação Ambiental que é a avaliação de projetos ainda em desenvolvimento, com o objetivo de apreciar o que foi conseguido, ou não, para, dessa forma, poder colaborar na correção dos rumos. Para tanto, construímos uma base teórica referente ao Ecomunitarismo. Em seguida, averiguou-se qual era a proposta do projeto ecomunitarismo na cidade Pelotas, e, a partir de depoimentos dados pelos participantes, promotores (aplicadores) do projeto e membros da comunidade São Gonçalo, foi indagado o que pretendiam, bem como o que fizeram e o que acham que conseguiram. Finalmente, realizamos uma verificação entre o que propõe a teoria ecomunitarista e aquilo que o projeto estava ou não conseguindo fazer, no caso específico da comunidade São Gonçalo. A referida comunidade São Gonçalo, pelas condições sociais de que era dotada, representava em sua totalidade aquilo a que Marx denominava de *Lumpemproletariat*, ou seja, o lixo de todas as classes. O trabalho pedagógico, desenvolvido pela UCPel, de desvelamento crítico da realidade e de ação transformadora sobre esta comunidade, conseguiu resgatá-la da condição de lumpesinato a que estava imersa. Considerou-se, finalmente, que de uma comunidade que se submetia a resignação solícita, pela condição de alienação sociocultural, na qual se encontrava mergulhada, a roubar-lhe o processo de humanização imposta pelo sistema dominante, passa à ação transformadora de sua realidade. Todavia, há que referenciar a carência do aporte teórico da teoria do ecomunitarismo e o temor de que a comunidade, sem o norte regulador que este representa, no dizer de Velasco, possa ficar andando em círculos, mesmo diante das melhores intenções.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Ecomunitarismo, Ética, Dialética, Humanização.

RÉSUMÉ

Cette dissertation est destinée à vérifier les résultats obtenus avec la proposition du projet « Ecomunitarismo » de l'Université Catholique de Pelotas avec la communauté « São Gonçalo » dans la ville de Pelotas, pendant ses sept années d'existence. Ce travail d'Education non formel, qui nous a conduit à la correspondante ligne de recherche dans le MEA (EANF), a-t-il aussi comme but, fortifier un domaine encore absente de « Educação Ambiental », qui c'est l'évaluation des projets en développement, avec l'objectif d'apprécier cela qui a été obtenu, ou non, pour, de cette façon, pouvoir colaborer dans la correction des tournoures. Pour cela, nous avons construit une base théorique concernant au « Ecomunitarismo ». Ensuite, nous vavons fait une enquête en demandant quelle était la proposition du projet « Ecomunitarismo » dans la ville de Pelotas et à partir des dépositions données pour les participants, les applicateurs du projet et les membres de la communauté « São Gonçalo », on lui a demandé quelles étaient leurs intentions, ainsi que qu'est-ce qu'ils pensait qu'ils avaient obtenu. Finalement, nous avons réalisé une vérification entre celui qui propose la théorie « Ecomunitarista » et cela que le projet a obtenu ou non, dans le cas spécifique de la communauté « São Gonçalo ». La communauté en question, pour les conditions sociales de qui était douée, représentait dans sa totalité cela que Marx appelait de « Lupenproletariat », cet à dire, l'ordure de toutes les classes sociales. Le travail pédagogique, developpé par l'UCPel, de découverte critique de la réalité et de l'action qui transforme cette communauté l'a sauvé de l'état de « lumpesinato » dans lequel elle a été immergé. On a consideré finalement, que d'une communauté qui se sumettait à la resignation prévenante par l'état d'aliénation socioculturel, dans laquelle elle se trouvait plongée, lui en volant le processus d'humanisation imposé pour le système dominant, passe à l'action qui modifie sa réalité. Cependant il faut faire de références à la nécessité de l'appui théorique du « Ecomunitarismo » et la crainte de que la communauté, sans nord de régulation que ceci représente, dans l'énonciation de Velasco, puisse marcher en cercles, quand même en avant des meilleurs intentions.

Mots-clés: « Educação Ambiental », « Ecomunitarismo », Éthique, Dialectique, Humanization.

INTRODUÇÃO

O interesse pela educação faz parte de uma longa e natural caminhada. Um processo de amadurecimento. Porém, tenho consciência de que nascemos educadores ambientais, que tem na transdisciplinaridade sua maior característica. A Educação Ambiental é livre de dogmas de qualquer espécie, congrega profissionais de todas as áreas, visa à harmonia entre homem e natureza, e destes entre si e consigo mesmo. O educador ambiental não se vê apenas como parte integrante da natureza, mas a própria natureza em ação.

Por estas características ela irradia-se de forma ampla, geral e irrestrita a todas as ciências. É holística e transcendente; *Sistêmica*, como diz Capra, e *Hologrâmica*, como a coloca Morin. Percebe as verdades como um processo construtivo, temporal e perene. Nestas características encontra-se sua beleza, que a torna leve, maleável e dotada do que considero sua maior riqueza: HUMANIDADE!

Há que agradecer aos pioneiros que acreditaram em seu sonho, fazendo deste, realidade concreta. Afinal, *viabilizar o sonho de um mundo melhor faz-se o grande ideal da Educação Ambiental*. Sonhar, este ato poético, imbricado a alma humana, para alguns homens torna-se um fim em si mesmo, ao passo que, para outros, esta poesia não é mais do que a razão de sua própria materialidade, agente de transformação! Nesta categoria incluo os pioneiros da Educação Ambiental, poetas da transformação, que fizeram de seu sonho realidade sobre a qual podemos agora transitar.

Todavia, lastimo o ponto de degradação que atingimos enquanto seres humanos. Lastimo pelo mundo. Pelo meu, pelo seu, pelo nosso mundo! Lastimo pelas gerações a que

precedemos, pois, de fato e de direito, gostaria que herdassem um mundo diferente deste. Lastimo pelo riso das crianças, brancas, negras, amarelas, de todos os matizes, crianças de toda ordem, de todos os quadrantes, ricas, pobres, famintas. Suas lágrimas a mim pertencem, e a inocência de seu riso, me faz chorar. Lastimo porque lá em cima há somente céu a cobrir-nos, como um manto sagrado de paz, enquanto esforçamo-nos tanto por alimentarmos as fomalhas do inferno que insistimos em manter, cá em baixo a nos sufocar. Lastimo pela desumana humanidade, pelos que crêem que a solução para a violência encontra-se na própria violência, justificando atos iníquos dos que fazem desta um fim em si mesma. Lancemos os olhos sobre a linha do tempo e ele desvelará, talvez, nossa face mais cruel ao mostrar-nos, que em cinco mil anos de história nos permitimos menos de trezentos anos de paz, não contínuos. Neste momento, em ato reflexo, de pura e relativa impotência, diante daquilo que almejamos, percebo-me a conversar com Deus, seja Ele o que for e esteja onde estiver. Apesar de tudo, ainda creio que, para que os maus vençam, basta que os bons nada façam. Porém, antes de apaziguarmo-nos em armas, há que apaziguarmo-nos na alma, lembrando, sempre, que não pode haver paz onde antes não houver justiça. Por pensarmos desta forma, é que fomos motivados a procurar a ex-aluna do Mestrado em Educação Ambiental Jara Fontoura – terceira aluna do curso a defender sua dissertação no ano de 1997, atual professora do curso de Bacharelado em Ecologia da Universidade Católica de Pelotas /UCPEL.

Esta educadora ambiental desde 1998 desenvolve ativo projeto denominado de Ecomunitarismo, na cidade de Pelotas/RS, com uma comunidade formada por catadores de papelão e pescadores, num total de 400 pessoas. Tal projeto por se tratar de uma reflexão teórico/prática em Educação Ambiental, desencadeou em nós o interesse em levantar dados, historicidade, mapeamento da realidade sócio ambiental desta comunidade/público alvo, para verificar a viabilidade ou não do processo sócio educativo-ambiental durante os sete anos de atuação, nesta, do Ecomunitarismo.

Este projeto, ecomunitário, tem a finalidade de envolver também os diversos cursos da UCPEL de forma interdisciplinar, através dos ensinamentos de Educação Ambiental. Recebe o nome de Ecomunitarismo, em homenagem ao Dr. Sírío Lopez Velasco, professor

da FURG e escritor do livro “Ética para o século XXI – Rumo ao Ecomunitarismo”. Segundo Velasco:

“ECOMUNITARISMO el regime comunitario poscapitalista capaz de pautar las relaciones laborables inter-humanas y entre los seres humanos y la naturaleza por las normas éticas que hemos deducido trascendentalmente a partir de la gramática de la pregunta: que debo/que debemos hacer?” (VELASCO, 2000)

A professora Fontoura salienta que o objetivo geral deste trabalho, vem a ser o de “possibilitar o exercício da cidadania, da ética e buscar soluções para os problemas sócio-ambientais como prioridade daquela comunidade”.

A comunidade, em 1997, ocupava de forma ilegal as margens do Canal de Santa Bárbara mais conhecido como Canal São Gonçalo, causando impacto sócio ambiental. Após muitas lutas, assembléias, e organização popular, em 2004, a prefeitura da cidade começou o processo de legalização das moradias, fazendo loteamentos (10m x 30m), com água e luz, no lugar ocupado na antiga fábrica de óleo vegetal denominada CEVAL. Atualmente, 114 famílias moram na comunidade São Gonçalo, ou seja, Bairro Ecosolidário, nome este dado, segundo Fontoura, pelos próprios moradores em homenagem ao Projeto Ecomunitarismo e a seu criador Dr. Velasco.

Durante estes anos de atuação do projeto, muitas metas do Projeto Ecomunitarismo foram atingidas, como construção da conscientização sócio-ambiental, higiene, alimentação alternativa, alfabetização de adultos, oficinas de teatro, hortas comunitárias, encaminhamento de reivindicações aos órgãos municipais competentes, eleições das lideranças da comunidade, planejamento familiar, aquisição de documentos de identificação pessoal, atividades lúdico-pedagógicas com as crianças, grupo de mulheres e da terceira idade, assim como incentivo à amamentação, ao uso de plantas medicinais, alternativas de trabalho, palestras informativas, esporte, confecção com material reciclado, mutirões de limpeza, assembléias, reforço escolar e outros. Ações que, em seu conjunto, contribuíram para construção dos valores sociais da comunidade.

1 DISCUSSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Na Idade Moderna, através do gênio de Galileu, tomou-se contato com o método experimental, o qual, se por um lado dirigia o homem para a libertação de muitos dogmas religiosos, atrelava-o a outro dogma, o científico. Com Descartes, cujo nome latino era Cartesius – daí seu pensamento ser conhecido por cartesiano –, há a distinção entre mente e corpo, a *res extensa* e a *res cogitans*: o mundo e seu movimento e sua natureza espiritual, respectivamente. Se de Galileu herdamos a racionalidade, de Descartes herdamos a fragmentação do saber. Segundo Regina Bochiniak¹,

Vem daí a primeira grande cisão de áreas do conhecimento, com o estabelecimento de uma sólida fronteira entre a Filosofia e a Ciência e a crença na supremacia desta última, bem como a exigência de que os princípios da objetividade, da neutralidade, da quantificação, da universalidade e, especialmente, da fragmentação, dentre outros, fossem rigorosamente observados para que um conhecimento produzido pudesse ser considerado.

Assim passou a ser entendida a ciência, ou seja, como algo que se caracterizava pela quantificação. Tudo que não pudesse passar pelo crivo desta característica básica da ciência de então não era considerado como tal e, portanto, indigno de consideração. A visão do mundo e do conhecimento sobre ele produzido, que o homem deste período

¹ BOCHINIAK, Regina. "Interdisciplinaridade". *1º Congresso Paranaense de Instituições de Ensino. SINEPE*, 1998. Disponível em: <www.pucpr.br/institutos/sinepe/curso/palestras/interdisciplinaridade.html> Acessado em: 09/08/2000.

histórico de cinco séculos adquiriu e sedimentou, foi uma visão disciplinada e disciplinar, como bem coloca Bochiniak.

A onda deste modelo foi tão vigorosa que se manteve até a atualidade, momento de transição, de quebra de valores e paradigmas, a que chamamos de fenômeno da pós-modernidade. Como um Phoenix a ressurgir de si próprio, uma nova ordem delineia-se no horizonte metodológico.

