

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL - PPGEA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

BRUNO EMILIO MORAES

REFLEXÕES POR UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL DESDE BAIXO: O COTIDIANO
DAS COMUNIDADES UTÓPICAS

RIO GRANDE - RS

2016

Bruno Emilio Moraes

Reflexões por uma Educação Ambiental Desde Baixo: o cotidiano das comunidades utópicas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA da Universidade Federal do Rio Grande - FURG como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação Ambiental. Área de concentração: Educação Ambiental.

Orientador: Carlos Roberto da Silva Machado

Rio Grande - RS

2016

Ficha catalográfica

M827r Moraes, Bruno Emilio.
Reflexões por uma Educação Ambiental desde baixo: o cotidiano das comunidades utópicas / Bruno Emilio Moraes. – 2016.
206 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2016.

Orientador: Dr. Carlos Roberto da Silva Machado.

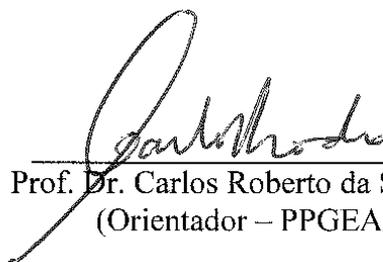
1. Educação Ambiental 2. Comunidades utópicas 3. Cotidiano
I. Machado, Carlos Roberto da Silva II. Título.

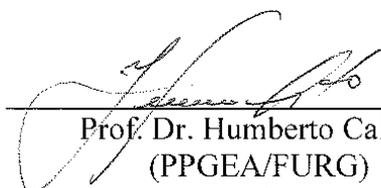
CDU 504:37

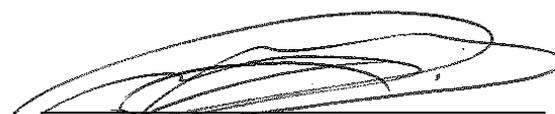
Bruno Emilio Moraes

“Reflexões por uma educação ambiental vista de baixo: o cotidiano das comunidades utópicas”.

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


Prof. Dr. Carlos Roberto da Silva Machado
(Orientador – PPGEA/FURG)


Prof. Dr. Humberto Calloni
(PPGEA/FURG)


Prof. Dr. Rodrigo Barchi
(UNISO)

Rio Grande, 30 de Setembro de 2016

Honrando minha ancestralidade, dedico esta dissertação à memória do meu pai Antônio Raul de Freitas Moraes que deixou este mundo no decorrer de sua construção. Sua conduta ética em defesa da justiça social tornou-se a base de minha ação ideológica.

Com imenso carinho dedico estas páginas à amada Mariana Gomes, minha companheira nessa incansável jornada por mundos de amor e liberdade, e aos nossos filhos, frutos dessa caminhada.

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão vem demonstrar que a autoria dessa dissertação perpassa a individualidade deste pesquisador. Como nada existe fora de seu contexto, este trabalho também resulta da coemergência de diversos fatores e sujeitos que atravessam sua identidade e conteúdo. A fim de valorizar essa interdependência quero, correndo o risco de cometer certas omissões, expor minha gratidão às pessoas que contribuíram para a concretização deste trabalho. Portanto, agradeço de todo o meu coração:

- Às comunidades Arca Verde e Comuna Pachamama que me receberam como um irmão e que possibilitaram a construção destas singelas reflexões, e a todos os camaradas que dedicam suas vidas para o desenvolvimento desses projetos e a construção de um outro mundo possível;

- À minha amada companheira, Mariana Gomes, com quem compartilho minha vida e a construção dessa grande utopia socioambiental. Sem suas contribuições intelectuais, emocionais e materiais este trabalho não existiria.

- Aos meus filhos Arjuna Emiliano e Sidarta Amaru, que me inspiram a buscar novos modos de ser e viver no mundo;

- Aos meus queridos pais Marisa e Raul por todo apoio afetivo e material que recebi no curso desta vida e que me possibilitou chegar até o presente momento;

- Ao meu amigo e orientador Carlos Machado, por acreditar nesta proposta e por compartilhar os ímpetus subversivos em prol da transformação de nossa sociedade. O Carlos é um exemplo raro de pessoa e de professor, principalmente pela coerência entre sua ideologia e sua conduta no mundo. Gratidão por ser exatamente quem você é.

- Ao PPGEA e todo seu corpo docente por abrir essa porta para unir tantos utopistas pautados na grande causa socioambiental;

- Aos membros da banca, Rodrigo Barchi e Humberto Calloni por inspirarem a existência de uma educação ambiental livre dos atuais condicionamentos políticos e epistemológicos.

- Ao professor Cláudio Nascimento por sua trajetória de lutas e reflexões em torno das práticas autogestionárias e pela gentileza de comparecer na banca de defesa desta dissertação como convidado especial;

- A todos os queridos irmãos do Observatório de Conflitos Ambientais do Extremo Sul do Brasil pela amizade, cooperação e aprendizagem. Em especial aos amigos Caio, Wagner, Cleiton, Vinicius e Ana Lourdes

. - Ao Campus Caçapava do Sul da UNIPAMPA por aprovar meu afastamento para qualificação, em especial minhas colegas: Liara, Leila e Katiúcia, pela compreensão e cooperação, suprimindo minha falta durante este período.

RESUMO

A educação ambiental está em crise. O processo de institucionalização deste campo do conhecimento, junto às esferas burocráticas dos aparelhos do Estado brasileiro, construiu um processo vertical e regulador que visa “conscientizar” a população sobre as questões ambientais. Entretanto, a degradação ambiental e as múltiplas formas de injustiça social seguem crescendo em todo o território nacional, o que demonstra a limitação dessa educação pensada desde cima. Neste contexto, a presente dissertação vem refletir sobre as possibilidades de uma educação ambiental “desde baixo”, ou seja, a partir da vivência cotidiana de coletivos contra-hegemônicos, pautados na construção de uma sociedade socialmente e ambientalmente sustentável. Uma educação que não obedece aos processos regulatórios emanados pelo Estado e que não nasce de pequenas elites intelectuais, isoladas nos espaços acadêmicos, mas que emerge da vida comum e diária, num processo de negação dos modelos socioambientais impostos pela modernidade capitalista. Amparada pela metodologia etnográfica, a pesquisa de campo imergiu nas chamadas “comunidades utópicas” a fim de compreender a dimensão educativa que brota de sua vivência alternativa. Portanto, o objetivo central dessa inserção é o de buscar inspirações que permitam pensar novos caminhos emancipatórios para a educação ambiental.

PALAVRAS CHAVE: Educação Ambiental. Comunidades Utópicas. Cotidiano.

RESUMEN

La educación ambiental está en crisis. El proceso de institucionalización de este campo del conocimiento, a lo largo de las esferas burocráticas del aparato estatal brasileño, ha construido un proceso de regulación vertical y que tiene como objetivo "educar" al público acerca de las cuestiones ambientales. Sin embargo, la degradación del medio ambiente y las múltiples formas de injusticia social siguen creciendo en todo el país, lo que demuestra las limitaciones del pensamiento educativo desde arriba. En este contexto, el presente trabajo viene reflexionar sobre las posibilidades de una educación ambiental "desde abajo", es decir, desde la experiencia cotidiana de colectivos contra-hegemónicos, guiada en la construcción de una sociedad social y ambientalmente sostenible. Una educación que no cumpla con los procesos reguladores emitidos por el Estado y que no nace de la pequeña élite intelectual, aislado en áreas académicas, sino que emergen de la vida común y cotidiano, una negación de modelos ambientales impuestas por la modernidad capitalista. Con el apoyo de la metodología etnográfica, el trabajo de campo inmerso en las llamadas "comunidades utópicas" con el fin de comprender la dimensión educativa que surge de sus experiencias alternativas. Por lo tanto, el principal objetivo de esta inserción es buscar inspiraciones que pueden sugerir nuevas formas de emancipación para la educación ambiental.

PALABRAS CLAVE: Educación Ambiental. Comunidades utópicas. Cotidiano.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

| | |
|--|-----|
| Fotografia 01- Vista da Arca Verde. | 108 |
| Fotografia 02 - Visita de professores vindos de Porto Alegre..... | 109 |
| Fotografia 03 - Casa-mãe em São José dos Ausentes. | 111 |
| Fotografia 04 - Reunião do grupo após a transferência da sede para São Francisco de Paula. | 112 |
| Fotografia 05 - Celebrando o alimento..... | 116 |
| Fotografia 06 - Reunião semanal para divisão das tarefas. | 119 |
| Fotografia 07 - Equipe de trabalho no preparo das refeições comunitárias. | 121 |
| Fotografia 08 - Curso de bioconstrução. | 123 |
| Fotografia 09 - Equipe da Arca Verde em feira de produtos agroecológicos. | 124 |
| Fotografia 10 - Leandro explicando o funcionamento do sistema agroflorestal. | 127 |
| Fotografia 11 - Construção de uma cisterna para captação de água da chuva - técnica do ferrocimento..... | 129 |
| Fotografia 12 - Dinâmica de tecnologia social na 12º edição da vivência Caminhos Para Vida Sustentável..... | 131 |
| Fotografia 13 - Reunião do CASA-SUL na Arca Verde. | 134 |
| Fotografia 14 - Preparação para a realização da III Primavera Libertária..... | 136 |
| Fotografia 15 - Participantes da III Primavera Libertária..... | 138 |
| Fotografia 16 - Processo de Luta do MST em 2013 integrada por alguns dos membros da Comuna..... | 139 |
| Fotografia 17 - Momento musical na Desescola de Verão Anarquista. | 144 |
| Fotografia 18 - Mutirão de trabalho para a construção de moradias na comuna..... | 145 |
| Fotografia 19 - Mutirão de preparação da III Primavera Libertária. | 147 |
| Fotografia 20 - Trabalho na horta comunitária..... | 149 |
| Fotografia 21 - Plantação de arroz orgânico da Comuna Pachamama. | 151 |

| | |
|--|-----|
| Fotografia 22 - Manuseio da empacotadora a vácuo..... | 152 |
| Fotografia 23 - Oficina de apicultura na III Primavera Libertária. | 153 |
| Fotografia 24 - Dinâmica durante a III Primavera Libertária..... | 155 |
| Fotografia 25 - Crianças lanchando na ciranda. | 156 |
| Fotografia 26 - Trato com os animais no setor do leite. | 157 |
| Fotografia 27 - Recepção do pessoal vindo de Porto Alegre e de Santa Maria para a realização da III Primavera Libertária. | 164 |
| Fotografia 28 - Entrevista realizada na Desescola de Verão Anarquista – Comuna Pachamama..... | 171 |
| Fotografia 29 - Trabalho na oficina – Arca Verde. | 174 |
| Fotografia 30 - Preparo do pão na III Primavera Libertária – Comuna Pachamama. | 176 |
| Fotografia 31 – Crianças na refeição coletiva – Comuna Pachamama. | 178 |
| Fotografia 32 - Conversa sobre o cultivo do arroz orgânico – Comuna Pachamama. | 180 |
| Fotografia 33 - Crianças aprendendo a costurar - Comuna Pachamama..... | 187 |
| Fotografia 34 - Oficina de cosméticos realizada naturais durante a DEVA – Comuna Pachamama..... | 189 |
| Fotografia 35 - Visita à escola do Assentamento Madre Terra. | 190 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--------------------------------------|----|
| Figura 1 - Flor da permacultura..... | 80 |
|--------------------------------------|----|

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CASA - Conselho de Assentamentos sustentáveis das Américas

COOPAF SERRANA - Cooperativa dos Produtores da Agricultura Familiar e de Consumidores de São Francisco de Paula Ltda.

COOPSUL - Cooperativa Solidária Utopia e Luta.