Seguindo a linha do tempo, deparamo-nos com o surgimento da sociologia de Comte, em meados do século dezenove, por ele intitulada, em sua origem, de Física Social, por clara imposição das ciências físico-naturais já devidamente instauradas à época. Nascia sua ciência positiva, descrita em suas duas principais obras, *O Sistema de Filosofia Positiva* e *o Sistema de Política Positiva*.

A racionalidade que permeava a física, a química e as demais ciências, cujos fenômenos eram passíveis de reprodução e primavam, por isso mesmo, pela quantificação, era expandida às ciências sociais, o que deveria lhes conferir também outra característica: a da previsibilidade. As ciências humanas, dessa forma, tendo características próprias de subjetividade, deveriam desenvolver, também e por isso mesmo, seus próprios métodos de investigação.

Porém, nos alerta Gamboa² que quem adere aos princípios da ciência empírico-analítica e do positivismo lógico, dificilmente aceita outras formas de elaborar conhecimento científico, senão aquelas que se ajustam aos critérios dos procedimentos experimentais, correlacionais e estatísticos e ao raciocínio hipotético-dedutivo.

Percebe-se no viés positivista e no distanciamento que este impõe ao pesquisador de seu objeto de pesquisa uma barreira a engessar o investigador. Se o que se procura é não só a simples e pura constatação, mas um envolvimento direto com o meio em questão, certamente esta não se apresenta como a melhor opção às pretensões do trabalho de pesquisa. Almeja-se ir além do racionalismo científico. Na verdade, crê-se que há uma identificação do sujeito com a teoria por ele adotada, e que esta, portanto, denunciando sua

² SANTOS FILHO, José Camilo dos, GAMBOA, Sílvia Sanchez (Org). *Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade*. São Paulo: Cortez, 2001.

forma de conceber o mundo, será a extensão de seus princípios e, por isso mesmo, a representação do perfil ideológico do pesquisador.

Segundo Trivinões, *a escolha de uma teoria para realizar uma pesquisa não é uma tarefa concebida casualmente, à toa. As teorias com as quais trabalhamos estão unidas à nossa maneira de apreciar o mundo, a vida, o ser humano*³. Por isso, faz-se necessário uma profunda reflexão sobre as correntes teórico-metodológicas, para que o caminho escolhido consiga abarcar de forma mais nítida e integral possível as pretensões almejadas pelo pesquisador, em seu trabalho investigativo.

Pelas características que revestem o objeto de pesquisa – comunidade integrada em uma prática profissional coletiva, no caso a de catadores/pescadores –, como padecer dos mesmos problemas e possuir, portanto, os mesmos anseios, é que houve o desejo de não apenas, como foi dito anteriormente, realizar a mera análise quantitativa dos dados, mas de ir além. Deseja-se uma análise qualitativa da questão sócio-educativo-ambiental, que é apresentada, que possa contribuir à mudança situacional almejada para a comunidade estudada. Acredita-se que um estudo só tem e encontra sua razão se conduzir efetivamente a uma mudança de estado, seja ele comportamental, social ou psicológico, e que resulte a favor da melhoria da qualidade de vida da coletividade. Salienta-se aqui a forma como é vista a educação ambiental descrita na introdução deste trabalho, quando foi dito que ela visa à harmonia entre homem e natureza, e destes entre si e consigo mesmo. Os trabalhos de investigação, assim, devem ter por objetivo sempre a harmonia ser humano-natureza.

Por isso, ter-se-á como ponto de partida a pergunta, “quais os resultados obtidos com a proposta do projeto Ecomunitarismo junto à comunidade São Gonçalo, na cidade de Pelotas-RS?” E colocando em relação dialógica o passado e o presente desta comunidade é que pretendemos responder a esta pergunta. Crê-se poder colaborar no aprimoramento do trabalho desenvolvido pela UCPEL, liderado pela professora Fontoura, através deste trabalho de pesquisa.

Como pressuposto teórico, parece-nos o viés marxista o mais conveniente a realização do trabalho, uma vez que só as características dialéticas e diacrônicas de que é

³ TRIVINÕES, Augusto Nivaldo da Silva. *Bases Teórico-Metodológicas da Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais*. Porto Alegre: Ritter dos Reis, 2001, p. 55.

dotado poderão explicar as mudanças sofridas com a implantação do projeto Ecomunitário na comunidade São Gonçalo. Como nos diz Trivinões⁴,

A explicação no marxismo é de natureza qualitativa. Geralmente está apoiada em informações quantitativas. Além disso, é dialética. Isto a apresenta como um processo diacrônico, isto é, histórico. Jamais a explicação marxista completa de um fenômeno poderá ser fotográfica, fixa. A concepção de causa do marxismo é muito diferente da do positivismo. Existe uma relação dialética entre causa e efeito. A causa de um fenômeno em determinado momento, pode ser efeito do mesmo fenômeno; e o efeito transforma-se em sua causa. Existe uma permanente relação dialética entre a causa e o efeito, como já o assinalou Hegel.

Assim utilizaremos a análise qualitativa, uma vez que não iremos entrevistar um número de pessoas que justifique tal procedimento, ou seja, a análise estatística dos dados coletados.

Dessa forma, acreditamos ser possível realizar nosso trabalho valendo-nos apenas de uma análise do tipo qualitativa e correndo sobre os trilhos da dialética, para assim, de posse das conclusões dessa análise, possamos tornar possível nossa contribuição ao projeto ecomunitarismo.

Assim, então, possuímos a certeza de que, diante da condição de seres humanos, somos artífices da história e, como tal, responsáveis pela existência que em sua forma dialética traz em seu bojo a utopia e a esperança do possível⁵.

⁴ TRIVINÓS, Augusto Nivaldo da Silva. Idem, p. 101.

⁵ HORKHEIMER, Max. Apud. Trivinões, Op. cit., p. 113.

1.1 Justificativa

A EA nunca se fez tão vital a humanidade. Urge uma mudança comportamental planetária, de tal sorte que distancie o homem da autodestruição, do “autoflagelo” e da condição antropofágica da qual jamais se distanciou de fato, posto que se alimenta ainda hoje de seu semelhante das mais variadas, cruéis e dissimuladas formas. Para que como Phoenix, não tenha que ressurgir das próprias cinzas. Se for possível tal ressurreição. O projeto ecomunitário, portanto, contrapondo-se a postura acima descrita, torna-se proposta concreta a balizar a edificação de uma sociedade mais equânime. Dessa forma, pela concretude encontrada no trabalho junto ao ecomunitarismo, torna-se de grande valia a verificação das metas atingidas e de sua mecânica evolutiva, para que de posse destas informações possamos não apenas averiguar dados e obtermos aprofundamento teórico-prático, mas também podermos contribuir com sugestões que venham a possibilitar a continuidade deste trabalho.

Por isto justifico, como necessário, não apenas a continuidade do projeto do Ecomunitarismo posto em prática pela Universidade Católica de Pelotas, na pessoa da professora Fontoura, mas a realização da pesquisa a que me proponho executar sobre este desafiador e profícuo projeto, pela sua complexidade e interdependência das relações ali estabelecidas a originar uma teia de retro alimentação ecossistêmica. Somos artífices da história, não podemos, assim, nos curvar ao determinismo reducionista, fruto do sistema dominante. Lembramos aqui as palavras de Freire quando diz que

A afirmação de que as coisas são assim porque não poderiam ser de outra forma é odientalmente fatalítica, pois decreta que a felicidade pertence apenas àqueles que têm poder. Os pobres, os deserdados, os excluídos estariam fadados a morrer de frio, não importa se no sul ou no norte do mundo. [...] Somos seres da transformação e não da adaptação.⁶

⁶ FREIRE, Paulo. *À sombra desta Mangueira*. São Paulo: Olho D'Água, 1995.

Temos diante de nós, então, a tarefa sócio-educativa deixada pelo professor Paulo Freire, cuja existência foi pautada na luta pelos excluídos, para a efetivação de uma educação realmente libertadora, que edificasse a construção da cidadania e enaltecesse a ética. O tema, vasto e profundo, deve ser tratado, portanto, com a seriedade que lhe é própria. Sem dúvida, evidencia-se aqui um grande desafio que, no entanto, merece e deve ser vivido.

1.2 Objetivos

Geral:

– Verificar quais os resultados obtidos com a proposta do projeto Ecomunitarismo junto à Comunidade São Gonçalo, na cidade de Pelotas-RS, durante seus sete anos de existência, bem como fortalecer essa área ainda carente de EA que é a avaliação de projetos ainda em desenvolvimento, para apreciar o que foi conseguido, ou não, para, desta forma, poder ajudar na correção dos rumos.

Específicos:

- Levantar dados sobre o histórico sócio-ambiental da comunidade;
- Verificar a problemática vivenciada por esta comunidade;
- Investigar até que ponto o projeto contribuiu para a mudança sócio-ambiental da comunidade alvo do projeto ecomunitarista.

1.3 Metodologia

Inicialmente construiremos uma base teórica referente ao ecomunitarismo. Em seguida averiguaremos qual era a proposta do projeto ecomunitarismo na cidade de Pelotas e a partir de depoimentos dados pelos participantes promotores (aplicadores: Jara Fontoura da Silveira, professora de Educação Ambiental, da UCPel; Professor Osmar Renato Brito Furtado, biólogo; Professora Neuza C. da Silva, pedagoga e ecóloga; Marcus Siqueira da Cunha, advogado/historiador, professor da UCPel; Paulo Oppa, arquiteto, vereador da Câmara Municipal de Pelotas – PT, Secretário da Habitação gestão 2000/2004) do projeto e da comunidade São Gonçalo (Sra. Geneci da Silva Freitas, Sra. Gracinda Santos Feijó, Sr. Paulo Silva, Sr. João Lázaro Ferreira da Silva), será indagado o que eles pretendiam, bem como o que fizeram e o que acham que conseguiram. Para tanto, será elaborada uma entrevista cujos elementos serão detalhados mais adiante e, finalmente realizaremos uma verificação entre o que propõe a teoria ecomunitarista e aquilo que o projeto está ou não conseguindo fazer, no caso específico da comunidade São Gonçalo, na cidade de Pelotas. Apesar de não podermos caracterizar nosso trabalho como sendo Pesquisa-Ação, identificamo-nos com Thiollent no tocante à produção de conhecimento, apropriação de experiência, avanço de debates acerca das questões abordadas e divulgação de resultados quando nos diz que

A Pesquisa-Ação não é constituída apenas pela ação ou pela participação. Com ela é necessário produzir conhecimento, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas. Parte da informação gerada é divulgada, sob forma e por meios apropriados, no seio da população. Outra parte da informação coteja os resultados de pesquisas anteriores, é estruturada em conhecimentos. Esses são divulgados pelos canais próprios das ciências sociais (revistas, congressos e etc.) e também por meio de canais a esta linha de pesquisa.⁷

⁷ THIOLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa - Ação*. São Paulo: Cortez, 1998.

CAPÍTULO II

2.1 Da Economia

No período pré-histórico, o conhecimento era transmitido informalmente, de forma empírica e por observação. A sociedade apresentava-se caracterizada pela vida tribal, a terra pertencia a todos e o trabalho e seus produtos eram coletivos, o que caracterizava um regime de propriedade coletiva dos meios de produção. A sociedade era homogênea e indivisível. Neste tocante, nos diz Aranha⁸ que

A pré-história constitui um período extremamente longo, em que instrumentos utilizados para a sobrevivência humana se transformam muito lentamente. [...] As transformações técnicas e o aparecimento das cidades em decorrência da produção excedente e da comercialização alteram as relações entre os homens. As principais mudanças são: na organização social homogênea, na qual antes havia indivisão, surgem hierarquias por causa de privilégios de classes; aparecem formas de servidão e escravismo; as terras de uso comum passam a ser administradas pelo Estado, instituição criada para legitimar o novo regime de propriedade. [...] Finalmente o saber, antes aberto a todos, torna-se patrimônio e privilégio da classe dominante. Nesse momento surge a necessidade da escola, para que apenas alguns iniciados tenham acesso ao conhecimento.

⁸ ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 1998, p. 28.