DEVA - Desescola de Verão Anarquista

FURG - Universidade Federal do Rio Grande

GEN - *Global Ecovillages Network*

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INSS - Instituto Nacional do Seguro Social

IPEC - Instituto de Permacultura e Ecovilas do Cerrado

MEC - Ministério da Educação

MMA - Ministério do Meio Ambiente

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PRONAF - Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar

PT - Partido dos Trabalhadores

SEMA - Secretaria de Estado do Meio Ambiente

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| 1 INTRODUÇÃO | 14 |
| 2 DEBATES E REFLEXÕES TEÓRICAS | 20 |
| 2.1 O Grupo Modernidade/Colonialidade | 31 |
| 3 BASES METODOLÓGICAS | 39 |
| 4 CENÁRIOS LATINO-AMERICANOS | 46 |
| 4.1 O Consenso das commodities e a emergência do giro ecoterritorial | 46 |
| 5 DILEMAS E LIMITES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CONTEMPORÂNEA | 55 |
| 5.1 Dimensão Política | 62 |
| 5.2 Dimensão Epistemológica | 68 |
| 6 PRINCÍPIOS IDEOLÓGICOS DAS COMUNIDADES UTÓPICAS INVESTIGADAS | 73 |
| 6.1 Permacultura: um design complexo para ambientes sustentáveis | 73 |
| 6.1.1 O Papel da complexidade e da permacultura em tempos de transição paradigmática | 73 |
| 6.1.2 Fundamentos teórico-metodológicos da permacultura..... | 76 |
| 6.1.3.1 <i>Cuidado com o planeta Terra</i> | 83 |
| 6.1.3.2 <i>Cuidado com as pessoas</i> | 85 |
| 6.1.3.3 <i>Distribuição justa</i> | 86 |
| 6.1.5 As ecovilas..... | 89 |
| 6.2 O anarquismo: sua ideologia e ação política | 95 |
| 6.2.1 Origens | 95 |
| 6.2.2 Princípios ideológicos..... | 96 |
| 6.2.3 As comunas libertárias | 101 |
| 7 A ARCA VERDE | 107 |
| 7.1 Características gerais | 108 |
| 7.2 Origens | 110 |

| | | |
|------------|--|-----|
| 7.3 | Visões de mundo | 113 |
| 7.4 | Formas de organização e de divisão do trabalho | 116 |
| 7.5 | Economia | 121 |
| 7.6 | Relações interpessoais e com a natureza | 124 |
| 7.7 | Organizações em redes | 131 |
| 8 | COMUNA PACHAMAMA | 135 |
| 8.1 | Características gerais | 136 |
| 8.2 | Origens | 138 |
| 8.3 | Visões de mundo | 142 |
| 8.4 | Formas de organização e de divisão do trabalho | 144 |
| 8.5 | Economia | 148 |
| 8.6 | Relações interpessoais e com a natureza | 153 |
| 8.7 | Organizações em redes | 159 |
| 9 | OLHARES DE UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL DESDE BAIXO | 166 |
| 9.1 | O impacto do trabalho de campo sobre o Pesquisador | 169 |
| 9.2 | Uma educação indissociável da vida cotidiana e das experiências autogestionárias | 171 |
| 9.3 | Conhecimentos “indisciplináveis” | 179 |
| 9.4 | Os feedbacks socioambientais como dispositivos de aprendizagem | 180 |
| 9.5 | Entre o ideal e o real: o foco nos processos e suas contradições | 183 |
| 9.6 | Aprender em Liberdade | 186 |
| 9.7 | Uma perspectiva complexa da vida cotidiana | 190 |
| 9.8 | O papel do educador e o florescimento de “educações ambientais construídas desde baixo” | 193 |
| 9.8 | Uma metáfora de encerramento | 196 |

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação parte da vida cotidiana nas comunidades utópicas a fim de compreender como suas práticas socioambientais podem fornecer subsídios para tecermos novos olhares sobre a Educação Ambiental e o nosso trabalho como educadores. Temos como objetivo construir uma reflexão introdutória sobre o que chamamos de “uma educação ambiental desde baixo”, ou seja, uma educação ambiental que, ao invés de partir de teorias acadêmicas ou das políticas educacionais estatais (vista de cima), emergja das práticas socioambientais de caráter contra-hegemônico, que nascem da vivência cotidiana de grupos sociais que se colocam e/ou são colocados à margem dos padrões instituídos pela modernidade capitalista (os de baixo).

Vivemos um período de grandes transformações e incertezas. O plano ambicioso e revolucionário da modernidade ocidental, iniciado no século XVI, tem perdido seu poder de perpetuação. Sua promessa de igualdade fracassa diante da extrema disparidade social contemporânea, onde 21% da população mundial controla 78% da produção mundial de bens e consome 75% da energia produzida. Seu ideal de dominação da natureza foi cumprido de forma desastrosa: poluímos nossos rios, destruímos nossas florestas, extinguímos centenas de espécies, e as consequências ambientais desse modelo já ameaçam a perpetuação da espécie humana (SANTOS, 2002).

De um lado acompanhamos a falência dos modelos sociais hegemônicos, cuja crise socioambiental contemporânea é um dos principais legados; do outro, temos buscado meios para transformar essa realidade, mas sem ter claro o caminho a ser percorrido. No campo do conhecimento, essa incerteza se manifesta como uma grande crise paradigmática, onde os modelos lineares, objetivistas e colonizadores da modernidade já dão claros sinais de suas limitações sociais e epistemológicas (ESCOBAR, 2005).

A educação ambiental, que emerge como uma alternativa a insustentabilidade socioambiental contemporânea, obviamente não escapa dessas barreiras paradigmáticas que marcam nosso tempo. Ao mesmo tempo em que crescem as expressões da educação ambiental, que legitimam a lógica econômica dominante (capitalismo verde); a tendência crítica, considerada por alguns educadores como a única capaz de prover transformações reais, continua isolada nos espaços acadêmicos e nas normativas estatais (LAYRARGUES, 2012).

Uma das respostas mais corriqueiras frente a esse dilema resume-se a tentativa de superar o isolamento que mantém a educação ambiental crítica reclusa nos meios universitários (LAYRARGUES, 2012). Esta perspectiva está focada em estratégias que permitam ampliar a disputa dos significados da educação ambiental que chega até os diversos setores da sociedade, para que as perspectivas críticas se sobreponham as visões mais despolitizadas e conservadoras que seguem dominando a maioria nas práticas escolares, dos projetos ambientais, das campanhas publicitárias, etc.

Entretanto, a fim de contribuir com a ressignificação da educação ambiental e sua atuação social, temos desenvolvido outro olhar sobre esse dilema. Uma postura autocrítica que permita repensar as bases epistemológicas que subsidiam nossa visão sobre os processos educativos. Entendemos que esse isolamento, vivido pelas posturas críticas da educação ambiental, dentro dos espaços acadêmicos está relacionado, em parte, com uma postura epistemológica que vimos acumulando em torno de nossas visões sobre educação. Tal perspectiva está vinculada a um modelo “colonialista” (que, nascido no século XVI, ainda se mantém fortemente arraigado às nossas visões de mundo), onde nos colocamos como os detentores de uma verdade única que deve ser disseminada por toda a sociedade. Isso produziu uma postura (teórica e prática), que apesar de crítica, não percebe o outro enquanto produtor de conhecimentos igualmente válidos. Seja por considerá-lo desprovido do acúmulo de capital científico necessário para produzir suas próprias visões socioambientais ou porque sua perspectiva não condiz com os recortes teóricos que consideramos mais adequados (SANTOS, 2010; QUIJANO 2000; ESCOBAR, 2005).

Diante deste cenário, temos refletido sobre uma possibilidade inversa de educação ambiental. Ao invés de insistirmos nos processos verticais, onde os conhecimentos de tipo superior são reproduzidos socialmente, partiremos de baixo, ou seja, de vivências socioambientais marginais, que apesar de não estarem referendadas pela criticidade acadêmica, também constroem vivências e formas de educação contra-hegemônica. Portanto, nossa reflexão se apoiará em experiências cotidianas de grupos sociais que estão comprometidos com a construção de relações socioambientais emancipatórias, a fim de compreender como essa vivência pode resultar em práticas educacionais que estimulam uma ressignificação das relações humanas e com o meio ambiente. Assim chegamos à ideia de uma “educação ambiental desde baixo”, como uma educação que privilegia as expressões educativas que emergem das ideias e práticas emancipatórias das pessoas comuns. Tal

perspectiva vai ao encontro dos últimos trabalhos do educador ambiental Marcos Reigota, que aponta que:

A nossa opção política e teórica privilegia as expressões dos anônimos e procura trazê-la aos espaços públicos de discussão acadêmica de políticas e alternativas de intervenção cidadã que considera e reivindica como fundamental a validade das singularidades culturais que se manifestam no cotidiano e que são expressas e produzidas pelos anônimos, não como produto cultural a ser consumido, mas sim como expressão de uma forma de viver/estar/ser/intervir/se posicionar no mundo (REIGOTA, 2008, 173 – 174).

Assim, nossa visão de baixo alude aos homens e mulheres comuns, que, a partir de seu cotidiano experienciam formas de educação emancipadoras sem a necessidade do crivo científico, ou de alguma teoria que lhes outorguem a qualificação de crítica. É nesse intuito de perseguir aquilo que é comum, corriqueiro e marginal que buscaremos tecer nossa reflexão com base na dimensão do cotidiano.

A ideia de cotidiano, para além de uma mera delimitação do nosso objeto de estudo, transmite uma perspectiva teórica que percebe essa dimensão do vivido como sendo potencialmente revolucionária. Inspirados em Henry Lefebvre, partiremos do cotidiano, como o território do mundo vivido, aberto à indefinição, espaço dos “resíduos” não capturados pelos poderes instituídos da sociedade capitalista. É o espaço das “pessoas sem importância”, seus afazeres e divertimentos, local de intensas contradições em que a “atividades criadora” e a “re-produção” convivem lado a lado. Como Lefebvre entendemos que “[...] a vida cotidiana oculta o misterioso e o admirável que escapam aos sistemas elaborados” (LEFEBVRE, 1991, p.23) e, sendo assim, é nesse cotidiano vivo, intenso e contraditório que buscaremos subsídios para fomentar novas perspectivas educacionais e novas formas de diálogo entre a educação ambiental e a sociedade civil (LEFEBVRE, 1991).

O cotidiano que buscamos é das chamadas comunidades utópicas, espaços comprometidos com a ressignificação dos modelos socioambientais contemporâneos a partir da vivência de novos padrões organizacionais que buscam a superação do cotidiano produzido/programado pelo capitalismo. São comunidades intencionais que reúnem indivíduos que, por descontentamento frente aos padrões da sociedade capitalistas, constroem uma vida comunitária repensando as formas de gestão, de alimentação, de moradia, de educação, de divisão do trabalho, etc.

Entretanto, cabe ressaltar que, quando tratamos de “comunidades utópicas”, não estamos nos referindo, mesmo admitindo sua herança histórica e ideológica, às experiências históricas desenvolvidas no século XIX sob a inspiração de Robert Owen e Charles Fourier (SILVA, 2013). Tratamos de um movimento contra-hegemônico contemporâneo que tem se fortalecido a partir da virada do século. Silva (SILVA, 2013) considera esse processo histórico como uma terceira fase das “contra-culturas-espaciais” (onde a primeira refere-se à tradição utópica do século XIX e, a segunda, às comunidades hippies dos anos 60 e 70 do século passado). Temos destacado a emergência desse movimento de ecovilas como uma das expressões do chamado “giro ecoterritorial” (SVAMPA, 2011) vivido pelos movimentos sociais latino-americanos na virada do século.

A fim de subsidiar nossa reflexão em torno do conceito de comunidade, recorreremos à abordagem de Boaventura de Sousa Santos que entende a comunidade como uma das representações mais abertas e incompletas da modernidade. Essa incompletude poupou a comunidade de sua total cooptação, frente à dimensão regulatória da modernidade, dotando-a do potencial de converter-se em um dos principais pilares para a emancipação social. A comunidade é entendida como manifestação de dois princípios fundamentais para o desenvolvimento de formas de sociabilidades emancipatórias: a solidariedade e a participação. A primeira entendida como o princípio de superação do pensamento colonizador (típico da modernidade), e a segunda como extensão de uma democracia radical para os múltiplos espaços da existência humana (SANTOS, 2002).

Cabe ressaltar, no entanto, que nosso trabalho aborda um tipo específico de comunidade. Trata-se de territórios pautados no exercício de novas possibilidades sociais para além dos limites insustentáveis da modernidade/colonialidade. Isso explica a necessidade da utilização do conceito de utopia como forma de delimitar as características elementares que fundamentam as comunidades aqui abordadas. A utopia é entendida como o potencial criativo capaz de produzir novos esquemas de sociabilização, a produção do novo que se movimenta sob a força do descontentamento frente ao instituído. Uma energia propulsora mobilizada pela possibilidade de superação do existente. Como coloca Santos:

A utopia é assim, o realismo desesperado de uma espera que se permite lutar pelo conteúdo da espera não em geral, mas no lugar e tempo em que se encontra. A esperança não reside num princípio geral que providencia um futuro geral. Reside na possibilidade de criar campos de experimentação social onde seja possível resistir localmente às evidências da inevitabilidade, promovendo com êxito alternativas que parecem utópicas em todos os tempos e lugares exceto naqueles em que ocorrem

efetivamente. É este realismo utópico que preside as iniciativas dos grupos oprimidos que, num mundo onde parece ter desaparecido a alternativa, vão construindo um pouco, por toda parte, alternativas locais que tornam possíveis uma vida digna e decente (SANTOS, 2010, p. 36).

Portanto, é na busca desse “realismo utópico” que nos voltamos para tais grupos marginais a fim de investigar a possibilidade de uma “educação ambiental desde baixo”. Diante deste desafio, inserimo-nos como voluntários em duas comunidades utópicas do Rio Grande do Sul: a Arca Verde - ecovila e instituto de Permacultura de São Francisco de Paula (Campos de Cima da Serra), e a Comuna Pachamama, comunidade anarquista localizada no Assentamento Madre Terra em São Gabriel (pampa gaúcho). Essas comunidades foram escolhidas tanto pela sua semelhante proposta contra-hegemônica de construir novas formas de sociabilidade divergentes dos modelos capitalistas, quanto pela sua especificidade ideológica: a primeira, com base nos princípios da Permacultura, e a segunda, inspiradas nos ideais anarquistas.

Desse modo, com base na observação participante, na realização de entrevistas semiestruturadas e nos registros fotográficos, procurei vivenciar o cotidiano dessas comunidades, buscando compreender suas formas de organização, sua relação com a natureza e a dimensão educativa de sua experiência.

Nosso objetivo não é o de criar uma sistematização aprofundada que permita inaugurar uma nova tendência para a educação ambiental, mas de propor algumas reflexões que contribuam para a abertura de novos horizontes educacionais para o campo.

Na primeira seção, buscaremos explicitar mais pormenorizadamente nossas bases teóricas de reflexão, bem como, os conceitos que serão utilizados no decorrer desse trabalho¹. Na segunda seção, faremos a exposição das bases metodológicas utilizadas na pesquisa, demonstrando como as técnicas e métodos da etnografia foram úteis para o desenvolvimento de nossa proposta. Na terceira seção, procuramos desenvolver um panorama mais amplo de

¹ A exposição neste relatório de dissertação inicia com uma reflexão teórica e metodológica, portanto, do mais abstrato, conforme a perspectiva científica e acadêmica tradicional, para então tratar das análises mais concretas da vivência nestas duas comunidades. No entanto, ressaltamos que, desde antes da apresentação do projeto, depois da banca e no desenvolvimento da pesquisa – que iniciou antes do período propriamente de coleta e vivência - sempre tivemos a preocupação de ter o vivido/o cotidiano e as práticas concretas como ponto basilar para o trabalho realizado. O referencial e os processos de pesquisa foram se ajustando e aperfeiçoando ao longo do processo, e não como momento inicial que orientou a pesquisa de campo. Ou seja, apesar da sistematização teórica inicial serão as observações que emergiram na pesquisa de campo que melhor traduzem nossa proposta de trabalho.

nosso objeto de estudo a partir de um contexto histórico latino-americano, que envolve uma revalorização das temáticas ambientais junto aos movimentos sociais, onde a propagação das comunidades utópicas é identificada como parte integrante deste processo. Na quarta seção, fizemos um breve debate com a educação ambiental, buscando compreender as limitações e lacunas que emergem de seu debate contemporâneo. A partir desse diálogo, situamos as razões que motivaram nossa pesquisa e o papel que esta se propõe a cumprir dentro desse campo do conhecimento. Na quinta seção, com base em uma pesquisa bibliográfica, abordamos os princípios ideológicos que subsidiam a vivência das duas comunidades analisada. A permacultura, como fundamento ideológico da Arca Verde, e o Anarquismo como referencial da Comuna Pachamama. Na sexta e na sétima seção, trazemos os resultados de nossa pesquisa de campo, buscando caracterizar as comunidades investigadas, suas bases ideológicas, suas histórias, suas características e suas formas de organização. Na última seção dessa dissertação trazemos as reflexões resultantes da pesquisa etnográfica, buscando sistematizar a dimensão educativa que nasce das experiências sociais vivenciadas nas comunidades utópicas e, deste modo, compreender as possibilidades de uma “educação ambiental desde baixo”.

2 DEBATES E REFLEXÕES TEÓRICAS

Neste capítulo, faremos uma reflexão no que diz respeito aos fundamentos teóricos e conceitos que sustentam a perspectiva aqui adotada. No entanto, cabe ressaltar, que as reflexões teóricas perpassam o espaço dessa unidade e aparecem no decorrer de todo o trabalho. Este panorama servirá, principalmente, como base conceitual para situar as reflexões que teceremos no decorrer do texto.

A presente dissertação está imbuída do desafio de pensar novos olhares sobre o campo da educação ambiental, não com a pretensão de negar os caminhos existentes, mas de ampliar o leque de possibilidades de intervenção na realidade socioambiental contemporânea. Como integrantes da linha de pesquisa “Fundamentos da Educação Ambiental” do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Rio Grande, nos cabe problematizar os horizontes e abordagens existentes nesse campo do conhecimento. Trata-se de uma linha de pesquisa de caráter essencialmente teórico onde são analisadas as bases e fundamentos que subsidiam as reflexões e práticas desenvolvidas na Educação Ambiental. Segundo o site do programa de pós-graduação, esta linha de pesquisa:

Aborda os fundamentos históricos, antropológicos, sociológicos, filosóficos, éticos e epistemológicos da Educação Ambiental, considerando que os mesmos são importantes na definição e compreensão das relações entre a natureza e a sociedade e do campo da Educação Ambiental, favorecendo a construção de perspectivas críticas sobre a temática em face da crise sócio-ecológico-ambiental².

Portanto, propomo-nos a repensar esses fundamentos que subsidiam nosso trabalho como educadores comprometidos com a revisão crítica das relações entre sociedade e natureza. Entretanto, sendo a educação ambiental um campo em disputa (GUIMARÃES, 2010), entre as múltiplas interpretações que lhes são atribuídas, necessitamos situar qual perspectiva subsidia nossa compreensão de educação ambiental em nossa reflexão.

O caminho mais seguro para essa indagação seria o de filiar o presente argumento a alguma corrente precedente do campo. Essa escolha, como acontece normalmente, envolveria acrescentar ao conceito de educação ambiental algum adjetivo que lhe outorgue um tipo de

² Site do Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental da FURG. Disponível em: <<http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php/pesquisa/linhas-de-pesquisan.html>>. Acesso em 05 de abril de 2016.

característica específica ou qualidade que lhe seja intrínseca: transformadora, emancipadora, crítica, etc. Tais adjetivações procuram expressar os níveis de comprometimento político que tais tendências assumem frente à transformação da sociedade. No entanto, mesmo reconhecendo a importância de assumir com clareza a perspectiva aqui adotada, partiremos por um caminho mais cauteloso, buscando antes questionarmos sobre o significado e a necessidade dessas caracterizações e o que ela representa na nossa prática como educadores ambientais e nosso papel contra-hegemônico.

Atualmente, a chamada educação ambiental crítica é a perspectiva mais presente nas pesquisas acadêmicas desenvolvidas nessa área. Essa postura se coloca como opositora da visão liberal de mundo, onde a transformação da sociedade é consequência direta da transformação de cada indivíduo, ao modo “cada um faz a sua parte”. Segundo essa tendência, caracterizada como educação ambiental conservadora, cabe ao educador estimular os comportamentos sociais e ecologicamente corretos para que essa modificação dos indivíduos promova, conseqüentemente, a superação dos problemas socioambientais contemporâneos. Resume-se a uma transmissão de conhecimentos e atitudes aos educandos para que esses se tornem cidadãos cientes de suas obrigações para a melhoria do mundo (LOUREIRO, 2009).

Essa postura pragmática de educação busca construir mudanças sem o questionamento das estruturas societárias, calcando-se na construção da sustentabilidade a partir de dimensões morais, comportamentais e tecnológicas. Portanto despreza a dimensão sociopolítica da questão ambiental, deixando de lado fatores fundamentais para a sua compreensão, como a inerente insustentabilidade da sociedade capitalista. Ao diluir a origem da degradação ambiental como responsabilidade dos indivíduos, sustenta uma compreensão de “sujeito abstrato” que desconsidera a existência de relações de poder profundamente imbricadas nas relações humanas. Coloca em um mesmo plano de responsabilidade, por exemplo, os impactos das atividades mineradoras e a vida cotidiana de um trabalhador rural. Assim, surge boa parte das campanhas ambientais e dos discursos do “capitalismo verde” (GUIMARÃES, 2010).

Como um produto do paradigma “cientificista-mecanicista” da modernidade, essa postura ideológica desconsidera qualquer modificação profunda de nossos modelos civilizacionais, pois parte da ideia da existência de um “caminho único”, uma inevitabilidade do processo histórico que culmina na civilização ocidental contemporânea. Como um resultado desse processo, o qual vai da barbárie à ordem, não cabe a possibilidade de alternativas que não sejam apenas uma reorientação superficial de nossas condutas enquanto

seres humanos. É neste contexto que a resolução de nossos problemas ambientais se resume a certos ajustes técnicos, especializados e pontuais, permitindo aperfeiçoar nossas organizações societárias e minorar os efeitos negativos os quais recaem sobre a natureza (GUIMARÃES, 2010).

Alicerçada em uma visão fragmentária, a educação ambiental conservadora produz uma dicotomização entre ser humano e a natureza. Essa segmentação acaba por estimular uma relação utilitarista que transforma a natureza em mero espaço a ser conquistado e apropriado em prol do desenvolvimento econômico a qualquer custo. Desenvolvimento esse que apresenta uma apropriação profundamente desigual onde minorias (ricas, poderosas, controladoras dos meios de produção e da disseminação de sua ideologia) ficam com o acúmulo de capital, oriundo dessa exploração, e as massas com o ônus da destruição dos ecossistemas.

Diante da preponderância dessa perspectiva conservadora e pragmática, a educação ambiental crítica se propõe a construir um caminho contra-hegemônico de interpretação das questões socioambientais contemporâneas. Um olhar que busca compreender com profundidade as relações de poder da modernidade capitalista e como essas influenciam a nossa relação com o ambiente biofísico e sua destruição. Um viés político que compreende o ser humano como sujeito produtor de perspectiva e realidades e, portanto, capaz de transformar as injustiças socioambientais que caracterizam a sociedade contemporânea (LOUREIRO, 2009; GUIMARÃES, 2010; LAYRARGUES, 2012).

É a partir desse teor transformador e emancipatório que nos identificamos com essa perspectiva crítica da educação ambiental. Entretanto, cabe destacar, que temos sentido a necessidade de construirmos uma autocrítica de nosso papel como educadores e de nossa perspectiva de criticidade. A partir de nossas reflexões no Observatório de Conflitos, grupo de pesquisa do qual faço parte, temos concluído que a caracterização de “crítica”, não tem sido garantia de uma educação ambiental realmente capaz de contribuir com a superação das desigualdades sociais das injustiças ambientais (MACHADO. et. al; 2013a.)

A necessidade de desenvolvermos uma “crítica da crítica” (RANCIÈRE, 2008) tem nos atentado para dois aspectos limitantes de nossa postura como educadores críticos. A primeira refere-se a um aspecto epistemológico da maneira como percebemos o “outro” no processo educativo, ainda preservando certos aspectos colonizadores. Um discurso fundamentado na ideia de produzir uma conscientização no outro que, dependendo da abordagem, pode resultar em uma negação de seu papel como sujeito produtor de visões e

práticas que, mesmo divergentes das nossas, podem oferecer perspectivas igualmente válidas. A segunda limitação, de ênfase política, refere-se a um intenso processo de institucionalização da educação ambiental brasileira junto às políticas estatais e sua postura neo-desenvolvimentista. Essa institucionalização tem provocado um enfraquecimento das posturas mais radicais e emancipatória dentro do campo da educação ambiental, pois ao efetivarem-se como políticas de estado acabam também por aceitar as regras de “governabilidade”, assumindo uma cumplicidade frente às políticas socioambientais mitigativas e as injustiças ambientais. Esses limites e contradições da educação ambiental serão abordados com maior profundidade no capítulo quinto dessa dissertação. Sobre esse processo de institucionalização da educação ambiental no Brasil, Rodrigo Barchi afirma que:

Portanto, ao perder sua radicalidade em nome de uma governamentalidade e do próprio estabelecimento de um novo, único e indiferenciado senso comum, a educação ambiental corre o risco de se tornar uma aliada da destruição ecológica que tanto almejava combater. Seja por seu silêncio, seja por suas práticas hierarquizantes, classificatórias e excludentes de conhecimentos e práticas (BARCHI, 2013, p. 3264).

Assim, ao negarmos uma postura colonialista de educação, partimos de uma concepção que desconsidera a existência de teorias superiores por excelência. Ao elevar o outro, da condição de objeto (que deve ser conscientizado com nossa teoria mais apta para transformação do mundo) à condição de sujeito, damos vazão a sua especificidade que pode manifestar-se enquanto “diferença subalterna” (ESCOBAR, 2011) capaz de desenvolver formas emancipatórias que escapam dos modelos contra-hegemônicos concebidos por nossa visão de mundo. Assim chegamos à ideia de um “pensamento-emancipação”, não enquanto modelo a ser seguido, mas como padrão aberto as diversas cosmovisões e utopias emancipatórias existentes às margens dessa modernidade (SANTOS, 2012). Portanto, como Santos, entendemos que: “O conhecimento-emancipação não aspira a uma grande teoria, aspira sim a uma teoria da tradução que sirva de suporte epistemológico às práticas emancipatórias, todas elas finitas e incompletas [...]” (SANTOS, 2012, p. 31).

Inspirados nessa perspectiva, que escapa da busca de grandes teorias que explicam o mundo como um todo, buscamos na experiência concreta dos movimentos socioambientais os subsídios para o desenvolvimento de novas possibilidades para a educação ambiental (ou da educação que considera a relação humana com ambiente biofísico, para não ficarmos restritos ao conceito de educação ambiental).

Entretanto, para melhor compreendermos essa proposta de trabalho, será necessário acompanhar como se desenvolveu a construção desse objeto de estudo, bem como as concepções e perspectivas teóricas que orientaram seu desenvolvimento até o presente momento.

A reflexão tecida a partir de nossa experiência no “Observatório de Conflitos Urbanos e Socioambientais do Extremo Sul do País” permitiu a compreensão do conflito como uma ruptura da hegemonia - produzida e reproduzida socialmente – que busca impor certos modelos, valores, e perspectivas como sendo universais. Assim, o conflito socioambiental revela a existência de diferentes concepções sobre o ambiente que culminam em uma disputa declarada pelas formas de apropriação, gestão e distribuição de seus recursos. Como coloca Escobar:

“Los conflictos de distribución ecológica” existen en el contexto de diferentes economías, culturas y formas de conocimiento, junto, obviamente, a los ecosistemas. en muchas partes, los grupos locales se involucran en luchas en contra de las fuerzas translocales de diversos tipos para defender su lugar no es fácil conceptualizar esta defensa en todas sus dimensiones, y ésta es una parte importante de la historia. Se sostiene que la gente se moviliza en contra de los aspectos destructivos de la globalización [...] (ESCOBAR, 2011, 66).