O raciocínio e a visão holística do ser coletivo e uno que imperava, dá lugar ao ser fracionado, a uma sociedade fragmentada em castas. Havia surgido a divisão entre trabalho intelectual destinado às elites e o trabalho braçal dirigido às demais classes. A ideologia, em decorrência, aparece como fenômeno da sociedade dividida em classes e, por seu intermédio, a classe dominada é incapaz de perceber a inferiorização a que é submetida e, sem consciência de si própria, torna-se inerte e impossibilitada de qualquer transformação, portanto, co-autora do *status quo*. De acordo com Maria Lúcia Aranha⁹, "não compreender os mecanismos pelos quais a ideologia mascara as formas de poder é permitir que esta se perpetue".

A Grécia antiga, berço da democracia, na filosofia da essência, identificava o ser humano apenas no homem livre. O escravo, por conseguinte, não detinha tal condição. Ao atingirmos a Idade Média, a concepção essencialista sofre uma inovação. O homem, ao ser criado segundo uma essência pré-determinada, tem também seu destino previamente definido, o que já justificava a diferença entre a condição de servos e senhores. A essência humana justificava tais diferenças.

Na Idade Moderna, há a ruptura do sistema feudal e o surgimento do modo de produção capitalista. A burguesia, classe em ascensão, passa a advogar a filosofia da essência como a defesa da igualdade entre os homens, criticando nobreza e clero. Uma vez no poder, para manter seus interesses, nega a igualdade dos homens lançando mão da pedagogia da legitimação das desigualdades, segundo a qual os homens não são essencialmente iguais, mas possuidores de diferentes capacidades e aptidões. A burguesia, através da filosofia da essência, legitima os privilégios. Segundo Aníbal Ponce, "as massas exploradas da Antigüidade e do feudalismo, apenas haviam trocado de senhor"¹⁰. Estende a burguesia, assim, seus tentáculos sobre povos e nações apáticas e inertes. Ainda nas palavras de Ponce¹¹,

Um regime em que o capitalista dá ao trabalhador muito menos do que o valor do objeto produzido, [...] se apodera sem nenhuma retribuição, de uma considerável parte do trabalho alheio, de tal modo que o salário com

⁹ ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofia da educação*. São Paulo: Moderna, 1992, p. 186.

¹⁰ PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. São Paulo: Cortez, 2000, p. 135.

¹¹ Idem, *Ibid.*, p. 135.

que paga seus operários mal dá para que estes possam se manter e possam voltar a vender ao capitalista nas mesmas condições, sua força de trabalho.

Admitindo como palavras-chave *agir comunicativo*, *força hegemônica* e *conhecimento*, podemos dizer, seguramente, que toda a mudança necessita do agir comunicativo e da força hegemônica, e ambos, do conhecimento, sem o quê não pode haver a instrumentalização das consciências.

Cabe refletirmos, não obstante, que tipo de sociedade almejamos para, então, lançarmos mão das bases pedagógicas. Quanto a isso, nos diz Brandão que "cada tipo de sociedade real, histórica, cria e impõe o tipo de educação que necessita"¹². Dessa forma, impõe-se a pedagogia capitalista do individualismo, da exclusão, da degradação da ética e da inversão dos valores. A competitividade sem ética, que leva à degradação social, substituiu o *ser* pelo *ter*. E pelos antolhos que coloca nas massas desprevenidas, impõe-lhes a visão do próprio umbigo.

A visão e a prática das normas da ética ecomunitária de Velasco¹³ vêm, desta forma, alargar as consciências, obtusas, na busca de horizontes mais amplos. A educação libertadora deve dar o direito ao questionamento do consagrado e a escolha do porvir. Citando novamente Brandão¹⁴, "a necessidade de preservar na consciência dos *imatuross* o que os mais velhos consagraram e ao mesmo tempo, o direito de sacudir e questionar o que está consagrado, em nome do que vem pelo caminho".

¹² BRANDÃO, Carlos R.. *O que é educação?* São Paulo: Brasiliense, 1993, p. 76.

¹³ VELASCO, Sírío Lopez. *Ética para o século XXI: rumo ao ecomunitarismo*. São Leopoldo: UNISINOS, 2003.

¹⁴ BRANDÃO, Op. cit., p. 110.

2.2 Da Cidadania

Com a aglomeração do homem em grupos organizados, surge a necessidade de deliberar sobre as diretrizes da vida em sociedade. Da prática livre e igualitária a que se chamou democracia, surgiu a condição cidadã, composta de direitos e deveres para com a coletividade.

De acordo com Covre¹⁵, "a cidadania está relacionada ao surgimento da vida na cidade, à capacidade de os homens exercerem direitos e deveres de cidadão". Diz-nos, ainda, a autora citada, que

Podemos afirmar que ser cidadão significa ter direitos e deveres, ser súdito e ser soberano. Tal situação está descrita na Carta de Direitos da Organização das Nações Unidas (ONU) de 1948, que tem suas primeiras matrizes marcantes nas cartas de Direitos dos Estados Unidos (1776) e da Revolução Francesa (1789). Sua proposta mais funda de cidadania é a de que os homens são iguais perante a lei, sem discriminação de raça credo ou cor. E ainda, a todos cabem o domínio sobre seu corpo e sua vida, o acesso a um salário condizente para promover a própria vida, o direito à educação, à saúde, a habitação, ao lazer. E mais: é direito de todos poder expressar-se livremente, militar em partidos políticos e sindicatos, fomentar movimentos sociais, lutar por seus valores. Enfim, o direito de ter uma vida digna, de ser homem.¹⁶

Percebe-se, pela citação acima, que basta que apenas uma das premissas, para a condição de cidadania, não seja satisfeita, para que tal condição não seja atingida. Cidadania, mais do que um direito tomado isoladamente, é condição cívica a propiciar o crescimento do cidadão e da sociedade como um todo.

Cidadania deve ser ensinada para que possa ser exigida e conquistada. Como podemos observar, ensino pressupõe informação, e, no caso, informação de princípios éticos, sem a qual não se processa a aprendizagem e a mudança comportamental, que efetivamente possa conduzir à sociedade sustentável, descrita por Velasco.

¹⁵ COVRE, Maria de Lourdes Manzini. *O que é cidadania*. São Paulo: Brasiliense, 1999, p. 16.

¹⁶ Idem, p. 9.

2.3 Da Educação

Vivemos um período histórico com reflexos provenientes de uma educação dogmática, castradora e individualista, geradora de uma sociedade alienada e dependente cada vez mais dos recursos econômicos e tecnológicos internacionais. Nas palavras de Pedro Demo¹⁷,

É realidade que quem sabe pensar pode ter um projeto próprio, enquanto quem não sabe pensar vive de projetos alheios. Cidadania continua sendo o fator central do desenvolvimento tendo na educação um de seus móveis mais substanciais.

A maneira de reverter tal processo degenerativo da sociedade e altamente traumático pelas conseqüências que dele provém, é uma modificação na base psicopedagógica educacional através da transmissão de valores éticos, e não mais de posicionamentos cômodos e pré-estabelecidos. Com o desenvolvimento do livre pensar, nos afastaremos do que parece já pertencer aos domínios do inconsciente coletivo como uma espécie de herança medieval de cunho extremamente dogmático. Libertos do dogmatismo, formaremos o pesquisador, que é o pensador por excelência, através do cuidado do indivíduo como um ser uno e não fracionado em razão e emoção. Concomitante ao livre pensar, que vem a ser, então, o pré-requisito do pesquisador, será desenvolvida a consciência social. O ecomunitarismo, pelas características que o compõem de diálogo, liberdade e trabalho coletivo, torna-se, por isto, poderoso meio de instrumentalização para atingirmos a condição cidadã. Assim, dar-se-á a formação de indivíduos saudáveis, dotados de senso comunitário, para uma sociedade, conseqüentemente, mais saudável, próspera e justa.

¹⁷ DEMO, Pedro. *Educação e desenvolvimento*. São Paulo: Papirus, 1999, p. 82.

Simples e ignorantes chegamos ao mundo. Assim pensamos, raciocinamos durante os primeiros anos de nossa existência, com a simplicidade e a pureza dos que ignoram. Vemos, sentimos e processamos toda a gama de informações que absorvemos através dos sentidos de forma simples, pura e singela, porque simples, puro e singelo é todo nosso ser.

Sob certo aspecto, muito se perde em aprendizado pelo fato de perdermos a propriedade de pensar com a simplicidade infantil. Em outras palavras, muitas vezes complicamos demais as coisas perdendo, então, o óbvio.

Com o passar do tempo, imbuímo-nos de toda a cultura do meio, toda a sua carga moral que, em maior ou menor grau, absorve-nos e, da grande maioria, rouba a capacidade de questionamento. Ao ingressarmos na escola, já estamos tão contaminados pelo meio que, com certeza, ele interferirá em qualquer processo raciocinativo que tenhamos. Parece estar por demais arraigado no inconsciente coletivo a herança escolástica medieval de cunho extremamente dogmático. Não devemos e nem podemos ensinar, mas educar, já que nos intitulamos educadores e educar implica trabalhar personalidades. Nas palavras de Flávio Fortes D'Andrea¹⁸:

A personalidade na sua temporalidade não pode ser considerada como uma simples soma de funções vitais, mas uma integração dinâmica cuja resultante se expressa pelo comportamento individual frente a estímulos de variada natureza. Existe, então, em função de um meio e, pertencendo a um ser vivo, tem que sofrer um processo de desenvolvimento.

Todavia, na perspectiva freiriana, não pode existir desenvolvimento científico sem que haja antes o desenvolvimento do cidadão pleno. Devemos, portanto, ensinar a pensar com liberdade, colaborando na formação de uma personalidade harmônica não apenas com o meio, mas com o próprio indivíduo, levando-se em conta que não pode haver harmonia onde não há liberdade. Segundo Marx, citado por Maria Lúcia Aranha¹⁹,

[...] a verdadeira liberdade consiste para cada um, em ver em cada homem não a limitação, mas a realização da sua liberdade. A liberdade é

¹⁸ D'ANDREA, Flávio Fortes. *Desenvolvimento da personalidade*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1994, p. 96.

¹⁹ ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Op. Cit., 1999, p. 82.

a união de todos nós para criar um mundo mais livre. Mas é um sentimento de liberdade a que a criança não pode chegar por si própria: não a alcançara sem longa e constante intervenção do adulto.

Não podemos limitar o ser, mas sim, fazê-lo perceber que existem universos além do seu a serem conquistados, e que a busca da verdade é uma constante na vida do homem, relativa sempre ao seu grau de adiantamento psicossocial. Podemos denominar tal comportamento de antidogmático. Na escola, geralmente, ensinam tudo, menos a pensar. Porque eles próprios, os docentes, em grande número não sabem fazê-lo, tornando então o ensino castrador e dogmático.

A curiosidade pode e deve ser estimulada, e o que se faz na maioria das vezes é sufocá-la com posicionamentos cômodos e medíocres. O pensar incomoda, obriga a modificações, à reciclagem, porque agente transformador. Todos os sistemas possuem uma força inercial muito grande, diretamente proporcional à genialidade daquele que atua como agente de transformação, impulsionando o sistema à luz de novas realidades, o que significa, historicamente, deparar-se com grande força opositora. Isto faz-nos lembrar Thomas Young²⁰, quando diz que "A verdade raramente vem ao mundo sem as dores do parto".

O homem é um conjunto uno, não apenas emoção, não apenas razão. Todavia, o processo educacional esquece-se de que não existe um sem o outro, e trata alunos de cursos humanos e técnicos de forma distinta. Nosso cérebro possui dois hemisférios dotados, segundo a ciência, de especificidades distintas, lógica e abstrata, porém, interligados, comandando a totalidade. Não vivemos apenas com um deles, devemos então cuidar de ambos com igual atenção. No dizer de Flávio D'Andrea²¹, "o desenvolvimento do homem como ser social, baseia-se num equilíbrio. O resultado deste equilíbrio é que acarretará em um completo bem estar psicossocial".

Hoje, começa-se a sentir falta de humanismo nos parques industriais, fazendo-se, por isso, grandes investimentos em recursos humanos na busca de eliminar o desequilíbrio gerado pelo abandono destes. O sistema esqueceu que antes mesmo de aprendermos a ler,

²⁰ YOUNG, Thomas. Apud: TRATTNER, Ernest R.. *Arquitetos de idéias*. Porto Alegre: Globo, 1953, p. 146.

²¹ D'ANDREA, Flávio Fortes. Op. Cit., 1994, p. 14.

escrever ou calcular, já éramos capazes de sentir. Nas palavras de Charles Chaplin²², "não sois máquinas, homens é que sois".

Paradoxalmente, o mesmo homem que se lançou à técnica com a avidez do lucro, gerou o grande e desequilibrante vazio que lhe faz quase que desesperadamente voltar-se à natureza que esqueceu, à natureza de seu próprio ser emotivo-abstrato. O caminho está em sabermos administrar razão e emoção às gerações vindouras, de forma a transmitir-lhes valores éticos e não mais dogmas arcaicos e sem sentido. Para tal, educadores em todos os níveis devem abdicar a propriedade da verdade, lembrando que ensinar é, antes de tudo, a consciência de que estamos periodicamente construindo novo saber, e de que não passamos de meros colaboradores na edificação de novas existências. De certa forma, cabem aqui as palavras de Gibran K. Gibran²³ que diz, "vossos filhos não são vossos filhos, mas sim filhos e filhas da ânsia de viver por si mesmos. Vem por vós mas não de vós, vivem convosco mas não vos pertencem".

Concomitante ao desenvolvimento do livre pensador, deve desenvolver-se a consciência social do indivíduo, de tal forma que as futuras gerações/famílias sejam atingidas pela mesma onda de princípios sociais, bem como a consciência de que a célula existe para o órgão, e não o contrário. De indivíduos saudáveis e com senso comunitário, é o que toda a sociedade necessita, para que ela própria assim o seja, e para que este mesmo indivíduo não sofra as conseqüências degenerativas de um comportamento avesso e egoísta, base da quase totalidade das mazelas sociais. Nesse tocante, diz-nos D'Andrea²⁴:

A sociedade precisa de indivíduos para manter-se e progredir, mas muitas famílias parecem não participar dessa opinião. Não estimulam seus filhos a desempenhar qualquer serviço em prol da comunidade; pelo contrário, ensinam-nos a tirar o máximo proveito do meio e a retirar-se para longe das obrigações sociais. É comum, quanto mais próspera é uma pessoa, mais inacessível se torna e mais afastada tende a ficar dos problemas comunitários. [...] isto seria senão muito mais, uma atitude preventiva do sofrimento, ao reconhecer na maturidade, que a vida passou sem que a pessoa tivesse realizado algo útil para seus semelhantes.

²² CHAPLIN, Charles. Do filme *O grande ditador*. 1936.

²³ GIBRAN, Gibran Khalil. *O profeta*. São Paulo: Catavento, 1976, p. 16.

²⁴ D'ANDREA, Flávio Fortes. Op. Cit., 1994, p. 108.

Creemos que, uma pedagogia, aplicada da forma supracitada, pode contribuir, de fato, para a formação do cidadão pleno, instrumentalizando-o para a conquista de seus direitos e para a prática de seus deveres, de modo que a ética deixe de ser mero vocábulo esquecido nas páginas de um livro qualquer, mas prática diária a nos dar a certeza de que nada, absolutamente nada, jamais foi, ou será, construído na impostura, senão, num grande e único compromisso para com a verdade, mãe excelsa de todas as virtudes. Concordamos com Gentili²⁵ quando diz que “educar para prática cidadã significa contribuir para formar a própria cidadania. Trata-se, de um problema ético e político que resume a razão de ser de toda a educação democrática”.

2.4 Teoria do Ecomunitarismo – ética para o século XXI

Daremos início a este subcapítulo apresentando as três normas da ética de Sirio Velasco, base da Teoria Ecomunitária.

Informamos, a priori, que a dedução das três normas éticas, Velasco realiza a partir do conceito de felicidade de um ato de fala lingüística, no sentido de John Austin (1962).

O que Velasco pretende é trazer à luz as normas da ética embutidas na gramática da pergunta “o que devo fazer?”, que vai do mais simples até o mais complexo ato do agir humano, desde ao acordar pela manhã e se perguntar se devemos permanecer em casa ou ir à escola. Sendo esta apenas uma opção dentre tantas decisões diárias que temos que tomar, até as mais graves como as trabalhadas por Sartre em sua obra como, por exemplo, a que diz: devo denunciar meu companheiro para salvar minha vida ou morrer na tortura?

Velasco nos mostra que sua proposta não garante que haja uma coerência entre o conteúdo da norma e a conduta, mas sim o fato de não alegar a partir do contato

²⁵ GENTILI, Pablo. Qual educação para qual cidadania? Reflexões sobre a formação do sujeito democrático. In: AZEVEDO, José Clóvis de (Org.). *Utopia e democracia na educação cidadã*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000, p. 150.

consciente, com esta, desconhecimento da existência das normas da ética, não tendo, portanto, mais direito ao benefício da ignorância.

2.4.1 Primeira Norma da Ética

Um pressuposto da pergunta o que devo fazer?, é que há pelo menos duas linhas de ação possíveis, caso contrário, não faria sentido realizar tal pergunta.

Ora, realizar a constatação de que há pelo menos duas linhas de ação possíveis significa que há liberdade para escolher entre elas. Podemos deduzir, assim, a primeira norma da ética: “Devo zelar pela minha liberdade individual de decidir porque isto é condição de felicidade da pergunta o que devo fazer?”. Devo buscar, devo construir a minha liberdade individual de decisão, e isto significa, por si só, que se as coisas se colocam como busca e conquista; que não sou livre. O que significa, por sua vez, que somos determinados por uma série de outras condições sociais, vindas de outras pessoas, que estão cerceando esta capacidade de decidir o que devo fazer. Então a primeira norma da ética que nos obriga a zelar pela capacidade individual de decisão, se configura como ponto de partida a crítica de qualquer tipo de situação na qual essa liberdade de decisão se configure cerceada.

Esta, então, configura-se como a norma fundamental para que se pense no processo de libertação, porque é justamente ela que convida a busca da realização da liberdade individual de decidir criticamente todas as instâncias, nas quais essa liberdade é negada, desde a vida na família, na escola, e no universo da empresa. E esta é uma das questões fundamentais de Velasco na crítica ética do capitalismo, recuperando a crítica antropológica que Marx faz, e contribuindo com uma apresentação que não havia na própria apresentação de Marx, que é a primeira norma da ética e que permite criticar eticamente o capitalismo, pelo cerceamento da liberdade individual de decidir, e que é imposta, diariamente, a cada um dos indivíduos que se encontra sob o domínio de um outro indivíduo.

Para Velasco, este é o cerne de um drama fundamental do capitalismo que diz respeito ao cerceamento, no cotidiano, da liberdade individual de decidir e com o fato de que não se faz possível exercitar a liberdade de decisão.

2.4.2 Segunda Norma da Ética

Esta liberdade individual de decidir tem uma abrangência ilimitada?

Para Velasco deveria haver uma mediação, para que esta liberdade, como disse Marx, pudesse se combinar e pudéssemos realizar nossa liberdade não contra a liberdade do outro, mas justamente com a liberdade deste outro.

Ao nos perguntarmos, o que devemos fazer, mesmo sem querer, fornecemos a oportunidade para que um interlocutor venha a dar sua opinião ao tema que encontra-se em debate. Isto não se trata apenas de uma análise do componente lingüístico da pergunta, uma vez que toda a interrogação apela a opinião do outro. Caso contrário ela será uma pergunta infeliz, uma pergunta meramente retórica, nos chama a atenção Velasco lembrando Austin.

Toda pergunta lançada é capaz de incorporar no universo do diálogo qualquer pessoa que entenda a pergunta em questão, ou seja, o que devo fazer?

Então, perguntar o que devo fazer implica em ir ao encontro de uma resposta consensualmente construída. Abre-se, assim, a porta para que outro opine e para que a minha opinião possa ser beneficiada pela opinião do outro, possa ser trocada pela opinião do outro e eu possa evoluir na construção da resposta, sendo esta a razão da pergunta, a de que outro venha a se incorporar nesta busca.

Concluimos que a aquela liberdade individual de decidir que a primeira norma explicita como sendo uma exigência pela qual devemos zelar, complementa-se com a segunda norma que determina que ela seja elaborada com a participação do outro, ou seja, a minha liberdade individual de decidir se realiza em uma busca consensual, de acordo com os outros, que também estão aqui para fazer valer sua liberdade individual de decisão; de tal forma que, se a primeira norma da ética garantia a liberdade individual de decidir, a segunda norma da ética nos mostra com nitidez que essa liberdade individual de decidir

nunca pode ser egoísta, fechada e oposta a liberdade de decidir dos outros, mas ao contrário, deve se construir numa busca de acordos e consensos sobre o que devemos fazer, até porque o que fazemos sempre tem implicância social, coletiva.

Podemos agora definir a segunda norma da ética; “Devo buscar respostas consensuais para que a pergunta, o que devo fazer?, porque buscar respostas consensuais para a pergunta o que devo fazer? é condição de felicidade da pergunta o que devo fazer?”

Se não tivermos esta atitude estaremos executando atos infelizes da pergunta o que devo fazer?

2.4.3 Terceira Norma da Ética

É condição de felicidade da pergunta “o que devo fazer?” não somente a própria pergunta, mas também que haja uma linguagem que a contenha, e a linguagem que possui a condição de argüição é a linguagem humana. E o que caracteriza e diferencia o ser humano das demais espécies é sua capacidade de trabalho, ou seja, para que haja uma linguagem para a pergunta o que devo fazer?, é preciso pertencer a uma espécie caracterizada como humana e que, por sua, vez se diferencia das demais pela capacidade de trabalho. Marx, neste ponto, definirá trabalho como aquela ação que o ser humano estabelece com a natureza para dela se apropriar conforme suas necessidades.

Mas qual é a condição para que haja trabalho? Podemos deduzir: a pergunta o que devo fazer?, supõe uma linguagem humana, a linguagem humana supõe o ser humano, e o ser humano depende do trabalho que transforma e o transforma. As condições de trabalho por sua vez são compostas por três elementos naturais que são: o sujeito, o instrumento e o objeto (os três elementos naturais, pelo menos no seu início). Tenho, portanto, que preservar e regenerar uma natureza sadia do ponto de vista produtivo, para que obtenha felicidade na pergunta “o que devo fazer?”

Eis aqui demonstrado o conteúdo da terceira norma da ética.

“Tenho que preservar e regenerar uma natureza sadia do ponto de vista produtivo porque isto é condição de felicidade da pergunta o que devo fazer?”

2.4.4 Comentário

Nestas três normas podemos discutir o alicerce da Educação Ambiental. Deduzimos que não pode haver EA conforme esta ética, se educandos e educadores estiverem tolhidos do exercício da sua liberdade individual de opinião, convicção, busca, pesquisa e posicionamento. Não pode haver EA se esta liberdade não for exercida segundo uma dinâmica consensual. Portanto, que os conhecimentos gerados no processo ensino/aprendizagem de EA não forem o resultado daquilo que foi construído consensualmente, no diálogo em que educador e educando vão elaborando seu parecer. Parecer este que pode ser modificado, exatamente pela dinâmica de diálogo de que se reveste tal comportamento. E não pode haver EA se o conteúdo do resultado da ação entre educador e educando não obedecer ao princípio da conservação e regeneração da natureza humana e não humana sadia.

2.5 Trabalho Alienado

Num primeiro momento, Marx vai abordar a alienação do trabalhador em relação ao fruto de seu trabalho, e esta é uma questão que deve ser esclarecida para que se possa apreciar o problema antropológico que a produção capitalista reproduz diariamente, pois é nítida a diferença existente entre os grupos que participam do processo de produção e aqueles que participam de fato da produção destes bens.

É a isto, ou seja, à separação, à defasagem, que existe entre o trabalhador e o produto do seu trabalho que Marx critica, porque é justamente o que se encontra por trás desta análise, e que parece estar já identificada no princípio de justiça defendido pela burguesia, e é a partir daí que Marx reflete. Tal princípio de justiça atesta que “cada um

receba segundo seu trabalho”. O que Marx percebe, então, no capitalismo, é sua contradição, ao direito do princípio de justiça, que é o fato de que aqueles que executam a produção não são proprietários do que produzem.