Desse modo, compreendemos o conflito socioambiental como força potente capaz de enfrentar a hegemonia capitalista e a homogeneização ideológica que assegura a sua manutenção. Uma luta contra a uniformização produzida por uma globalização que impõe certos padrões insustentáveis como caminho único à humanidade (GUIMARÃES, 2010). Uma disputa que para além de seus aspectos materiais também se manifesta como uma luta pelos significados que envolvem a relação humana com a natureza, pois “[...] el poder habita en el significado, y los significados son un recurso fundamental del poder social; las luchas por el significado son así centrales para la estructuración de lo social y del mundo físico por sí mismo” (ESCOBAR, 2011).

Portanto, após se instaurar o conflito e a consequente ruptura momentânea da hegemonia socioambiental ou sociopolítica (que poderíamos dizer também individual e coletiva), o que permanece? Poderíamos refletir que, em certos momentos de ruptura hegemônica, surgem experiências com tendência a perpetuar o estado de ruptura construindo novas relações de caráter contra-hegemônico. Devido a isso, a presente dissertação buscará refletir sobre o desdobramento de tal momento que levou determinados indivíduos e grupos sociais a romperem com os limites instituídos e como suas formas de organização se

produzem e “re-produzem” (LEFEBVRE, 2013), na atualidade como alternativa à sociedade de mercado capitalista.

Para autores como Aníbal Quijano (2000, 2001, 2014), Arturo Escobar (2005, 2011), e Walter Mignolo (2006), integrantes do grupo de pesquisa Modernidade/Colonialidade, essa dominação material e subjetiva, produzida pelos poderes hegemônicos e ameaçada constantemente pelos diferentes conflitos, pode ser compreendida a partir da “colonialidade do poder”: padrão de dominação desenvolvido no processo de conquista do continente americano em fins do século XV e que se estende até hoje sob o mito da universalidade e da superioridade da cultura branca, ocidental e capitalista. Essa globalidade eurocêntrica tende a ignorar as especificidades socioculturais, pois considera que só existe um caminho civilizatório, evocando o “[...] supuesto de que el desarrollo europeo debe ser seguido unilateralmente por cualquier otra cultura, y por la fuerza si es necesario [...]” (ESCOBAR, 2005).

Sob esta ótica, qualquer diferença passa a ser entendida como um desvio no caminho do progresso e do desenvolvimento. Assim, o diferente passa a ser classificado como inferior e o conflito, elemento transgressor da ordem e da paz social e como tal devem ser abolidos em prol da ordem. É aqui que a produção do consenso, papel exercido brilhantemente pela grande mídia, torna-se fundamental, pois escamoteia as diferenças sociais, econômicas e culturais forjando uma homogeneidade superficial, criando a imagem de equilíbrio e harmonia (MACHADO; MORAES, 2014). Mesmo quando fala em defesa do diverso e do multicultural, está se referindo a uma diferença superficial que cabe nos trilhos do modelo civilizatório da modernidade.

Portanto, entende-se que é justamente na diferença, no alternativo e no marginal que podemos encontrar possibilidades de superação dessa modernidade/colonialidade. É nas brechas desse sistema, nas divergências produtivas, nos resíduos (LEFEBVRE, 1991) e no inesperado que encontramos a potência criadora, que pode repensar nossos modos de ser e viver o/no mundo. Ou seja, redimensionar a reprodução da vida sob novas bases é desintoxicar-nos dessa colonialidade do poder que nos faz ver o mundo sob os olhos do opressor. Pois, assim como Arturo Escobar, entendemos que:

[...] existen prácticas de diferencia que permanecen en la exterioridad (nuevamente, no afuera) del sistema mundo moderno/colonial, incompletamente conquistadas y transformadas, si así se quiere, y también producidas parcialmente a través de antiguas lógicas basadas-en-lugar que son irreductibles al capital y a la globalidad imperial. Sugiero que pensemos esta diferencia en términos de diferencia cultural,

económica y ecológica, correspondiendo a los procesos de conquista cultural, económica y ecológica por la globalidad imperial [...] (ESCOBAR, 2005, p. 39).

É nessa busca do diferente e alternativo que recorreremos à dimensão cotidiana da vida, à dimensão social capaz de visualizar essa diversidade de leituras, percepções e práticas. Em outros espaços, macroestruturais e de maior imponência política e social, essas especificidades desaparecem sendo visível apenas àqueles elementos mais padronizados e repetitivos.

Consideramos que o cotidiano é o lugar das “pessoas sem importância”, daquilo que escapa dos noticiários e desaparece dos vultosos fatos históricos. Para certos seguimentos mais duros da filosofia, o cotidiano é o “não-filosófico”, o “senso comum”, aquilo que deve ser submetido pelo um olhar superior, é o fútil que só pode ser analisado com um distanciamento seguro pelos intelectuais que, mesmo negando o positivismo, seguem buscando a cientificidade como status de legitimidade. Trata-se de uma postura conservadora com tendência a desconsiderar os potenciais revolucionários do cotidiano, tratando-o como objeto superficial e mero re-produtor dos padrões instituídos (LEFEBVRE, 1991). Portanto, concordamos com a postura crítica de Lefebvre quando afirma que:

Não deixaremos escapar nenhuma ocasião de protestar contra os filósofos que mantêm assim a tradição filosófica e fazem de suas filosofias uma barragem; elas interditam qualquer projeto de transformação desse “mundo”; elas consagram a separação entre o fútil e o sério; elas apartam definitivamente, de um lado, o Ser, a Profundidade, a Substância e, de outro, os fenômenos, o superficial, as manifestações (LEFEBVRE, 1991, p. 19).

Assim, poderíamos pressupor que, se o cotidiano é o fútil e desprezível para as grandes teorias e seus pensadores (bem como todo o capital cultural e econômico que lhes envolve), é ele também, devido ao abandono que lhe reservam, o território com maior poder de ação e transformação. Deste modo, o cotidiano é visto como um elemento dual e contraditório, onde sua riqueza e miséria se misturam, sem a necessidade de um novo enquadramento que o eleve a um status de superioridade frente a outras dimensões do mundo percebido, mas entendendo que é sua inerente contradição que lhe potencializa como território aberto a reinvenção do mundo e seus limites. Como afirma Lefebvre:

A vida cotidiana se define como lugar social desse feedback. Um lugar desdenhado e decisivo, que aparece sob um duplo aspecto: é o resíduo (de todas as atividades

determinadas e parcelares que podemos considerar e abstrair da prática social) e o produto do conjunto social. Lugar de equilíbrio, é também o lugar em que se manifestam os desequilíbrios ameaçadores. Quando as pessoas, numa sociedade assim analisada, não podem mais continuar a viver sua cotidianidade, então começa uma revolução. Só então. Enquanto puderem viver o cotidiano, as antigas relações se reconstituem (LEFEBVRE, 1991 p. 39).

Logo, é a partir dessa potência contraditória e residual do cotidiano que buscamos compreender as comunidades utópicas como o palco onde, a partir dos “resíduos” (LEFEBVRE, 1991) da modernidade capitalista, brotam as “práticas da diferença” (ESCOBAR, 2005), da busca por novas possibilidades socioambientais que, mesmo sem estar livre de limitações e contradições, estão dispostas a produzirem transformações sociais indissociáveis da vida cotidiana.

Portanto, não estamos pautados, nem imaginamos ser possível, nenhum tipo de neutralidade científica ou política, na verdade, o que melhor temos a oferecer é essa postura de honestidade frente a nossa pesquisa e à utopia aqui adotada. Assim, entendemos como fundamental posicionarmo-nos, enquanto aqueles que, mesmo desprovidos de uma verdade reproduzível, estão pautados na emancipação do ser humano em todas as dimensões da vida. Neste sentido, apoiamo-nos em Lefebvre quando afirma que:

“Ou” empregamos nossas energias práticas, para fortificar as instituições, as ideologias existentes – o estado ou uma igreja, um sistema filosófico ou uma organização política – e ao mesmo tempo nos empenhamos em consolidar o cotidiano sobre o qual se estabelecem e se mantêm essas “superestruturas”; “ou” nos dedicamos a “mudar a vida”. Em outras palavras, “ou” erigimos em absolutos, em idéias platônicas as instâncias que se elevam acima do cotidiano com a pretensão de regê-lo – “ou então” tornamos relativas essas entidades, recusamos substancializar, desvalorizamolas, valorizando o que elas depreciam e sobre o qual elas pesam, considerando-o nada mais que um resíduo: o cotidiano. “Ou” trabalhamos para esmagar esse residual, “ou” consideramos o irreduzível, o preciso conteúdo das formas abstratas e das diferenças concretas. “Ou” nos colocamos a serviço das “causas”, “ou” ajudamos a humilde razão do cotidiano (LEFEBVRE, 1991 p. 21-22).

Nesse momento, a fim de aprofundar nossa reflexão conceitual, cabe-nos expor nossa compreensão da ideia de comunidade, elemento central em nossa pesquisa. Do mesmo modo que Lefebvre (1991) trata dessa potência residual, não capturada pelos poderes instituídos e Escobar (2005) aborda as “práticas de diferencia” como externalidades incompletamente capturadas pelo sistema mundo moderno/colonial, Boaventura de Sousa Santos fala da “comunidade” como uma das representações mais inacabadas da modernidade. “Mas pelo

fato de ter ficado afastado, o princípio da comunidade manteve-se diferente, aberto a novos contextos em que sua diferença pode ter importância” (SANTOS, 2002, p.75).

Por isso, a comunidade é entendida como um princípio potencialmente emancipatório, pois é o território imediato, onde temos a possibilidade de redimensionar os padrões de sociabilidade, é palco de exercícios de outros padrões (não hegemônicos) de relacionamento, e conseqüentemente com a própria natureza. É o espaço de emergência da diferença, daquilo que não foi capturado pelo processo homogeneizante da modernidade/colonialidade, e onde se encontram as brechas para a construção de outros esquemas emancipatórios.

Boaventura de Sousa Santos (2002) propõe a necessidade de uma transição paradigmática onde o “conhecimento-regulação” (reprodução da ordem, da uniformização, do controle desempenhado principalmente pelas figuras do mercado e do Estado) é transformado em “conhecimento-emancipação”, esse processo é conduzido pela utopia como um pensamento exploratório, pois busca através da imaginação novas possibilidades para além dos moldes instituídos pela modernidade. O fator estético-criativo da utopia explica-se pela necessidade de recriar o mundo a partir de novos olhares sobre o mesmo, sem, contudo, negar os condicionamentos de cada tempo histórico. Neste sentido, Santos afirma que:

Perante isso, o único caminho para pensar o futuro parece ser a utopia. E por utopia entendo a exploração, através da imaginação, de novas possibilidades humanas e novas formas de vontade, e a oposição à necessidade do que existe, só que existe em nome de algo radicalmente melhor por que vale a pena lutar e a que a humanidade tem direito (SANTOS, 2002, p. 331-332).

Entretanto, cabe ressaltar que, no processo de desenvolvimento da modernidade, a dimensão da regulação, cujo Estado, a ciência e o mercado são os principais expoentes, acabou capturando a maioria dos esquemas e formas de emancipação. Assim, o “conhecimento-emancipação” passou a reproduzir a própria lógica reguladora da modernidade:

A redução da emancipação moderna à racionalidade cognitivo-instrumental da ciência e a redução da regulação moderna ao princípio do mercado incentivado pela conversão da ciência na principal força produtiva, constituem as condições determinantes do processo histórico que levou a emancipação moderna a render-se à regulação moderna. Em vez de se dissolver no lugar da regulação, o pilar da emancipação continuou a brilhar, mas com uma luz que já não provinha da tensão dialética inicial entre regulação e emancipação – tensão que ainda pode ser percebida, já sob o crepúsculo, na divisa do positivismo oitocentista “ordem e progresso” -, mas sim dos diferentes espelhos que reflectiam a regulação. Nesse

processo, a emancipação deixou de ser o outro da regulação para se converter no seu duplo (SANTOS, 2002, p. 37).

Portanto, Santos desconsidera a existência de um princípio único de transformação social, entendendo que esse ideal colonizador é parte do “conhecimento-regulação” da modernidade. Para Santos, essa concepção é intrínseca na teoria crítica moderna a qual concebe a sociedade como uma totalidade e, como tal, necessita de uma alternativa igualmente totalizante e dotada de um tipo de verdade social. Diante dessa situação, onde as próprias forças emancipatórias estão presas aos limites daquilo que buscam superar, a utopia cumpre o papel de construir trilhas abertas à reinvenção da própria transformação social com bases múltiplas e alternativas (SANTOS, 2002, p. 26). Assim, Santos afirma que:

Em primeiro lugar não há um princípio único de transformação social, e mesmo aqueles que continuam a acreditar num futuro socialista, veem-no como um futuro possível, em concorrência com outros futuros alternativos. Não há agentes históricos únicos nem uma forma única de dominação (SANTOS, 2002, p. 27).

E continua:

Sendo múltiplas as faces da dominação, são múltiplas as resistências e os agentes que as protagonizam. Na ausência de um princípio único, não é possível reunir todas as resistências e agências sob a alçada de uma grande teoria comum. Mais do que uma teoria comum, do que necessitamos é de uma teoria de tradução que tome as diferentes lutas mutuamente inteligíveis e permita aos actores coletivos “conversarem” sobre as questão a que resistem e as aspirações que os animam.” (SANTOS, 2002, p. 27).