O que Marx faz é denunciar o fato de que o conjunto dos trabalhadores, das pessoas que participam da produção, seja ela indústria ou agricultura e de toda e qualquer outra forma de produção social de que seja capaz, não vem a ser o mesmo conjunto de trabalhadores que irá usufruir desta produção. Isto se verifica através da análise das relações que cada um dos componentes desse processo produtivo tem com os meios de produção. Marx, então, apenas constata um fato, no qual o capitalismo é percebido como um regime em que uma minoria é detentora dos meios de produção sejam estes, terras ou indústria, e que a grande maioria sobrevive apenas a partir do momento em que consiga empregar-se com os donos dos meios de produção.

Os produtos gerados nesse processo produtivo que envolve indústria e agricultura não mais pertencem a quem os produziu, mas sim àqueles a quem competem tais meios produtivos, que, pertencendo a uma minoria, fazem com que esta seja a detentora dos bens gerados neste processo, seja na fábrica ou na lavoura, cada vez mais socializado, no dizer de Marx. Aí se encontra a incoerência fundamental do capitalismo, segundo Marx, que é justamente a contradição entre o caráter social da produção e o caráter individual da apropriação dos bens produzidos.

Harmonizar o modo de produção de apropriação e de troca, com o caráter social dos meios de produção, é o objetivo do estabelecimento de relações de produção socialistas que, pondo fim à exploração, conduziria o homem à supressão dos antagonismos e à diferença de classes ora vigentes. Isso viola então o “princípio de justiça burguês de a cada um segundo o seu trabalho”. No manifesto comunista de 1848, de Marx e Engels, é proposto que aqueles que fabricam os produtos na sociedade sejam os mesmos que usufruam de tais produtos, posto que ajudaram a fazê-los. Em outras palavras, que a sociedade se organize de tal forma que o princípio burguês de justiça seja respeitado, observando que, de fato, cada um receba segundo o trabalho que realizou, a rigor, fruto que o trabalhador colaborou para gerar – uma situação de trabalho alienada do capitalismo que

é quando uma minoria detém os meios produtivos e a massa trabalhadora necessita empregar-se com os donos destes meios para garantir sua sobrevivência.

O fato de trabalhar, ou não, dependerá não da vontade do trabalhador, pois esta se encontra alienada do trabalhador. Já não é mais ele quem decide ou não sobre seu trabalho, mas os donos dos meios de produção que se tornam, desta forma, também proprietários de seu decidir, colocando o trabalhador sempre sob o perigo, no dizer de Marx, de *extraordinárias interrupções*. Isto significa poder ficar desempregado a qualquer momento por tempo incerto e não sabido.

O brasileiro, apesar da pecha de folgado que possui, constitui um dos povos que mais trabalha no mundo, com um número de desempregados alarmente, não possuindo, nem de longe, um salário parecido com os existentes nos países de primeiro mundo. Mais de cem milhões de brasileiros vivem com menos de um salário mínimo ao mês. Dessa forma, enquanto tivermos este exército de trabalhadores de reserva às portas das empresas à espera de uma vaga, o poder de decisão não lhe pertencerá, mas continuará nas mãos dos donos dos meios de produção. Por isso, o investimento nas indústrias da forma como é feito, na tentativa de solucionar o desemprego, não garantirá nada. Pelo simples fato de não possuir fundamento teórico, lógico, nos princípios éticos, já que enquanto o trabalhador não for dono de seu poder de decisão, emblemando a primeira norma da ética, a questão não poderá ser resolvida. Recuperando o trabalhador sua capacidade de decidir, será desenvolvida também sua capacidade produtiva. Marx chama a atenção para o fato de que não basta a vontade de trabalhar, pois esta vontade tem de ser acompanhada dos instrumentos para que possa se concretizar.

Sem os instrumentos para produzir, esta vontade é uma vontade vazia, sem realização, conforme se apresenta na realidade capitalista atual. Marx é convicto, também, ao afirmar que os trabalhadores devem unir-se livremente para usufruir dos meios de produção, dando vazão assim, a sua vontade represada de trabalhar e produzir, não sendo possível, continua ele, deixar nas mãos das minorias capitalistas o controle dos instrumentos e materiais de produção. Caso isto não venha a suceder-se, continuará a manter-se o desemprego de forma perene na linha da história.

Dessa forma, somente uma comunidade de produtores livremente associados a partir do ideal e da vontade de produzir de cada indivíduo logrará êxito, no tocante ao retorno dos bens produzidos às mãos de seus produtores, uma vez que produzindo para a coletividade ele é sabedor de que estará produzindo para si próprio. Esta seria a forma plausível para superar a problemática do desemprego que assola a humanidade em sua maioria esmagadora. Por isso, afirma Velasco²⁶:

Não há projeto de desenvolvimento, mesmo que dirigido por pessoas de esquerda, que logre sucesso ao tentar resolver o problema do desemprego, apostando dentro da lógica dos meios capitalistas de produção.

Conclui-se que, para os trabalhadores, ter acesso aos instrumentos de produção é condição básica para que se efetive a capacidade de produzir. E, em se efetivando esta capacidade, será de fato a ele restituído o poder de decisão, que vem ao encontro da primeira norma da ética que diz: “o que devo fazer?” Pelo fato primário de ser ele a tomar tal decisão, e não mais o dono dos meios de produção e, portanto, a alienar-lhe do poder de decidir, é que fará com que haja a redução dos níveis mundiais de desemprego supracitados.

Marx, falando da relação homem/natureza, afirma que o homem faz parte desta quando diz que a natureza é o corpo inorgânico do homem. Pode-se identificar com clareza em seu pensamento a percepção de que, fazendo parte da natureza, interagimos com ela, e que tudo o que a afeta, enquanto corpo inorgânico do homem, também afeta a si, numa relação nitidamente expressa. A utilização desta natureza não humana que deveria ser feita sob a forma de meio de subsistência imediato e como objeto e instrumento da atividade vital, que se configura no trabalho, deixa de sê-lo pelo fato de que esta natureza não orgânica, que deveria suprir as necessidades básicas do ser humano, possui agora um caráter privado. E possuída por poucos aliena a muitos, perdendo, por conseguinte, seu caráter de satisfação para a humanidade. A privatização da natureza condena, por isso, grande parcela da humanidade a situações de penúria de toda a ordem. Isto é característica

²⁶ Comunicação Oral, 2004.

do afastamento gerado entre a natureza e sua possibilidade de uso para a satisfação das necessidades humanas.

Conclui Marx que o trabalho alienado aliena o homem também da natureza, já que a terra como meio de produção, pertencendo a uma minoria, faz com que a maioria não detentora deste meio, alijada, alienada deste, não possa usá-lo como meio imediato de subsistência, nem como instrumento de trabalho, enquanto necessidade vital da espécie humana. Ainda citando Marx, diz ele, referindo-se ao trabalho para o homem, que este mortifica o seu corpo e arruína o seu espírito. Ao dizer-nos isto, Marx critica, no capitalismo, a animalização do homem ao considerar características que lhe são próprias, e que o diferenciam dos outros animais, que lhe são retiradas em um processo que o conduz à degradação.

Não podemos, no entanto, esquecer que o trabalho alienado, assim como produz danos à existência do trabalhador, portanto do homem, da mesma forma lesa a natureza, submetendo-a a um extrativismo abusivo e impiedoso. Natureza esta em que, se constituindo no corpo inorgânico do homem, conduz este a manter, por isso mesmo, com esta natureza, uma relação dialética de equilíbrio.

A relação de sustentabilidade que almejamos pode, como é possível deduzir, ser alcançada com a simples aplicação das três normas da ética ecomunitária.

CAPÍTULO III

3.1 A proposta ecomunitarista

Nossa intenção, nesse subcapítulo, é oferecer uma visão panorâmica, através de resenha, da teoria ecomunitária, apresentada por Velasco em sua obra “Ética Para o Século XXI: Rumo ao Ecomunitarismo”.

3.2 Economia solidária e ecológica ecomunitarista

Velasco chama de “ecomunitarismo” o regime comunitário pós-capitalista capaz de organizar as relações produtivas inter-humanas, entre os seres humanos em geral e entre estes e a natureza, conforme as normas éticas que deduzimos transcendentemente a partir da pergunta “O que devo/devemos fazer?”.

Velasco se propõe a abordar sucessivamente os seguintes tópicos:

1. À luz das duas primeiras normas da ética, como conceber a atividade produtiva no regime comunitário pós-capitalista? (e a atividade lingüística que faz parte daquela?)

2. Como conceber a relação homens-natureza nesse regime pós-capitalista (tendo presente a terceira norma da ética)?
3. Qual é a perspectiva ecomunitarista da estimação e satisfação das necessidades humanas e como ela se vincula à tarefa histórica da constituição real do gênero humano?
4. Como conceber o processo histórico orientado para a construção do ecomunitarismo?

3.3 O não-trabalho no ecomunitarismo

Se o “trabalho” executado/padecido no capitalismo é a atividade produtiva alienada de sua condição assalariada, que, submetida ao império da “ordem” é o tormento diário do qual se foge como da peste assim que surgir a oportunidade, o não-trabalho em que apostamos no ecomunitarismo é o contrário de tudo isso.

O não-trabalho é a instância de expressão livre das energias produtivas, na qual as pessoas realizam alternadamente suas múltiplas vocações. Isso significa que a mesma pessoa exerce com alternância, se não diária, pelo menos semanal, mensal ou trimestral, por exemplo, as atividades de físico nuclear, jardineiro, pescador, dançarino, torneiro mecânico e professor, se estas forem suas vocações. Velasco ainda nos diz que a conciliação das vocações diversas com o conjunto de necessidades comunitárias, as quais devem ser satisfeitas num nível já atingido e que nunca cessa de ser melhorado, será realizada por meio de acordo consensual dos produtores livremente associados que contraem e renovam periodicamente seu pacto de convivência, de acordo com a segunda norma da ética. Assim, ao ser estabelecida a lista de necessidades e de disponibilidades vocacionais, o acordo comunitário de não-trabalho será o mecanismo de compatibilização entre ambas.

O cultivo das ciências passa, no ecomunitarismo, a ser uma entre outras das diversas atividades que uma pessoa pode desenvolver em alternância temporal com vistas a

seu livre desenvolvimento multilateral. Assim se rompe a unilateralidade, que é sinônimo de pobreza humana, dos atuais cientistas, ao mesmo tempo em que se encurta a distância, por dissolução da atual comunidade estanque no tecido social, entre os praticantes e os não-praticantes de atividades caracterizadas como científicas, sendo que estes últimos, à luz de uma instrução generalizada, tendem a desaparecer. A dinâmica acordista supõe a eliminação da ordem do universo produtivo e social em geral, bem como sua substituição por normas éticas, as quais estabelecem as obrigações assumidas e operam num contexto onde todo o cargo de coordenação/fiscalização é eletivo e rotativo.

O ecomunitarismo ajusta-se ao lema: “De cada um segundo sua capacidade, e a cada um segundo sua necessidade”. O produto do não-trabalho corresponde, na sua quantidade e qualidade, ao estabelecido pelo censo consensual das necessidades sociais. Essas necessidades correspondem, por sua vez, ao conjunto do que precisam os seres humanos atuais e futuros para realizar as vocações que são incompatíveis com vocações alheias e/ou de efeito degradante irreversível sobre a natureza exterior.

Uma vez obtido comunitariamente esse produto, sua distribuição também se fará comunitariamente. Dessa forma, no ecomunitarismo, o salário e o dinheiro terão desaparecido da história humana, e as necessidades individuais serão satisfeitas a partir do “fundo econômico comunitário”.

3.4 Ecomunitarismo e ecologia

No que diz respeito à natureza, o ecomunitarismo está baseado na terceira norma da ética, que prescreve: “Devo/devemos conservar uma natureza saudável do ponto de vista produtivo, porque a natureza ser saudável do ponto de vista produtivo é condição de eu fazer a pergunta, O que devo/devemos fazer?”. Isso quer dizer que tal comportamento terá um caráter preservador/regenerador da natureza, resguardando-a de toda degradação da sua potencialidade produtiva. Isso significa que a produção ecomunitarista realiza-se única e

exclusivamente com base em matérias-primas e energia, ao mesmo tempo renováveis e não poluentes, ou pelo menos causadoras de uma poluição reversível. Essa produção integra, como parte de sua atividade permanente, a reversão de seus efeitos degradantes sobre a natureza e a reciclagem de todos os seus resíduos. Essa conduta será tema fundamental da educação problematizadora que, nas instâncias formais e informais, haverá de caracterizar o panorama cultural-educativo do ecomunitarismo.

Sobre essa base se abre a perspectiva de ultrapassar a visão “utilitarista”, presente na terceira norma da ética quanto à relação entre os homens e a natureza para, no contexto do desenvolvimento multifacético dos indivíduos, estabelecer-se e incentivar o reencontro lúdico-estético dos seres humanos com a natureza.

Teria então chegado o momento, depois de longo período das sociedades classistas, de uma reconciliação dos seres humanos com a natureza, mas dentro de uma relação na qual a mediação produtiva entre ambos, diferentemente do que acontece nas sociedades denominadas “primitivas”, está dada por uma sofisticada tecnologia, a qual é possibilitada pela aplicação produtiva das ciências, preservadora/regeneradora do meio ambiente, e que deve satisfazer as múltiplas e diversificadas necessidades postas e resolvidas pelo desenvolvimento universal dos indivíduos.

3.5 Ecomunitarismo, gênero humano e necessidades humanas

O desenvolvimento universal dos indivíduos dá-se não só porque cada indivíduo se desenvolve universalmente a partir de suas vocações, mas também porque esse processo se realiza graças à interação consciente existente entre cada indivíduo e o restante dos seres humanos por meio do contato de suas respectivas comunidades de vida. Assim se completam na negação de sua atual existência restrita, porque não são conscientes no capitalismo, a aparição e a perpetuação de indivíduos que produzem sua vida em interação

com o conjunto dos seres humanos. Assim se constitui o gênero humano como entidade real.

No e sobre a base do plano produtivo de cada comunidade existente no ecomunitarismo se estabelece essa interação universal consciente dos indivíduos. Ressaltando que as interações entre os indivíduos, hoje, são perfeitamente realizáveis *in loco* e à distância pelos meios de transportes intercontinentais e pelas redes multimídias de telecomunicações, pergunta-se como haveremos de encarar, na perspectiva ecomunitarista, a dimensão quantitativa e o grau de variabilidade qualitativa daquilo que catalogamos como necessidades postas e resolvidas pelo e no desenvolvimento dos indivíduos universais. Às vezes, continua Velasco, essa questão tem sido abordada com base numa suposta diferença existente entre “necessidades legítimas” e “necessidades artificiais” (falsas necessidades) humanas.

É evidente que a realidade posta pela propaganda vigente no capitalismo e os hábitos que ela pretende criar e manter nessa chamada “sociedade de consumo” proporciona certo conteúdo visível que se designa com o nome de “necessidades artificiais”.

Quando se pretende aprofundar a análise dessa questão, a diferença estabelecida se revela problemática, pois a legitimidade de certas necessidades, às vezes, é interpretada, em oposição ao “artificial”, como sendo “natural” e porque ela supõe um fundamento ético a partir do qual possa se afirmar como tal.

Em relação ao primeiro ponto, é preciso notar que precisamente o homem é aquela parte da natureza que por meio da cultura transforma sua natureza; ou seja, a espécie humana é a parte da natureza que se encontra por meio de seu devir histórico, em permanente estado de autoprodução. Por isso, falar de uma “necessidade natural” referindo-se aos seres humanos é cair numa visão imobilista que contradiz o caráter historicamente autopoietico da espécie humana e, portanto, incorrer em manifesta falsidade, quando não em um *nonsense*.

Quanto ao segundo ponto, à questão da “necessidade legítima” pode ser balizada por nós a partir das normas éticas anteriormente deduzidas. Ora, é de notar que as mesmas não estabelecem uma versão estática de quais são as “necessidades” que cabem nos seus

limites, senão das que se comportam como fronteiras flexíveis, em cujo seio pode ser acolhida, como “necessidade legítima”, toda carência posta pelo desenvolvimento universal dos indivíduos que não transgrida a livre autodeterminação de qualquer outro, com o qual a única relação admissível com vistas à satisfação de desejos é a do consenso, e que não contrarie a preservação de uma natureza exterior saudável do ponto de vista produtivo. O entendimento entre os seres humanos e o desenvolvimento da tecnologia são os mecanismos que, em cada momento histórico, haverão de marcar a definição do que cabe ser admitido como “necessidade legítima” a ser atendida pela e na vida ecomunitária.

Velasco ressalta, ainda, que apesar da valorização que atribui ao papel das ciências no ecomunitarismo não descarta em absoluto a importância dos saberes “tradicionais”; pelo contrário, amparado nas experiências de Chico Mendes e Paulo Freire e na teoria deste último (Freire, 1970), considera que as ciências têm tudo a ganhar ao incorporar, inclusive para sua autocrítica, esses saberes (como está a ocorrer na agricultura orgânica e na etnobotânica, por exemplo).

3.6 Comunidades periféricas como sujeitos coletivos da libertação

Velasco esclarece, nesse ponto, o fato de que as comunidades e grupos “periféricos” (como é o caso, por um lado das tribos indígenas da América Latina e de suas comunidades rurais, que têm mantido, embora parcialmente, sua organização comunitária tanto na América Latina como na África ou na Ásia, e, por outro, dos grupos estáveis ou temporários de refugiados ou “sem-teto”, por exemplo) fazem parte do conjunto dos sujeitos da atual luta anti-capitalista de libertação.

3.7 Tratamento de resíduos

Velasco, ao se referir ao ecomunitarismo como uma ordem comunitário-ecológica na qual todos os materiais produtivos usados são renováveis e na qual todos os resíduos são reciclados, está apostando conscientemente numa *idéia reguladora*, nunca atingível de fato. Mas precisamente o papel dessa idéia é ser um horizonte que sempre nos lembra de que qualquer grama de matéria não-renovável que estejamos usando significa algo que estamos perdendo para sempre, de forma que não cedamos na busca de sua substituição por outra de caráter renovável; da mesma forma, em relação aos resíduos, nos lembra que nunca devemos tirar de nossa cabeça o imperativo dos “Três R”, que obriga a reduzir, reutilizar e reciclar qualquer resíduo, ou seja, idealmente todo resíduo.

Ao dizer isso, Velasco considera ainda não-desvirtuada a segunda lei da termodinâmica.

3.8 Erótica

Ao me referir á erótica, refiro-me a pulsão libidinal existente nos seres humanos, mais especificamente na porção daquela que vincula indivíduos humanos entre si e cada um deles consigo mesmo.

3.8.1 Auto-Erotismo

À luz da primeira norma da ética, para o auto-erotismo, desde que em situação provisória, de alternância equilibrada com o heteroerotismo, pode reivindicar-se o lugar de um complemento episódico não-nocivo da sexualidade. A primeira norma da ética pode ser

invocada em apoio a essa reivindicação do auto-erotismo. Com efeito, ela ampara a liberdade de decisão do indivíduo, nesse caso, sobre o uso de seu próprio corpo enquanto objeto sexual. E na medida em que não há outro ser humano que seja invadido na sua liberdade de decisão, a propósito de seu próprio corpo, essa liberdade não merece nenhum reparo à luz da segunda norma da ética.

3.8.2 Heteroerotismo

As relações heteroeróticas estão inequivocadamente orientadas a partir da segunda norma da ética. Com base nesta, tudo o que é consensualmente pactuado com o outro tem legitimidade no heteroerotismo. Claro que a premissa de tal conclusão é que a primeira norma da ética tenha sido respeitada, ou seja, que cada um dos parceiros tenha tido assegurada a sua liberdade de decisão no momento de acertar o vínculo heteroerótico. Isto exclui, pois, qualquer mecanismo de coação ou de limitação total ou parcial de tal liberdade, especialmente por meio de violência física, ameaças ou ainda do emprego de qualquer substância (álcool ou drogas) que tenha efeitos contrários ao estipulado pela primeira norma, inclusive quando o consumo de tais substâncias tenha sido voluntário por parte do indivíduo envolvido.

A segunda norma estabelece, pois, uma limitação muito clara na objetivação sexual do outro. Ela não legitima fazer do outro um objeto sexual, na medida em que eu mesmo me disponho a vir a ser objeto sexual para ele. [...] em matéria de mútuo desfrute sexual, nada pode ser eticamente questionado, desde que se enquadre no uso equilibrado de todas as fontes de prazer que envolvam exclusivamente ambos os interessados. Esse mesmo uso equilibrado haverá de depender daquilo que ambos entendem como tal.

3.8.3 Procriação

[...] quando se trata da união entre uma mulher e um homem, a procriação de um filho é assunto exclusivo do consenso ao qual chegam os parceiros.

No tocante a todos os mecanismos anticoncepcionais usados por ambos (quando a decisão de não procriar é livre e consensualmente estabelecida) ou pelo parceiro que se opõe à procriação, a ética não tem nada a opor. [...] com base na segunda norma da ética, se poderia argumentar contra o aborto, mesmo quando este resulte da decisão consensual dos parceiros.

3.8.4 Homoerotismo

Quando se analisa exclusivamente a situação dos diretamente implicados, nada do estabelecido pelas duas primeiras normas da ética autoriza a discriminar um vínculo homossexual no universo das relações heteroeróticas. À luz dessas normas, tanto faz se os parceiros são do mesmo ou de diferentes sexos. Com essa visão nos separamos da condenação freudiana do homossexualismo, catalogado como doença merecedora de tratamento médico analítico.

3.8.5 Algumas idéias para educação sexual

3.8.5.1 Para crianças, púberes e adolescentes

- Os pais não têm por que ocultar de seus filhos suas partes genitais nem fazer mistério sobre seu uso.
- Desde a mais tenra infância, contextualizar o vínculo sexual dentro do universo do predicado pelas duas primeiras normas da ética, a saber, o respeito pela liberdade de

decisão individual e a via do consenso livre como forma de definir qualquer questão, incluídas as de caráter sexual, atinente à nossa relação com o outro.

– Na educação formal, o indicado seria trabalhar as duas idéias recém esboçadas. Nesse sentido, mostra-se absolutamente insuficiente o tímido tratamento que a educação sexual recebe nas escolas latino-americanas, que a reduz a sisudas explicações sobre os aparelhos reprodutores da mulher e do homem. Nesse contexto, o tratamento da masturbação deve ser completamente despenalizado, explicando e discutindo o papel que a auto-erotismo ocupa no amadurecimento e ainda na vivência adulta da sexualidade.

No caso dos adolescentes, os quais ingressam no exercício heteroerótico da sexualidade genital, deve somar-se às práticas anteriores o uso de sessões de vídeo, em que a partir de filmes eróticos (diferentemente de pornográficos) se possa explicar e discutir a vivência concreta do heteroerotismo. Ao mesmo tempo não poderão faltar as explicações e discussões a respeito da responsabilidade da paternidade-maternidade, dos métodos anticoncepcionais e das proteções destinadas a evitar doenças sexualmente transmissíveis, em especial, nos dias de hoje, a AIDS. Esta última questão deverá ser abordada sob o pano de fundo do bom e realizador que significa para o ser humano o exercício de uma sexualidade segura e livremente consentida, como parte de outras relações não menos importantes para o desenvolvimento de indivíduos sadios no seio de uma comunidade saudável.

3.8.5.2 Para os adultos

Aos mesmos mecanismos descritos antes para crianças e adolescentes podemos acrescentar o uso de sessões de análise e de cursos interativos veiculados por meio da televisão, enriquecida pelos meios informáticos. Ambos podem fazer parte de atividades promovidas ou apoiadas por centros de trabalho, clubes sociais ou organizações de bairro e conduzidas por psiquiatras, psicólogos e analistas capazes de orientar e dar incentivo ao candidato à reeducação.

3.9 Pedagogia

3.9.1 A epistemologia da pedagogia da libertação

Ao criticar as relações comunicativas existentes em contextos sociais de opressão, Paulo Freire sintetizou as características principais daquilo que ele denominou de “educação bancária”, instrumento fundamental na opressão de geração em geração da redução dos sujeitos pertencentes às classes subalternas a simples objetos a serviço do (suposto) bem-estar e do poder exercido pelas classes dominantes.