Portanto, essa transição paradigmática dos modelos unitários e detentores de verdade sociais para a revolução calcada na multiplicidade de formas emancipatórias, encontra suporte no princípio da comunidade, como território incompletamente dominado pela regulação moderna. Então a comunidade encontra-se no cerne da transformação social e paradigmática, como uma entidade sobrevivente, com o potencial utópico de construção criativa do novo. Enquanto práxis essa utopia se manifesta como uma heterotopia latente nas margens não conquistadas do sistema capaz de questionar os modelos instituídos violentamente pela globalização de uma modernidade capitalista.

Boaventura destaca duas dimensões constituintes dos princípios de comunidade, que revelam também sua potencialidade transformadora diante dos velhos paradigmas civilizacionais: participação e solidariedade. A participação refere-se à ampliação da dimensão política da sociedade para âmbitos muito além da cidadania circunscrita pelo Estado (onde a dimensão de participação é colonizada por meio de uma expressão limitada a partir de ideias como a “democracia participativa” e a “cidadania”). Assim a participação envolve uma expansão do direito democrático para todos os âmbitos da existência, possibilitando a recriação da sociabilidade, como um processo de transformação das relações de poder em relações de autoridade partilhada.

A solidariedade pode ser compreendida como a superação do colonialismo (ignorância frente à reciprocidade e a incapacidade de reconhecer o outro), como um processo sempre inacabado de produzir reciprocidades e intersubjetividades. A solidariedade é a capacidade compreender o outro como sujeito e a partir disso tecer relações que transcendam a dimensão individualizante do sujeito. É a ênfase na solidariedade, que nas palavras de Santos, “(...) converte a comunidade no campo privilegiado do conhecimento emancipatório” (SANTOS, 2002, p. 81). A tentativa de captura do princípio da solidariedade na modernidade capitalista se manifesta pela ideia do “Estado Providência” (SANTOS, 2002, p.75).

Desse modo, Santos entende que, para desenvolvermos um conhecimento emancipatório, temos que partir dessas representações inacabadas da modernidade onde o princípio da comunidade aparece em destaque. Essa força emancipatória se expressa por meio do que chamou de “neo-comunidades” como territórios em que seus membros resistem ao colonialismo e constroem a solidariedade pelo constante exercício de novas práticas sociais (SANTOS, 2002).

Assim, quando falamos em comunidades utópicas, estamos trazendo essa dupla dimensão identificada nas comunidades aqui pesquisadas. Comunidade considerada território do “bem comum” (BOLLIER, 2008; PERELMUTER, 2011), dos laços de solidariedade e das formas autogestionárias de organização. Utópicas pelo compromisso com o novo, com a invenção de novas possibilidades de sociabilização e de relação com a natureza, com o questionamento dos limites da sociedade capitalista e com o sonho de outro mundo possível.

Entretanto, cabe observar, que a designação como comunidade utópica não parte das comunidades aqui pesquisadas. Apesar do conceito de utopia ser amplamente utilizado por seus moradores, cada uma dessas comunidades refere-se a si com a caracterização correspondente a sua base ideológica. A Arca Verde considera-se como uma “ecovila” e a

Comuna Pachamama, como uma “Comuna Libertária”, conceitos a serem trabalhados no quinto e sexto capítulo dessa dissertação. Portanto, a expressão “Comunidades Utópicas” foi o guarda-chuva conceitual capaz de abarcar essas experiências sociais, mantendo suas especificidades, mas também sendo capaz de reuni-las sob o conceito de utopia, que bem sintetiza seus anseios sociais e ideológicos.

Assim, o que tratamos como uma educação ambiental desde baixo é esse exercício sobre o nosso olhar e a capacidade de perceber a multiplicidade de formas educativas que surgem no mundo e estão em contínua resistência frente às formas de enquadramento hegemônico. Mais do que encontrar modelos superiores capazes de servir de base para revolucionarmos o mundo, cabe-nos perceber as múltiplas revoluções que nos passam despercebidas. Um olhar mais aberto ao diferente e mais atento aos seus potenciais criadores. Portanto, nossa ideia de educação não pertence à escola nem depende de conteúdos, seu território é a vida e sua sabedoria é a diferença. Nossa visão de educação está focada em produzir encontros, trocas, vivências e perspectivas divergentes. O objetivo é auxiliar essas formas subversivas de vida, sejam em comunidades, movimentos sociais ou qualquer projeto que se pautem em desafiar as formas de opressão e exploração. Nosso trabalho é o de tecer redes entre as diferentes propostas, que possam criar sistemas de comunicação, trocas de experiência e apoio mútuo entre elas. É estimular a criação de novas zonas autônomas e autogestionárias, nas escolas, nos projetos ambientais, nos movimentos sociais, ou seja, em qualquer lugar que se proponha a reinventar as formas de ser e existir no mundo. Auxílio não daqueles “espertos” detentores das respostas certas, mas de um parceiro disposto a contribuir com suas necessidades, endogenamente percebidas.

Na seção seguinte, traremos alguns conceitos e reflexões propostas pelo grupo de pesquisa Modernidade/Colonialidade, os quais serviram como referência teórica no desenvolvimento da presente dissertação.

2.1 O Grupo Modernidade/Colonialidade

As referências teóricas propostas pelo grupo de pesquisa modernidade/colonialidade foram fundamentais para a reflexão da ascensão do movimento contemporâneo das comunidades utópicas. Essas reflexões trouxeram o lastro necessário para a compreensão mais abrangente desse fenômeno por nós abordado, que é entendido como parte integrante de

um processo social latino-americano. Portanto, nesta unidade faremos uma breve reflexão sobre essa perspectiva e de sua relação/fundamentação com nossa pesquisa.

A crescente expansão desse movimento de comunidades utópicas nos últimos anos compõe um processo de ambientalização e territorialização dos movimentos sociais latino-americanos. Por conta da dimensão latino-americana desse olhar aqui adotado, torna-se necessária uma reflexão em torno da própria identidade do continente e das perspectivas epistemológicas contemporâneas que emergem na busca por construir novos horizontes teóricos para a compreensão da América Latina.

A constituição histórica desse território conhecido como América Latina inicia-se com uma conquista sangrenta a qual se configura como a maior destruição sociocultural e demográfica de que se tem conhecimento na história da humanidade. Esse processo marcou a desintegração de diversas civilizações, culturas e modos tradicionais de existências bem como a morte de cerca da metade de sua população (estimada em mais de cem milhões de pessoas no período) em pouco mais de três décadas de conquista. Entretanto, mesmo considerando a importância basilar desse processo histórico, ele permanece desconsiderado pela maior parte das reflexões que se propõem a debater a situação latino-americana (QUIJANO, 2005). Como coloca Aníbal Quijano:

A vasta e plural história de identidades e memórias (seus nomes mais famosos, maias, astecas, incas, são conhecidos por todos) do mundo conquistado foi deliberadamente destruída e sobre toda a população sobrevivente foi imposta uma única identidade, racial, colonial e derogatória, “índios”. Assim, além da destruição de seu mundo histórico-cultural prévio, foi imposta a esses povos a ideia de raça e uma identidade racial, como emblema de seu novo lugar no universo do poder. E pior, durante quinhentos anos lhes foi ensinado a olhar-se com os olhos do dominador (QUIJANO, 2005. p.17).

Diante disso, a presente dissertação parte de um redimensionamento radical da compreensão sociopolítica da América Latina e de suas possibilidades emancipatórias, buscando superar essa cegueira que nos priva da compreensão de nossa própria realidade de forma autônoma e original. Essa visão nos aproxima dos autores do Projeto Modernidade/Colonialidade, defensores de uma visão de modernidade que não escamoteia a radical alteridade humana em prol de um único devir global de teor essencialmente eurocêntrico (QUINTERO, 2010).

Autores como Aníbal Quijano, Walter Mignolo, Arturo Escobar, entre outros, têm desenvolvido novas leituras sobre os processos históricos e sociais que compõem o continente latino-americano. Com pouco mais de 10 anos de existência, o Grupo Modernidade/Colonialidade tem desenvolvido uma releitura que modifica não apenas a compreensão sobre esse continente, mas as próprias bases e perspectivas das ciências sociais. Segundo Luciana Ballestrin:

Trata-se de um trabalho reflexivo coletivo, transdisciplinar e engajado, que ao mesmo tempo em que oferece novas leituras analíticas, é capaz de pensar em termos propositivos e programáticos. Com isso, projeta sua importância para o mundo e para a América Latina, renovando utopia e crítica nas ciências sociais latino-americanas (Ballestrin, 2013, p. 110).

Nessa perspectiva, a América Latina é deslocada do papel de espectadora de uma modernidade puramente europeia para ser compreendida como produtora de uma “outra” modernidade resultante do encontro entre estes dois mundos. Assim, as identidades históricas que constituem a América e a Europa Ocidental ressurgem como oriundas de uma recíproca constituição relacional. Ou seja, não seria possível a existência de tal modernidade, nem mesmo do próprio capitalismo se não fossem as relações estabelecidas com América Latina. Essas relações manifestaram-se tanto pela gigantesca exploração das riquezas latino-americanas, a qual impulsionou o crescimento econômico do continente europeu, quanto pela heterogeneidade sociocultural que caracterizava esse “novo mundo” que, por sua vez, influenciou a percepção europeia sobre si mesmo e sobre o “outro”. Como afirma Quijano:

Tudo isso ocorreu – e este fato não deve ser perdido de vista, sob pena de perder o próprio sentido desta história – em um período no qual a colonialidade do poder era ainda, exclusivamente, um padrão de relações de poder na América e entre a América e a emergente “Europa Ocidental”. Em outros termos, quando tal “Europa Ocidental” estava sendo produzida sobre o fundamento da América. Não há como não reconhecer tais implicações históricas do estabelecimento desse novo padrão de poder e da recíproca produção histórica da América e da Europa Ocidental como sedes da dependência histórico-estrutural e do centro do controle dentro do novo poder (QUIJANO, 2005, p. 14).

É desse encontro entre Europa Ocidental e América que se articula um novo padrão de poder que, com óbvias modificações no decorrer dos anos, se estende até a atualidade reproduzindo constantemente a dominação sobre o continente e seus povos.

A partir deste outro olhar sobre a história de subalternização do continente, o grupo de investigação Modernidade/Colonialidade, tem se concentrado na desafiadora tarefa de pensar em possíveis “mundos y conocimientos de outro modo”. Trata-se de um esforço de produzir um novo entendimento sobre a modernidade, onde se faça visível os conhecimentos subalternizados dos grupos explorados e oprimidos do continente. Seu foco está nas bordas do sistema, na face oculta da modernidade que, assim como revela sua cruel face de dominação, também faz emergir sua potencialidade transformadora a partir da “diferença subalterna” (ESCOBAR, 2005).

Desse atual padrão de poder que caracteriza a modernidade/colonialidade serão destacados alguns elementos conceituais importantes para a compreensão da América Latina contemporânea e para expor as bases que subsidiam a pesquisa realizada.

O primeiro elemento a ser abordado é a **colonialidade do poder**, que se refere à classificação social básica e universal da população planetária em torno da ideia de “raça”, sendo essa a primeira categoria social fundada na modernidade. Ou seja, institui-se no imaginário coletivo (como justificativa para a dominação material), uma divisão da população planetária em torno de aspectos biológicos que atrelados a uma concepção evolucionista identifica um tipo superior de raça. Portanto, a colonialidade do poder foi, e ainda é, um elemento fundamental na construção do novo padrão de poder, pois naturalizava a dominação sobre os povos não europeus por meio de uma legitimação de base racial. Deste modo, a história contada, segundo essa perspectiva, não se refere a um processo violento de conquista de outros povos por meio da violência; mas seria a história de uma tendência natural onde um povo superior e/ou mais avançado coloniza os demais e os direciona rumo ao caminho evolutivo, ao progresso e à civilização que aqueles representariam. Assim sendo, a colonialidade do poder se fez tão presente no desenvolvimento histórico do continente latino-americano, que se abrigou no imaginário coletivo para além do período colonial, estendendo-se até a atualidade (QUIJANO, 2000).

Outro aspecto importante do atual padrão de poder é a categoria de **capitalismo**, como um sistema universal de exploração social desde o advento da modernidade. Para Quijano, trata-se de uma articulação de diversas formas históricas de controle do trabalho - escravidão, servidão, pequena produção mercantil, reciprocidade, assalariamento - tendo como eixo aglutinador a produção de mercadoria para o mercado internacional. Essa compreensão diferencia-se da interpretação tradicional do materialismo histórico onde essas formas de dominação são consideradas como modos de produção pré-capitalistas. Então, apesar da

produção de capital ser o elemento central desse sistema, historicamente ele foi, e ainda é inseparável de outras formas de dominação não assalariadas. Entretanto, estas formas não assalariadas de exploração, disseminadas durante a primeira fase da modernidade/colonialidade capitalista, não foram mera continuidade de suas expressões históricas anteriores, mas pelo contrário, foram reconfiguradas e reorganizadas segundo os interesses do mercado mundial. Assim, constituía-se o primeiro sistema global da história, onde, apesar da variação das formas de dominação, havia uma coerência e um alcance global, como afirma Quijano:

En la medida en que aquella estructura de control del trabajo, de recursos y de productos consistía en la articulación conjunta de todas las respectivas formas históricamente conocidas, se establecía, por primera vez en la historia conocida, un patrón global de control del trabajo, de sus recursos y de sus productos. Y en tanto que se constituía en torno a y en función del capital, su carácter de conjunto se establecía también con carácter capitalista. De ese modo se establecía una nueva, original y singular estructura de relaciones de producción en la experiencia histórica del mundo: el capitalismo mundial (QUIJANO 2000, p. 781).

Na perspectiva da colonialidade, o **Estado**, por sua vez, é entendido como o instrumental central de controle da autoridade coletiva, uma forma de articulação e dominação de formas de existência sociais diversas em torno de uma totalidade única, homogeneizante e dominadora. O mesmo se constituiu numa estrutura de poder onde certos grupos impõem sua autoridade – material e subjetiva – sobre os demais a fim de garantir “el control del trabajo, sus recursos y productos; del sexo, sus recursos y productos; de la autoridad y de su específica violencia; de la intersubjetividad y del conocimiento” (QUIJANO 2000, p. 808).

Outro aspecto fundamental do atual padrão de poder é o **eurocentrismo** como um modo de controle da subjetividade/intersubjetividade e do conhecimento. Por esta razão torna-se um elemento fundamental para a manutenção da dominação exercida sobre os demais eixos constituintes deste padrão de poder. Trata-se de um modelo cognitivo de dominação, onde uma racionalidade eurocentrada é imposta aos demais povos como a única forma legítima de conhecimento. Fundamenta-se em um dualismo radical (razão/corpo, sujeito/objeto primitivo/civilizado, tradicional/moderno, etc.) somado a uma perspectiva evolucionista que concebe a existência de um curso civilizatório unidirecional que começa no estado de natureza e culmina no modelo ocidental. Essa dominação com forte base racial resulta na compreensão de que todo o conhecimento produzido por povos de raça inferior resulta, por consequência, em uma cultura igualmente inferior e primitiva.

Por fim a ideia da **diferença** (“diferença subalterna” ou “diferença colonial”), reveladora de uma peculiaridade das populações e de práticas subalternizadas pela modernidade no que se refere a uma riqueza de perspectivas e modos de vida alternativos. Esse conceito torna-se central nessa pesquisa, pois é a partir da potência revolucionária da diferença que iremos pensar os movimentos de comunidades utópicas e suas contribuições para a educação ambiental (ESCOBAR, 2005).

A diferença foi amplamente trabalhada por Arturo Escobar, através do que ele chama de “diferença subalterna” para evocar a heterogeneidade a qual desafia as forças homogeneizantes da modernidade/colonialidade. Sendo assim, considerar a diferença subalterna possibilita um “espaço epistemológico e político privilegiado” ao conter, já na própria proposição, a ideia da existência de outras versões da modernidade, outras concepções de mundo, de sociedade e de natureza divergentes das posturas padronizadas pela globalização contemporânea. É a partir dessa diferença subalterna que surgem novos horizontes utópicos e posições contra-hegemônicas para se pensar a América Latina “Más Allá Del tercer mundo”. Segundo Escobar, a diferença colonial é: “[...] lo que emerge de este encuadre alternativo es la necesidad de tomar seriamente la fuerza epistemológica de las historias locales y pensar lo teórico a través de la praxis política de los grupos subalternos” (ESCOBAR, 2005, p.35).

Portanto, essa perspectiva desenvolvida pelo grupo modernidade/colonialidade foi fundamental no desenvolvimento da presente dissertação, pois nos ampara em um arcabouço teórico, possibilitando a compreensão dessas novas utopias e formas de emancipação social que se desenvolvem pelo continente. Pois, como Escobar, defendemos: “[...] la necesidad de considerar seriamente la fuerza epistemológica de las historias locales y de pensar la teoría desde la praxis política de los grupos subalternos.” (ESCOBAR, 2005, p. 72).

Atualmente ascendem no continente diversos movimentos socioambientais envoltos nessa perspectiva transformadora. Diante desse cenário, a presente pesquisa tem se voltado para um desenvolvimento crescente de comunidades intencionais pautadas por princípios como a autogestão, a autonomia e a permacultura. Essas comunidades utópicas têm construído novas formas de gestão, produção e troca que se diferenciam dos modelos hegemônicos. Sua vivência está voltada para desenvolvimento de relações humanas pautadas na cooperação, no apoio mútuo e na valorização das diversidades culturais, étnicas e cosmológicas. Em sua relação com a natureza essas comunidades buscam repensar o espaço

ocupado pelo ser humano, experimentando práticas que promovam a relação simbiótica homem/natureza.

Essas comunidades também representam um movimento de luta por uma “outra sociedade”, que, segundo nossa perspectiva, são construídas a partir da “diferença subalterna”. Entendemos que se trata de um movimento de superação da “colonialidade do poder”, pois desafiam os modelos fechados de organização sociopolítica que nos foram impostos. Seu horizonte ideológico mira novas utopias civilizacionais para a América Latina para além das limitações epistemológicas e políticas da modernidade/colonialidade. Portanto, entendemos que nossa proposta de trabalho integra esse esforço de pensar caminhos pela via da diferença onde:

[...] se puede considerar la necesidad de constituir proyectos de transformación mundial con base en prácticas de diferencia cultural, ecológica y económica – tendientes a mundos y conocimientos de otro modo. Esto ayudaría a darle cuerpo a la diferencia colonial y a la colonialidad global. Al tiempo que estos procesos han avanzado, parece haber surgido una necesidad apremiante de generar nuevos imaginarios económicos que permitan una efectiva y práctica resistencia contra el aparentemente todopoderoso imaginario del mercado santificado por la globalización neoliberal (la edad del mercado total de Hinkelamert). Desde la etnografía, podemos seguir los pasos de los antropólogos ecológicos en La documentación de las prácticas de diferencia ecológica que, al asociarse con las estrategias político-intelectuales de los movimientos sociales, pueden alimentar proyectos concretos de designios alternativos eco-culturales y de construcción de mundo (ESCOBAR, 2005, p. 89).

Assim, a partir dessa vivência comunitária alternativa, entendida como uma expressão da “diferença subalterna”, é que nasce a reflexão sobre novos caminhos para a educação ambiental. Uma educação ambiental que possa exprimir diferentes perspectivas, novas utopias e formas inovadoras de transformar o mundo, sem necessidade de reduzir-se a um modelo único e homogeneizador. Uma educação ambiental “desde baixo” que não esteja restrita ao marco modernista onde a criticidade assume uma postura proselitista na busca por disseminar uma “outra verdade”. Criticidade essa que anseia enfrentar a hegemonia capitalista, mas utiliza dos mesmos esquemas de reprodução de verdades ideológicas que busca questionar.

A questão central não é a de negar a importância do trabalho desempenhado pelas correntes da educação ambiental que identificam como crítica, mas ao contrário, é de contribuir com novas perspectivas, a partir de experiências concretas de grupos e movimentos

contra-hegemônicos, para somarmos esforços nessa grande utopia de superação da insustentabilidade capitalista.

3 BASES METODOLÓGICAS

Ao desconsiderar a existência de uma educação ambiental superior, é na vivência dos movimentos socioambientais que buscamos os aportes necessários para repensarmos nosso papel como educadores. Assim, voltamos para os modos de vida e as formas de organização social das comunidades utópicas a fim de abrir possibilidades de ação dentro do campo da educação ambiental.

Para tanto, a pesquisa se apoia na relação entre a antropologia e a educação. A primeira utilizada como uma “lente” teórico-metodológica necessária para compreender a dimensão cotidiana e organizativa desses espaços. A segunda é entendida como uma dimensão intrínseca da vivência alternativa que permeia a vida nessas comunidades. Esta perspectiva antropológica recorre à etnografia, pela sua capacidade de perceber as sutilezas e as riquezas da complexidade cotidianas sem perder o horizonte mais amplo que dá sentido mais abrangente àquelas práticas locais.

Em suma, se o ‘olhar de perto e de dentro’ permite captar sutilezas e distinções (Geertz, 1978, p. 35) por meio das diferentes formas de experiências etnográficas, é preciso que um olhar mais distanciado, ao longo da prática etnográfica, complemente a análise, de modo que aqueles ‘conhecimentos descontínuos’ de que falava Lévi-Strauss, que ainda não formam um todo, possam prender-se ‘a um conjunto orgânico’, adquirindo ‘um sentido que lhes faltava anteriormente’ (MAGNANI, 2009, p. 153).

Então, dotados de um olhar “etnográfico”, fizemos a imersão em algumas dessas comunidades, como forma de compreender o seu cotidiano, suas visões de mundo e sua relação com aquilo que denominamos de educação ambiental. Deste modo, podemos compreender um pouco das práticas e concepções de educação que emergem nestes locais que, de forma intencional, colocam-se como alternativa à modernidade/colonialidade capitalista.

Entendemos que o desenvolvimento da “prática da diferença” é carregado de uma dimensão educacional inerente a esse processo e inseparável de sua vivência. Portanto, compreendemos que a etnografia pode subsidiar-nos metodologicamente nesse desafio de inserção nessa vivência alternativa que, em última instância, visa refletir sobre nossa prática como educadores ambientais. A educadora ambiental Izabel Carvalho tem andado nessa

direção, tecendo uma aproximação da educação ambiental com a antropologia, como forma de aproximar a educação ambiental dos espaços produtores de cosmovisões ecológicas diversas. Conforme Carvalho e Toniol:

[...] pensamos que a abordagem antropológica como método de aproximação a experiências vividas e análise de sentidos localmente produzidos, no estudo de questões ambientais pode quebrar certas idealizações e, positivamente, aproximar os movimentos ecológicos e os educadores ambientais das realidades que estes desejam de algum modo transformar. O não enfrentamento destes diferentes modos de vida, estilos e interesses na apropriação e gestão do ambiente como espaço de vida pode alimentar um discurso ecológico abstrato, vazio, cuja retórica se não encontra oposição evidente tampouco é capaz de engajar pessoas e mobilizar ações e interesses sociais (CARVALHO; TONIOL, 2010, p. 18).

Esta pesquisa envolve uma compreensão epistemológica que parte das margens, do heterogêneo e do diferente e, para tanto, necessita de uma perspectiva que permita “capturar” essas sinuosidades, a partir do cotidiano dos atores sociais, pois é nas peculiaridades da vida diária que se abre o espaço para a subversão dessas estruturas materiais e subjetivas que constituem o atual padrão global de poder. Se o poder se expressa como um esquema global e abrangente é na dimensão local que ele assume sua face violenta e exploratória e, deste modo, é também o espaço privilegiado para sua redefinição.

Assim, esse método nos possibilitou perceber nas sutilezas, nas miudezas do cotidiano, naqueles fenômenos diários que não estão escritos, a potência inventiva e transgressora presente na margem do atual sistema hegemônico. Segundo Lévi-Strauss“, o etnólogo se interessa, sobretudo pelo que não é escrito, não tanto porque os povos que estuda são incapazes de escrever, como porque aquilo por que se interessa é diferente de tudo o que os homens se preocupam habitualmente em fixar na pedra ou no papel” (STRAUSS apud GOLDMAN, 2003, p. 462).

Na etnografia, o pesquisador imerge no universo do pesquisado, compreende pessoalmente seus significados e percepções e, a partir dessa experiência, modifica a si próprio e sua compreensão de mundo. Portanto, a postura aqui adotada não é daquele pesquisador que foi a campo testar ou avaliar as práticas observadas para confirmar uma hipótese, como um ser intocável frente àquilo que observa. Pelo contrário, a posição é do pesquisador que desejou ser “afetado” por novos olhares e transformado pela vivência de outros modos de vida e de relacionamento, uma relação que provoca a “inter-ferência” entre os sujeitos envolvidos na pesquisa. Para Silva: “Essa interação implica mutualidade. Nessa

ação, o etnógrafo sofre e exerce influência dos/sobre os outros, afeta e é afetado. Influência e afetação que incidem sobre identidade, condição e desenvolvimentos.” (SILVA, 2009, p. 179). Por isso, nos baseamos em Magnani, ao dizer que:

[...] a etnografia é uma forma especial de operar em que o pesquisador entra em contato com o universo dos pesquisados e compartilha seu horizonte, não para permanecer lá ou mesmo para atestar a lógica de sua visão de mundo, mas para, seguindo-os até onde seja possível, numa verdadeira relação de troca, comparar suas próprias teorias com as deles e assim tentar sair com um modelo novo de entendimento ou, ao menos, com uma pista nova, não prevista anteriormente. Esse é um insight, uma forma de aproximação própria da abordagem etnográfica que produz um conhecimento diferente do obtido por intermédio da aplicação de outros métodos. Trata-se de um empreendimento que supõe um determinado tipo de investimento, um trabalho paciente e contínuo ao cabo do qual e em algum momento, como mostrou Lévi-Strauss, os fragmentos se ordenam, perfazendo um significado até mesmo inesperado (MAGNANI, 2009, p. 135).

Assim como num *insight* o pesquisador é transformado frente àquilo que estuda, também a educação ambiental pode ser modificada por novas práticas e experiências socioambientais já existentes. Basta construir as pontes necessárias para que se estabeleça o diálogo entre a educação ambiental acadêmica e esses movimentos comprometidos com a transformação da relação humana com a natureza. Portanto, esta dissertação se propõe a promover esse “encontro etnográfico” (OLIVEIRA, 1996), que permita uma mútua transformação entre esses movimentos e sua convergente luta pela superação da insustentabilidade socioambiental da sociedade capitalista. Para Oliveira, essa perspectiva:

Faz com que os horizontes semânticos em confronto – o do pesquisador e o do nativo – abram-se um ao outro, de maneira a transformar um tal confronto em um verdadeiro “encontro etnográfico”. Cria um espaço semântico partilhado por ambos interlocutores, graças ao qual pode ocorrer aquela “fusão de horizontes” [...] um diálogo entre “iguais” sem receio de estar, assim, contaminando o discurso nativo com elementos do seu próprio discurso (OLIVEIRA, 1996, p. 24).