Contra essa educação bancária, Freire propõe uma alternativa pedagógica que ele chamou de “problematizadora”, destinada a ser instrumento de uma sociedade sem opressores nem oprimidos. Essa proposta centra-se no exercício conjunto dialogado entre educador e educando, da conscientização, que Freire define como o complexo que reúne ao mesmo tempo, o desvelamento crítico da realidade, vivida por ambos, e a prática transformadora em relação a essa realidade (rumo à ordem comunitária sem opressores nem oprimidos). O conhecer alimenta o agir antidominador, e este, por sua vez, traz mais elementos ao conhecer crítico da opressão.

Inspirando-se nesses pensadores, Velasco define a pedagogia problematizadora, ou *pedagogia da libertação*, como aquela que:

- a. põe os instrumentos da cultura erudita a serviço da conscientização-mobilização dos oprimidos em luta para superar o capitalismo e alcançar uma comunidade constituída por indivíduos livremente associados e multilateralmente desenvolvidos.
- b. toma como ponto articulador da ação pedagógica as questões vinculadas à vida e à luta dos oprimidos.
- c. estabelece vínculos de mútuo enriquecimento entre a cultura erudita e a chamada cultura popular (aquela que é construída no dia-a-dia pelos oprimidos à margem da educação formal).

- d. Supera a contradição educador/educando, propiciando a construção dialógica do conhecimento vivo, em uma dinâmica onde são educandos/educadores, porque são educadores críticos [...].
- e. combate, por meio da crítica e da auto-reflexão, o fatalismo e o assistencialismo e aposta na capacidade dos oprimidos para melhorar nossas vidas e para, em última instância superar o capitalismo.
- f. defende (e busca aplicar no dia-a-dia) a tomada democrática das decisões e aponta para a superação da disciplina verticalmente imposta pela autodisciplina consensualmente estabelecida e avaliada.

3.9.2 Educação familiar libertadora

[...] a educação tem forçosamente que proibir e submeter, e assim tem feito amplamente em todos os tempos. Mas a psicanálise nos tem mostrado o perigo da doença neurótica... Em decorrência disso, a educação tem que buscar seu caminho entre o limite de deixar fazer e o limite da proibição. E se o problema não for insolúvel, será possível achar para a educação um caminho ótimo, o qual possa dar à criança um máximo de benefício, causando-lhe um mínimo de danos. Tratar-se-á, pois, de decidir o quanto se pode proibir, em que épocas e com quais meios.

Se (educação) encontra o caminho ideal da sua missão, poderá acalantar a esperança de extinguir um dos fatores da etiologia da doença: *a influência dos traumas infantis acidentais*. [...] a única preparação adequada para a profissão de educador é uma preparação psicanalítica fundamental, a qual deverá compreender a análise do próprio sujeito, pois sem perceber a experiência da própria pessoa não é possível assimilar a psicanálise. Os pais que têm passado pela análise de sua própria educação, educarão muito mais compreensivamente os seus filhos e lhes pouparão muito mais danos que a eles não lhes foram poupados (Freud, “Nuevas Aportaciones al Psicoanálisis, Aplicaciones y Observaciones”, 1932, in Freud 1968, vol. II, p. 949).

Acrescenta ainda:

- a. não seria mau se o ecomunitarismo pautasse sua política de saúde pública pela inclusão da psicanálise como serviço acessível a todos os pais que o desejassem para si e para seus filhos.
- b. a determinação de quando se deve proibir, em que épocas e com quais meios deve ser feita, com o auxílio dos analistas e também dos descobrimentos de Piaget em relação aos estágios evolutivos do entendimento infantil, de forma que aquilo que há de se proibir seja sempre que possível de forma argumentada, como exige a segunda norma da ética.
- c. a autoridade que não colide com o carinho é aquela que precisamente se estabelece com base na argumentação exigida pela segunda norma da ética e orientada para o desenvolvimento da liberdade individual da criança, em conformidade com a primeira norma.

3.9.3 Ação político-pedagógica libertadora

A ação pedagógica não se limita àquela desenvolvida nas esferas da família e da educação formal. Ela também tem lugar em todos os espaços das relações humanas, entre os quais nos interessa destacar os seguintes: as ações de bairro, as organizações sociais não-governamentais, sindicais e políticas, por um lado, e os meios de comunicação, por outro. Em todos eles, as três normas da ética, assim como os princípios da pedagogia problematizadora indicam que, simultaneamente à luta contra a feroz resistência dos mantenedores, por ação ou omissão, do atual caos socioecológico, o desafio maior no caminho que aponta para o ecomunitarismo é a superação da dicotomia dirigentes/dirigidos.

[...] essa ruptura significa construir mediante uma democracia direta, horizontal e consensualmente, à luz das duas primeiras normas da ética, as decisões e as ações libertadoras e, simultaneamente, exercer a alternância constante das funções de direção representativa que se julgar imprescindíveis.

[...] levando em conta a contribuição de Habermas (Habermas: 1962), essa ruptura significa superar a dicotomia entre os formadores de opinião e os outros, a imensa maioria que, como aquela expressão, permite deduzir com transparência, assume-manifesta uma opinião que é supostamente a sua, mas que, na realidade, tem sido formada, sendo eles, portanto, os que têm sua opinião formada por outros.

CAPÍTULO IV

A Educação Ambiental Ecomunitarista segundo Sírio Velasco²⁷

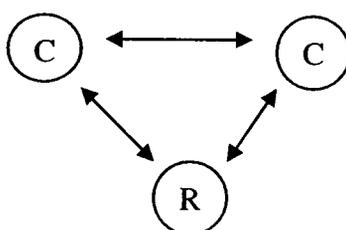
Velasco propõe uma ética argumentativa da libertação e uma educação ambiental problematizadora. Princípios capazes de nortear qualquer ação de forma clara, a fixar o ecomunitarismo como norte utópico indispensável, segundo ele, para quem possui horizontes pós-capitalistas. Desta forma, apesar de reconhecer a validade e riqueza de conteúdo nas ações de protesto das ONGs, através do que diz poder-se chamar de “nova política”, considera estas, ainda assim, fracas em sua dimensão propositiva. Estas ações, ainda não contemplam o horizonte da Educação Ambiental cidadã de Velasco em sua perspectiva ecomunitarista a apresentar-se como “uma modalidade política permanente de crítica e de mudança social”.

Entende Velasco, educação como sinônimo de “conscientização”, da forma como Freire define este termo, como combinação de alimentação recíproca de desvelamento crítico da realidade e de ação transformadora sobre ela (no sentido da construção de uma comunidade humana sem opressores nem oprimidos – “Algumas notas sobre conscientização”, in: Freire, 1982). Reconhece que, a luz da Educação Ambiental, na atualidade, substitui-se o termo “comunidade humana” por “ordem socioambiental sustentável nas relações inter-humanas e entre os seres humanos e o restante da natureza”. Sempre acompanhando Freire, lembra que ninguém educa ninguém, e ninguém se educa

²⁷ Velasco Lopez, Sírio “Ética, educação ambiental e mudança social rumo ao ecomunitarismo”. *Ambiente & Educação*. Revista de Educação Ambiental. Rio Grande, 9: 9-27, 2004.

sozinho, mas que os homens se educam em processo de comunhão, mediatizados pelo mundo. Conclui, então, que “educar-se é conscientizar-se em diálogo com os outros no contexto de uma ação transformadora sobre a realidade “ecossocial” rumo a uma ordem sócio ambiental sustentável a que denomina de ecomunitarismo”.

Nesta assertiva encontra-se a chave da epistemologia da EA que pode ser representada através do gráfico:



Onde “C” representa cada um dos sujeitos na interação dialógica e “R” representa o referente, ou seja, o objeto, a propósito do qual os primeiros estão construindo o conhecimento. Assim Freire situou a construção do conhecimento no interior da práxis, que ele define como “a reflexão e ação dos mesmos sobre o mundo para transformá-lo”²⁸.

Educar-se passa a ser, então, o ato de conscientizar-se em diálogo com os outros no contexto de uma ação transformadora sobre a realidade “ecossocial” rumo a uma ordem socioambiental sustentável que Velasco denomina de “ecomunitarismo”. Lembra, porém que é preciso se fundamentar uma postura ética, (ver capítulo 3, páginas 24 e seguintes), segundo a qual devemos dialogar com os outros; é bom fazê-lo no contexto da ação teórico-prática de desvelamento crítico e transformação da realidade e que devemos buscar uma ordem socioambiental sustentável. Calcada na ética argumentativa da libertação, define o termo “libertação” como o processo histórico de construção da liberdade de decisão consensual a propósito de nossas vidas através da discussão e da luta contra as instâncias de dominação intersubjetiva e de auto-repressão alienada. Inclui-se nesse processo o estabelecimento de relações produtivas e estéticas de caráter preservador

²⁸ FREIRE, Paulo. Apud. VELASCO, Sírio. Idem, p. 17.

regenerador entre os seres humanos e o restante da natureza, o que o faz entender a educação com embasado numa pedagogia problematizadora, ou pedagogia da libertação.

Velasco nos trás, neste momento, de forma muito lúcida, a Educação Ambiental como uma educação problematizadora embasada na ética argumentativa da libertação a incorporar o pensamento sistêmico e orientada na direção do ecomunitarismo. A realidade, diz ele, precisa ser desvelada pela educação problematizadora, porque na sua apreensão acrítica e alienada, ficam ocultos os mecanismos sociais de dominação-repressão-destruição. Não se obterá sucesso, todavia, se o processo de compreensão intelectual não for acompanhado pela ação transformadora que aponte à superação destes mecanismos sobre apóia-se a dicotomia entre opressores e oprimidos e respectiva devastação da natureza. Tal superação permitirá, por sua vez, a superação da dicotomia e a reversão de tal devastação da natureza.

A Educação ambiental torna-se por consequência uma atividade comunitário-histórica e individual sem limites, onde “o conhecimento alimenta o agir antidominador e antidevastador”, e este trás por sua vez, mais elementos ao conhecimento crítico da opressão e da devastação, em um nítido processo de retroalimentação, eu diria. Assim, “cada ser humano está chamado a ser um educador ambiental”.

Um momento capital das idéias do professor Velasco, faz-se quando a partir do pensamento de Freire de que educar-se é conscientizar-se, e que conscientização significa desvelamento crítico das instâncias de dominação existentes na realidade, e transformação dessa mesma realidade rumo a uma sociedade sem opressores nem oprimidos, ele amplia essa perspectiva em abordagem socioambiental, podendo, então, estender o desvelamento crítico ao conjunto das instâncias de dominação e devastação, e a ordem socioambiental visada será aquela em que os seres humanos se reconciliem fraternalmente entre si e também com o restante da natureza, mediante a prática de um intercâmbio que permita a preservação ou a permanente regeneração da natureza não-humana, tal qual nos demonstra, ainda Velasco, na sua terceira norma da ética. Assim é que encontramos uma concepção de EA cidadã que pressupõe não ser correto reduzir-se o “meio ambiente” ao conjunto das entidades não-humanas.

Como exemplo desta concepção, deparamo-nos o caso do navio Bahamas, fazendo menção, antes, a lei da PNEA em sua abordagem não reducionista de meio ambiente.

Diz o texto da lei que é princípio básico da EA “a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade”, e isso em escala local, regional, e global (Art. 4). O derramamento de ácido sulfúrico no canal de acesso do porto do Rio Grande, em torno de oito mil toneladas em agosto de 1998, pelo Bahamas, não tendo acarretado a danos significativos a flora e fauna, em uma visão reducionista concluir-se-ia não ter havido danos de ordem ambiental. Porém, ao considerar-mos econômicos, socioculturais e psicológicos e que a comunidade de pescadores e de comerciantes de frutos do mar ficou cerca de um ano lesada em virtude do acidente, há logicamente, neste caso, um caráter de significativo dano ambiental.

Nos alerta Velasco ser muito provável que a caracterização de “dano ambiental” e, portanto, de “meio ambiente” seja um dos pontos cruciais da polêmica legal que faz parte das ações que pedem ressarcimento dos pescadores artesanais prejudicados no caso Bahamas.

A mesma lei da PNEA em seu art. 10 diz que “A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal”. Isto nos remete aos domínios da multi, inter e transdisciplinaridade.

Velasco percebe, neste ponto, um equívoco na lei, quando ao defender o caráter mais-que-disciplinar da EA, parte para a pura e simples proibição da criação de uma disciplina de EA em outro espaço que não seja o dos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental. Assim é que nos diz o Art. 10 § 1º. “A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino; § 2º. Nos cursos de pós-graduação quando se fizer necessário é facultada a criação de disciplina específica”. E tristemente constatamos que cinco anos após a criação da lei, a realidade mostra que na maioria das escolas a EA é atividade quase inexistente, ou tarefa episódica aos cuidados do professor de ciências.

Sugere, então, a modificação de dois vetos. Este ao qual nos referimos acima e ao Art.nº. 18 que previa como fonte de financiamento da EA 20% das multas aplicadas no país, levando-se em conta que sem financiamento e descentralizado torna-se muito difícil pôr em prática uma EA cidadã permanente.

Ao contemplar as esferas da EA formal e não formal, Velasco salienta que a PNEA contempla a ambas, e que desta forma ela vem responsabilizar toda a sociedade, através de suas diversas áreas de organização, pela EA.

O art. 2º diz: “A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal”.

Já o art. 3º reza que: “Como parte do processo educativo mais amplo todos têm direito à educação, incumbindo: I – ao Poder Público, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente; II – às instituições promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem; III – aos órgãos integrantes do sistema Nacional do Meio Ambiente – Sisnama, promover ações de educação ambiental integradas aos programas de conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente; IV – aos meios de comunicação de massa, colaborar de maneira ativa e permanente e incorporar a informação ambiental em sua programação; V – às empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas, promover programas destinados à capacitação dos trabalhadores, visando à melhoria e ao controle efetivo sobre o ambiente de trabalho, bem como sobre as repercussões do processo produtivo no meio ambiente; VI – a sociedade como um todo, manter atenção permanente à formação de valores atitudes e habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais”.

Em nota esclarece que o art. 205 da Constituição Federal diz: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada coma colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da

cidadania e sua qualificação para o trabalho”, e o art. 225 reza que: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e a coletividade o dever de defendê-la e preservá-la para as presentes e futuras gerações”.

Quanto a EA na educação formal a lei é clara em sua abrangência, ao colocar na sua Seção II, Art. 9 que: “Entende-se por educação ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando”:

I – educação básica:

a) educação infantil;

b) ensino fundamental,

c) ensino médio;

II – educação superior;

III – educação especial;

IV – educação profissional;

V – educação de jovens e adultos.

A lei exige, então, que todos os cursos da universidade revisem seus currículos para fazer com que o elo transversal da EA os permeie, enriquecendo-os; assim indo ao encontro do Art. 11 que determina: “A dimensão ambiental deve contar dos currículos de formação de professores em todos os níveis e em todas as disciplinas”.

No tocante a EA na educação não-formal, continua Velasco, dizendo que a abrangência das responsabilidades atribuídas pela lei em matéria de EA não-formal fica clara, na seção III, Art. 13, ao determinar: “Entende-se por educação ambiental não-formal as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente”.

Na seqüência, ainda nos diz: “O Poder Público, em níveis federal, estadual, e municipal, incentivará: I – a difusão, por intermédio dos meios de comunicação de massa, em espaços nobres, de programação e campanhas educativas, e de informação acerca de

temas relacionados ao meio ambiente; II – a ampla participação da escola e da comunidade de organização não-governamental na formação e execução de programa e atividades vinculadas à educação ambiental não-formal; III – a participação de empresas públicas e privadas no desenvolvimento de programas de educação ambiental em parceria com a escola, a universidade e as organizações não-governamentais; IV – a sensibilização da sociedade para a importância das unidades de conservação; V – a sensibilização ambiental das populações tradicionais ligadas às unidades de conservação; VI – a sensibilização ambiental dos agricultores; VII – o ecoturismo.

Encontra-se, portanto, a nosso cargo as cobranças pertinentes, sobre a imprensa que posta de forma democrática e a serviço e controle social faz-se pré-requisito para que atinjamos à “construção da ordem socioambiental fraterna e sustentável pretendida”.

Velasco traz, neste ponto, à baila, a questão da EA problematizadora e o Ecomunitarismo nos dizendo que a mesma reúne a crítica da presente crise socioambiental, ameaça tangível à própria sobrevivência da humanidade e a ação transformadora rumo ao ecomunitarismo (ordem socioambiental utópica, guia para a ação, na qual vigorariam as três normas da ética). A proposta surge da crítica socioambiental do capitalismo e se apresenta como a contra-face deste; tendo desenvolvido assim Velasco, esta crítica, (Lopez Velasco, 2003b) e ação propositiva nos planos antropológico (abordando as esferas econômico-comunicativas) e ecológico, erótico (focalizando os relacionamentos auto e heterossexuais, a paternidade-maternidade e o aborto), a pedagogia (incluindo a EA e a educação sexual) e o que chama de individuologia (para nuclear outras esferas de vivência dos indivíduos na presente situação histórica). Concordamos com ao Velasco ao dizer que, nesse contexto, ganha importância a idéia de criarmos espaços em que todos os projetos e as ações de EA possam convergir para, além de permitir o salutar intercâmbio cooperativo que a todos enriquece, somar esforços na caminhada rumo ao inatingível horizonte do ecomunitarismo.

CAPÍTULO V

Neste capítulo, apresentamos os fundamentos do projeto ecomunitarista desenvolvido pela professora Jara Fontoura da Universidade Católica de Pelotas, no ano de 1998, o qual foi formalmente encerrado em novembro de 2005, conforme cronograma original, mas que continua em andamento.

5.1 Projeto Ecomunitarismo – Universidade Católica da Pelotas

O “Projeto Ecomunitarismo” (projeto interdisciplinar, articulador das lutas sócio-ambientais e integrador do saber acadêmico e o popular) foi idealizado pela professora Jara Fontoura da Silveira, da Universidade Católica de Pelotas (ver anexos).

Como público-alvo, teve e tem a comunidade que morava embaixo da ponte que liga os municípios de Pelotas e Rio Grande, às margens do Canal São Gonçalo. Este público-alvo constitui-se de catadores de lixo, desempregados (homens e mulheres), idosos, crianças, adolescentes, etc. A duração do projeto estava inicialmente prevista para um período de cinco anos, a contar de sua idealização no ano de 1998; portanto, deveria concluir-se em 2005.

Sendo este um trabalho interdisciplinar, envolveria os diversos cursos da Universidade Católica de Pelotas – UCPel, como: Ecologia, Serviço Social, Biologia, Pedagogia, Psicologia e Medicina, dentre outros.

Como justificativa, o projeto ampara-se também, com muita propriedade, em uma afirmação de Paulo Freire que diz que “somos seres da transformação e não da acomodação” (Freire, 1995). Fontoura cita, ainda, o relatório da UNESCO “Comission Internacionale Sur L’Educacion pour le vignet et siécle”, presidida por Jacques Delors, que diz que “devemos aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser”.

Uma forma de atingir as metas pretendidas foi colocar a Universidade a serviço da comunidade, propiciando a inserção dos acadêmicos no seio desta, desenvolvendo um trabalho ético, libertador e solidário, buscando um viver harmonioso consigo mesmo, com a sociedade e com todas as formas de vida do planeta.

O projeto Ecomunitarismo encontrou e lidou com problemas, na comunidade-alvo, ou seja, a comunidade São Gonçalo, de desemprego, moradia, alimentação, saúde, educação, entre outros.

O trabalho, capitaneado pela professora Fontoura, recebeu o nome de Ecomunitarismo em homenagem ao Doutor Sírio Lopez Velasco, professor da Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG e autor do livro intitulado *Ética de la liberación* (OIKO – NOMIA), em 1996. Educador e seguidor de Paulo Freire, o referido professor vem há muitos anos dedicando-se a evitar a proliferação de todas as formas de exclusão social, e em seu livro define Ecomunitarismo como

[...] el régimen comunitario poscapitalista capaz de pautar las relaciones laborales inter-humanas y entre los seres humanos y la naturaleza por las normas éticas que hemos deducido trascendentalmente a partir de la gramática de la pregunta “qué debo/ debemos hacer?”

A professora Fontoura acredita que esse projeto tende a superar-se por não apenas contribuir para o entrelaçamento do saber universitário e o popular, mas também por desenvolver de forma integral e harmônica um crescimento individual e grupal de

todos aqueles que participarem do que ela caracteriza como um momento sócio-solidário-educativo.

As participações deram-se desde empresários, até instituições educacionais, culturais, sociais, mídia, até abarcar a sociedade pelotense como um todo. Fontoura ressaltou no projeto que, se os moradores debaixo da ponte de lá tivessem de sair, estariam junto com eles estudantes e coordenadores da UCPel, para ajudá-los.

Finaliza sua justificativa, a professora Fontoura, dizendo que os membros da comunidade desejariam, onde quer que se encontrassem, ser reconhecidos e respeitados pelo seu potencial criativo, organizacional e de cidadãos e cidadãs do universo; cita ela, ainda, Reigota ao dizer que “os problemas ambientais foram criados por homens e mulheres e deles virão as soluções. Estas não serão obras de gênios, de políticos ou tecnocratas, mas sim de cidadãs e cidadãos”²⁹.

O projeto explicita em seu objetivo geral o intuito de possibilitar o exercício da cidadania, da ética, da interdisciplinaridade entre os acadêmicos da UCPel e a comunidade debaixo da ponte, através da pesquisa-ação para detectar alguns dos problemas sócio-ambientais e solucioná-los, a partir do que a comunidade considera prioritário.

Dos objetivos específicos, salientamos alguns que consideramos de grande pertinência, como o de capacitar os acadêmicos do projeto e comunitarismo a refletir, embasados em princípios éticos, sobre a importância de seu agir na história, avaliando os problemas ambientais em função das ordens econômica, política, social, ecológica, cultural, educacional, etc; bem como o desenvolvimento de lideranças, de alternativas para os problemas detectados e a formação de cooperativas a fim de conseguirem alternativas diversificadas de trabalho e adquirir postura ética e solidária em relação a sua comunidade e o meio ambiente como um todo.

Ao longo do trabalho, verificaremos, através da análise das entrevistas, realizadas com os aplicadores do projeto e com as lideranças da comunidade denominada de Bairro Ecosolidário, até que ponto tais objetivos foram contemplados.

²⁹ REIGOTA, Marcos. *O que é Educação Ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2004, p. 12.

5.2 Entre as metas e as conquistas

Esboçaremos neste subcapítulo comentários no que tange as metas expostas no projeto da professora Fontoura em relação à comunidade São Gonçalo e o que foi obtido com esta comunidade ao longo de seus sete anos de existência.

Encontramos no ano de 1998 uma comunidade que sequer se assemelha a do presente momento. A comunidade dos primeiros tempos de atividade do projeto era detentora de toda a sorte de problemas. Na área da saúde encontramos através da narrativa dos entrevistados os mais variados tipos de patologias, das físicas as mentais.

Percebemos na declaração dos entrevistados a triste narrativa em que nos contam problemas como os altos níveis de mortalidade infantil, problemas mentais, alcoolismo, viciados em drogas, cocaína, maconha, sarna, piolho, problemas respiratórios e verminose. Referem-se também ao alto nível de gravidez interrompidas por subnutrição. A assistência médica era quase inexistente. Havia um alto nível de mortalidade infantil, portanto. Os médicos do posto de saúde negavam-se a atendê-los pelo mau cheiro, oriundo da falta de banho. Tais problemas de saúde eram agravados pelas condições totalmente insalubres do local em que habitavam inicialmente, denominado por eles Trevo ou Baixada. Várias enchentes por ano a destruir e levar o pouco que possuíam, agravava o quadro de sofrimento e de saúde daquelas pessoas, uma vez que suas casas localizavam-se a margem do Canal Santa Bárbara onde desemboca todo o esgoto de Pelotas; águas nas quais evacuavam; mesma água que utilizavam para banhar as crianças e preparar os alimentos, quando tinham. Na área da educação o analfabetismo imperava. A escola mais próxima ficava a alguns quilômetros de suas casas (palafitas), as crianças eram obrigadas a ajudar na obtenção de renda, das mais diversas formas seja como aviãozinho no tráfico de drogas, seja a puxar as carroças para a coleta de materiais recicláveis ou até em casos de prostituição. O