Processa-se certo “estranhamento” (LAPLANTINE, 2005) do encontro com o outro, que, por sua vez, provoca a reflexão daquilo que somos, desnaturalizando os traços sociais que nos caracterizam e abrindo margem para a superação de nosso etnocentrismo. Percebendo o outro em sua integralidade, não como objeto de pesquisa, também modificamos a percepção que temos de nós mesmos, sobre nossa pesquisa e sobre nosso campo de estudo. Sobre essa transformação, Ponty afirma que:

Claro que não é possível, nem necessário, que o mesmo homem conheça por experiência todas as verdades de que fala. Basta que tenha, algumas vezes e bem longamente, aprendido a deixar-se ensinar por outra cultura, pois, doravante, possui um novo órgão de conhecimento, voltou a se apoderar da região selvagem de si mesmo, que não é investida por sua própria cultura e por onde se comunica com as outras (PONTY Apud MAGNANI, 2009, p. 133-134).

Outra questão importante a ser destacada nesse olhar etnográfico é a categoria de “totalidade”, não aquela entendida como um todo orgânico, homogêneo ou livre de conflitos, mas de modo a reconhecer nos grupos estudados traços comuns que os aproximam de um contexto histórico e social mais amplo. Deste modo, o exercício etnográfico não nos deixa restrito ao particularismo e às especificidades das comunidades estudadas, pois reconhecem naqueles casos, ricos em sua especificidade, os elementos culturais que os aproximam de outros grupos os quais compartilham as posturas autogestionárias e contra-hegemônicas.

Assim, uma totalidade consistente em termos da etnografia é aquela que, experimentada e reconhecida pelos atores sociais, é identificada pelo investigador, podendo ser descrita em termos categoriais: se para aqueles constitui o contexto da experiência diária, para o segundo pode também se transformar em chave e condição de inteligibilidade. Posto que não se pode contar com uma totalidade dada, postula-se uma, nunca fixa, a ser construída a partir da experiência dos atores e com a ajuda de hipóteses de trabalho e escolhas teóricas, como condição para que se possa dizer algo mais do que generalidades e platitudes a respeito do objeto de estudo. [...] é preciso situar o foco nem tão de perto que se confunda com a perspectiva particularista de cada usuário e nem tão de longe a ponto de distinguir um recorte abrangente, mas indecifrável e desprovido de sentido. Em outros termos, nem no nível das grandes estruturas físicas, econômicas, institucionais, etc. da cidade, nem no das escolhas individuais: há planos intermediários onde se pode distinguir a presença de padrões, de regularidades – ainda que em fluxo, em negociação (MAGNANI, 2009, p. 138).

O desafio foi perceber essa experiência como componente de um todo maior que lhe dá sentido político e social, sem, no entanto, violentar a especificidade dessas comunidades, para além do que se propunham, desde a perspectiva do pesquisador. Ou seja, trata-se de um movimento que vai do particular para o específico, e vice-versa, de modo a não recair no predomínio de uma dessas partes. Sobre esses aspectos do método etnográfico, Goldman afirma que:

Uma teoria etnográfica tem o objetivo de elaborar um modelo de compreensão de um objeto social qualquer (linguagem, magia, política) que, mesmo produzido em e

para um contexto particular, seja capaz de funcionar como matriz de inteligibilidade em outros contextos. Nesse sentido, permite superar os conhecidos paradoxos do particular e do geral, mas também os das práticas e normas ou realidades e ideais. Isso porque se trata de deixar de levantar questões abstratas a respeito de estruturas, funções ou mesmo processos, e dirigi-las para os funcionamentos e as práticas, mas possa compor um todo maior e constituem um movimento social. (GOLDMAN, 2003, p. 460)

Nossa “matriz de inteligibilidade” não envolve um padrão específico a partir de uma teoria fechada, mas foi utilizada como um molde aberto e capaz de perceber e valorizar as peculiaridades educativas e socioambientais. Portanto, não buscamos uma grande teoria que dê conta de revelar as verdades por trás do mundo, ou que vise compreendê-lo em sua totalidade, mas de um esquema epistemológico aberto o suficiente para nos permitir perceber a multiplicidade de práticas emancipatórias que emergem como resistência frente à globalização homogeneizante.

Mais do que uma teoria única, buscamos referenciais que possibilitassem a compreensão da multiplicidade da vida, não para explicá-las, ou reduzi-las a operações lógicas sistematizadas pelo pesquisador, mas para aprender com elas a multiplicidade de possibilidades sociais e para juntos lutar pelo seu direito de existir enquanto diferença subalterna e opositora dos modelos hegemônicos.

Portanto, inspirado nestes autores e referências, mas também aberto às influências inesperadas (provenientes do trabalho de campo), que imergi em duas comunidades como forma de vivenciar seu cotidiano, suas reuniões, rotinas de trabalho e festividades. Esse processo se realizou entre o ano de 2013 e 2016³ através de diversas imersões em campo, algumas de apenas um final de semana e outras de até 30 dias ininterruptos. A postura adotada frente aos comuneiros era como de um voluntário, disposto a desempenhar as tarefas e demandas que se fizessem necessárias. Minha rotina de trabalho envolveu desde o manejo das plantações até as reuniões políticas e decisórias. Essa postura foi necessária para que a vivência etnográfica e educacional fosse mais profunda, buscando não obter tratamentos diferentes ou conduta de observador distanciado. Cabe ressaltar, que a posição de pesquisador foi sempre exposta com clareza para os moradores e, mesmo estando ocupando com as tarefas cotidianas, o olhar investigador mantinha-se atento às diversas circunstâncias que iam emergindo a partir das experiências diárias.

³ O tempo da pesquisa formal como mestrando do PPGEA/FURG foi de 2014-2016, portanto, antes do início formal de minhas atividades, já vinha me inserindo e me aproximando destas comunidades e experiências.

Essa inserção como pesquisador/voluntário me permitiu viver de forma mais íntima a realidade vivida pelos moradores. Desse modo, foi possível observar e registrar, com auxílio de um “diário de bordo”, as singularidades e características que se manifestam em seu cotidiano. Durante as observações, voltamo-nos com maior atenção para os aspectos que dizem respeito às relações construídas entre os comuneiros e sua percepção sobre a natureza e, a partir desse olhar, compreender a dimensão educativa que permeia essas relações. Com essas observações fomos atentando-nos para os aspectos que diferenciam as relações ali vividas - de trabalho, de gestão, afetivas, com a natureza, etc., - daquelas vividas socialmente, nos espaços que não estão produzindo intencionalmente novos modelos.

As entrevistas foram deixadas para os últimos encontros, de modo que o convívio durante as imersões diminuísse o distanciamento entre entrevistador e entrevistado. Com auxílio de um modelo semiestruturado de entrevista e de um gravador, fomos indagando os moradores a respeito de sua história, vivência cotidiana, dificuldades de convivência, alegria e prazeres diários, bem como suas visões sobre sociedade, sobre os poderes hegemônicos, suas utopias e a dimensão educativa da experiência comunal. Tratamos como uma conversa informal dialogando livremente pelos temas que iam emergindo no processo e, em alguns momentos, recorriamos às questões previamente estruturadas a fim de complementar nossa compreensão acerca daquele universo. As entrevistas semiestruturadas trouxeram maior detalhamento sobre o “ponto de vista nativo” (GOLDMAN, 2003, p. 456) ou “modelo nativo” (OLIVEIRA, 1998, p. 22), evocando as perspectivas que os interlocutores acumulam sobre sua vivência cotidiana, sua compreensão de mundo, suas bases ideológicas, etc. Oliveira explica que:

[...] a obtenção de explicações fornecidas pelos próprios membros da comunidade investigada permitiria obter aquilo que os antropólogos chamam de “modelo nativo”, matéria-prima para o entendimento antropológico. Tais explicações nativas só poderiam ser obtidas por meio da entrevista, portanto, de um ouvir todo especial (OLIVEIRA 1998, p. 22).

Outro recurso utilizado na pesquisa foi o registro visual que, por meio de uma câmara digital, buscava gravar a dimensão corriqueira e as peculiaridades da vivência etnográfica. Tal recurso permitiu registrar certos aspectos da vida nessas comunidades com uma grande riqueza de detalhes, aspectos que às vezes escapam das anotações e entrevistas. Essa informação visual pôde oferecer uma vivacidade a este trabalho, pois permitiu trazer para o

corpo do texto alguns aspectos mais sensíveis da experiência comunal: emoções, expressões corporais, demonstrações de afeto, trabalho coletivo, etc.

4 CENÁRIOS LATINO-AMERICANOS

Considerando que nossa reflexão não pretende circunscrever-se apenas de uma dimensão local e isolada do contexto maior, no que se refere às comunidades utópicas, cabe-nos analisar o cenário mais amplo, o qual envolve o tema de nossa pesquisa. Entendemos que o crescimento do número de comunidades utópicas no Brasil tem se desenvolvido em sincronia com o processo, iniciado com o início deste século, ascensão de novos ideais emancipatórios latino-americanos assentados nos princípios socioambientais.

A fim de melhor situar essa proposta de trabalho, será feita uma breve exposição sobre o cenário que contextualiza tal objeto de estudo. Inicialmente será abordado o momento atual de emergência de um novo perfil dos movimentos socioambientais na América Latina, ressaltando as perspectivas e ações que compõem sua identidade. Posteriormente faremos uma breve explanação sobre o movimento de ecovilas que, segundo nosso entendimento, integra esse cenário emergente no continente latino-americano.

4.1 O Consenso das commodities e a emergência do giro ecoterritorial

O continente latino-americano apresenta um novo cenário político-econômico. A ascensão de governos progressistas, sustentados no discurso de oposição ao modelo neoliberal, tem consolidado uma política “neodesenvolvimentista”, que apesar de expressarem diferenças significativas em cada país, apresenta características comuns em suas concepções de desenvolvimento econômico. Denominado por Maristela Svampa (SVAMPA, 2012) como o “Consenso das Commodities”, esta política econômica tem concentrado suas atividades no extrativismo mineral e na produção de grãos em larga escala para exportação. Esta dinâmica de espoliação (HARVEY, 2005) das riquezas socioambientais tem aprofundado a concentração de renda e as injustiças ambientais pelo continente, bem como provocado o surgimento de novas formas de dependência e dominação dos povos latino-americanos.

Por outro lado, em resposta a essa investida capitalista, têm emergido no continente novas formas de enfrentamento e mobilização social. Um novo perfil nos movimentos sociais, manifestando uma valorização da territorialidade, da natureza, da soberania alimentar, da autonomia local e da justiça ambiental. Assim, na presente unidade iremos abordar esse novo

contexto político existente na América Latina, bem como as formas de emancipação que surgem em sua resposta.

A partir do século XXI é possível identificar uma significativa modificação na política econômica dos estados latino-americanos. A ascensão de diversos governos progressistas, sustentados no discurso de oposição ao modelo neoliberal, modificaram o cenário político-econômico do continente, consolidando um modelo “neodesenvolvimentista”. Este conceito alude a uma retomada de certas características do nacional-desenvolvimentismo disseminado pela América Latina em meados do século XX, que se caracterizava pelo fortalecimento da economia nacional por meio do desenvolvimento da indústria e do progresso técnico como forma de ampliar a competitividade no mercado internacional (MANDARINO; TRASPADINI, 2013).

Inspiradas em um discurso “nacional-popular”, estas nações têm investido no fortalecimento do papel do Estado e no processo de ampliação de políticas públicas voltadas aos setores mais vulneráveis da sociedade, ampliando os canais de participação democrática em seus governos. Entretanto, esta dinâmica de cunho social vem acompanhada por uma política econômica “neocolonial”, baseada na exploração desmedida dos recursos naturais para exportação. Portanto, esta política “extrativista” tem provocado:

[...] una nueva división territorial y global del trabajo, baseado en la apropiación irresponsable de los recursos naturales no renovables, que há dado lugar a nuevas asimetrías económicas, políticas y ambientales entre el norte y el sur (SVAMPA, 2011, p. 1).

Revalidando o “mito” colonial que enfatizava a predisposição da América Latina como fornecedora de bens primários à economia internacional, tais países têm promovido uma crescente violação de suas riquezas locais, defendendo e apoiando a rapinagem promovida pelos megaempreendimentos poluidores que se alastram por territórios até então desprezados pelo grande capital internacional. Esta dinâmica da “Acumulação por Espoliação” (HARVEY, 2005) tem provocado uma alarmante degradação socioambiental, produzindo uma crescente perda da autonomia econômica das mais periféricas populações do continente latino-americano.

Maristela Svampa denomina estes cenários como o “Consenso dos Commodities” sendo uma transição do modelo neoliberal, tutelado pelo “Consenso de Washington”, a um

modelo baseado na exportação de bens primários em grande escala. Entretanto, não se trata da plena superação do neoliberalismo, que ainda apresenta forte expressão no continente, mas da convivência - hora conflituosa e hora complementar - destas facetas do capitalismo contemporâneo (SVAMPA, 2012).

Com ênfase no agronegócio, estas nações têm investido na expansão dos territórios agrícolas para a produção de commodities como soja, milho e arroz promovendo sérios impactos ambientais pela adoção do modelo monocultural, que violenta a biodiversidade das paisagens, devido ao uso massivo de agrotóxicos e fertilizantes sintéticos. Esta sobre-exploração da natureza, também é caracterizada pelo forte extrativismo das atividades mineradoras, da extração de hidrocarbonetos e da expansão das fronteiras florestais e pesqueiras, processo tutelado pelo Estado em parceria com o capital privado (SVAMPA, 2011).

Neste contexto, o Estado ocupa um papel primordial na prestação de subsídio ideológico, jurídico e material para a viabilização desta lógica. Sua principal função é a de garantir a infraestrutura básica para o desenvolvimento dos megaempreendimentos capitalistas (rodovias, portos, hidrelétricas, represas, redes de comunicação, etc.). E no mesmo contexto, o poder público tende a ceder à “chantagem de localização” feita pelos “investidores” capitalistas que cobram por uma sistemática desregulamentação socioambiental dos territórios, a fim de ampliarem as suas margens de lucro e reduzirem as dificuldades de implementação dos empreendimentos poluidores. Este processo promove um retrocesso jurídico das questões referentes à proteção dos ecossistemas locais e dos direitos trabalhistas. Somada a essa dinâmica, os governos também são pressionados a oferecerem amplas isenções fiscais a essas empresas em troca de sua localização (ACSELARAD, 2006). Este processo estimula uma nova aliança entre o capital privado e o poder estatal, onde:

“Os políticos e burocratas estatais geralmente procuram aumentar a riqueza e o poder de seu Estado tanto internamente quanto nas relações externas. Para Fazê-lo nas condições contemporâneas, isso requer que facilitem a acumulação do capital dentro de suas fronteiras ou encontrem maneiras de extrair riquezas provenientes do exterior” (HARVEY, 2011, p. 167).

Entretanto, o ponto central de nossa reflexão reside no fato de que a consolidação desse modelo econômico, permeado por tantas injustiças socioambientais, provoca o desenvolvimento de novas formas de enfrentamento pelas comunidades atingidas. Em

resposta a estas práticas de exploração das populações latino-americanas, novas formas de resistência e mobilização estão emergindo pelo continente. Como afirma Harvey:

Como en el pasado, el poder del estado es usado frecuentemente para forzar estos procesos, incluso en contra de la voluntad popular. Como también sucedió en el pasado, estos procesos de desposesión están provocando amplia resistencia, de esto se trata el movimiento antiglobalización.[...] No sorprende, entonces, que buena parte del énfasis del movimiento antiglobalización se haya centrado recientemente en el reclamo de los bienes comunes y en el ataque al rol conjunto del estado y del capital en su apropiación (HARVEY, 2005, p. 115).

Esta ampla resistência citada por Harvey tem resultado no desenvolvimento de um novo perfil nos movimentos socioambientais latino-americanos. Autores como Gudynas (2011a; 2011b), Leff (2006), Quijano (2014), Svampa (2011; 2012) têm analisado a presença de novas bandeiras nas mobilizações e articulações destes movimentos: bens comuns, soberania alimentar, justiça ambiental, “bem viver” e direitos da natureza são alguns dos tópicos que compõem este “giro ecoterritorial” (SVAMPA, 2012). Segundo Svampa:

En términos generales, y por encima de las marcas específicas (que dependen, en mucho, de los escenarios locales y nacionales), la dinámica de las luchas socioambientales en América Latina ha venido asentando la base de lo que podemos denominar el giro ecoterritorial, esto es, la emergencia de un lenguaje común que da cuenta del cruce innovador entre la matriz indígena comunitaria, la defensa del territorio y el discurso ambientalista. En este sentido, puede hablarse de la construcción de marcos comunes de la acción colectiva, los cuales funcionan no sólo como esquemas de interpretación alternativos, sino como productores de una subjetividad colectiva (SVAMPA, 2011, p. 22).

Dentre os elementos que compõem essa nova linguagem dos movimentos latino-americanos, destaca-se a defesa dos “bens comuns”, a qual advém da oposição à crescente mercantilização de bens naturais e culturais. O avanço do capitalismo globalizado sobre o continente, sob a lógica da “Acumulação por Espoliação”, tem transformado em mercadoria muitos bens considerados inalienáveis pelas populações atingidas por este processo. Como consequência essa postura acaba por agredir os valores e as cosmovisões que compõem a identidade das diversas comunidades latino-americanas.

Os bens comuns envolvem uma variedade de elementos que vão desde as dimensões naturais como bosques, montanhas, rios, vida silvestre, atmosfera, até o patrimônio material (bibliotecas, parques, museus, etc.) e imaterial (religiosidade, arte, tradição, etc.). Alguns

destes bens são mais abrangentes e sua valorização é compartilhada por diferentes culturas, em outros casos são aspectos bem peculiares de uma comunidade específica. Segundo Bollier:

Hablar de los bienes comunes nos ayuda a identificar una amplia clase de recursos en cuyo control y manejo la ciudadanía en general o comunidades específicas tienen intereses políticos y morales. Una gran cantidad de estos recursos se está convirtiendo en propiedad privada para poderlos comprar y vender en El mercado. Ésa es una de las grandes injusticias de nuestro tiempo, que la política convencional tiende a pasar por alto. De maneras tanto abiertas como sutiles, los ideólogos del libre mercado en el mundo empresarial y la política están decididos a privatizar recursos que son o deberían ser propiedad colectiva de la gente. Desean convertir en propiedad privada recursos sujetos a un control público o colectivo. A este proceso se le conoce como el “cerceamiento de los bienes comunes” (enclosure of thecommons) (BOLLIER, 2008, p. 31).

Neste “cerceamento dos bens comuns” também está em jogo as formas de organização política dessas comunidades em torno do uso, da gestão e da distribuição desses “recursos”. Logo, esta dimensão também envolve os modelos de organização humana em seu território, articulações socioterritoriais com maior autonomia comunitária e formas alternativas de distribuição da riqueza, como trata Bollier:

El concepto de bienes comunes describe una amplia variedad de fenómenos; se refiere a los sistemas sociales y jurídicos para la administración de los recursos compartidos de una manera justa y sustentable. [...] llevan implícita una serie de valores y tradiciones que otorgan identidad a una comunidad y la ayudan a autogobernarse (BOLLIER, 2008, p. 31).

A luta pela preservação dos bens comuns envolve a resistência pela autonomia dessas comunidades que buscam preservar suas próprias concepções de natureza e gestão comunitária. A racionalidade hegemônica se impõe sobre estas asperezas culturais em uma tentativa de homogeneizar seus modos de vida e suas concepções de mundo, ampliando as relações de dependência e promovendo a mercantilização de suas riquezas. Portanto, “[...] el corazón del concepto está la idea de la diversidad, en tanto hablamos de diversidad de bienes, diversidad de comunidades y diversidad de formas de manejo de esos commons” (PERELMUTER, 2011, p. 64).

Por outro lado, a dinâmica do mercado, ou melhor, o sistema de mercado capitalista hegemônico, desconsidera as dimensões simbólicas destes bens, focando seu caráter puramente econômico e mercadológico. No entanto, para estes povos não se trata apenas de

água, terra, florestas, linguagens, músicas ou sementes, mas do significado que estes elementos têm em suas relações sociais cotidianas (PERELMUTER, 2011). Neste contexto, a referência aos bens comuns transcende a simples disputa pelos recursos naturais, pois envolve as diferentes formas que os seres humanos habitam seus territórios e as relações que estabelecem entre si e com a natureza. Para Svampa:

Así, no se trata exclusivamente de una disputa en torno los «recursos naturales», sino de una disputa por la construcción de un determinado “tipo de territorialidad” basado en la protección de “lo común” (patrimonio natural, social y cultural). Varios serían los pilares que dan sustento experiencial a este lenguaje en torno de “lo común”. En unos casos, la valoración del territorio está ligada, entre otras cuestiones, a la historia familiar, comunitaria e incluso ancestral («territorio heredado») (SVAMPA, 2011, p. 192-193).

Desse modo, a defesa dos bens comuns revela uma disputa entre visões de mundo e modos de vida. De um lado percebemos as múltiplas concepções dos povos latino-americanos sobre a natureza, sobre o ser humano e sobre a vida de forma geral; do outro vemos uma racionalidade estreita da economia capitalista que se impõe sobre continente transformando tudo e todos em mercadoria. Portanto, falar do que é comum é, acima de tudo, falar daquilo que deve ser gerido em prol do bem comum, daquilo da qual não importa seu valor de troca, mas sim seu uso, seus significados e sua história.

Outra característica da virada ecoterritorial que merece destaque é o ideal de “bem viver”, que tem ganhado terreno nos últimos anos juntos aos movimentos socioambientais latino-americanos, principalmente na Bolívia e no Equador onde teve reconhecimento nos textos constitucionais. Para Svampa:

Ciertamente, una de las consignas que ha otorgado mayor vitalidad al actual giro ecoterritorial es la del “buen vivir”, vinculado a la cosmovisión indígena andina suma kausay o suma qamaña (en quechua y aymara respectivamente). Sin duda, este es uno de los tópicos más movilizadores, de origen latinoamericano, que tiende puentes entre el pasado y el futuro, entre la matriz comunitaria, el lenguaje territorial y la mirada ecologista (SVAMPA, 2012, p.24).

Apostando na qualidade da vida e no respeito à natureza, ou ainda em uma relação diferente daquela produzida pelo capitalismo, esse princípio tem se oposto ao modelo de desenvolvimento hegemônico propondo uma reorientação da relação humana com o meio natural, de forma a garantir o bem-estar humano sem comprometer a sobrevivência das

demais espécies e seus ecossistemas. Inspirado em tradições indígenas (*sumakkwsay*, expressão quíchua e *suma qamanã* do aymara), propõe uma nova relação com a natureza, considerando seus direitos intrínsecos, independentes do interesse e dos valores humanos. Desse modo, busca dissolver a dicotomia sociedade/natureza compreendendo o ser humano como integrante de um cenário ecológico e capaz de uma relação simbiótica com as demais formas de vida (GUDYNAS, 2011a).

O bem viver desaloja as metas econômicas do espaço central da organização humana, para construir uma perspectiva mais abrangente, onde a qualidade de vida também assuma dimensões ambientais, afetivas, culturais e espirituais. Portanto, sua ênfase na boa vida não se refere ao sentido habitual atrelado ao consumismo e ao status social (GUDYNAS, 2011b).

A valorização dos saberes alternativos aparece como elemento fundamental para a concepção ambiental do bem viver, que está em diálogo não só com os povos indígenas, mas com outras concepções e práticas alternativas ao modelo vigente, incluindo elementos da própria modernidade. Seu objetivo está focado em tomar de cada uma dessas posturas críticas elementos que possam corroborar com a reorientação da relação humana com o ambiente e a superação das relações de dominação (GUDYNAS, 2011a).

Do ponto de vista ambiental, o tópico do bem viver se opõe ao otimismo científico-tecnológico da ciência instrumental que se coloca como detentora das respostas técnicas capazes de gerir os problemas ambientais. Sua proposta está voltada para a valorização do conhecimento “desprofissionalizado” e para o desenvolvimento de alternativas construídas pelos próprios agentes afetados pelos riscos socioambientais (GUDYNAS, 2011a). Cabe ressaltar que o tópico do bem viver, envolve uma diversidade de sentidos, visões e interpretações diferentes. Trata-se de um conceito em construção que, em alguns casos, tem sido incorporado por visões mais ingênuas e idílicas da relação homem-natureza, em outros assume uma forma mais radical, inspirando alternativas viáveis ao modelo de desenvolvimento hegemônico. Para Gudynas, “[...] algunas de las versiones del “buen vivir” ofrecen una base de sustentación cultural y política para explorar las transiciones hacia “desarrollos otros” (GUDYNAS, 2011b, p. 393). Nesse sentido, o bem viver tende a orientar-se para o fortalecimento da autonomia local das comunidades, apostando no desenvolvimento de formas endógenas de organização política e econômica frente à globalização das desigualdades sociais e das injustiças ambientais. Aníbal Quijano tem apontado o potencial do bem viver no enfrentamento à “colonialidade do poder”, mas destacando que:

Bien Vivir para ser una realización histórica efectiva, no puede ser sino un complejo de prácticas sociales orientadas a la producción y a la reproducción democráticas de una sociedad democrática, un otro modo de existencia social, con su propio y específico horizonte histórico de sentido, radicalmente alternativos a la Colonialidad Global del Poder y a la Colonialidad / Modernidad / Eurocentrada. Este patrón de poder es hoy aún mundialmente hegemónico, pero también en su momento de más profunda y raigal crisis desde su constitución hace poco más de quinientos años. En estas condiciones, Bien Vivir, hoy, sólo puede tener sentido como una existencia social alternativa, como una Des/Colonialidad del Poder (QUIJANO, 2014. p. 847-848).

Portanto, podemos perceber a extensão desse movimento de comunidades alternativas que tem se disseminado pelo continente e o quanto ele acompanha uma nova tendência das articulações socioambientais contemporâneas. Nesse contexto, situamos nossa pesquisa em seu propósito de compreender as formas alternativas de organização, produção e educação que surgem nesses espaços, compreendendo tratarem-se de exemplos dessa “diferença subalterna” que emergem dos atuais movimentos de cunho contra-hegemônico. Desse modo, concordamos com Escobar quando afirma que:

En sus mejores momentos, los movimientos de hoy, particularmente los movimientos anti-globalización y de justicia global, promueven una nueva lógica de lo social basada en formas auto-organizadas y en gran parte estructuras no-jerárquicas. Estos movimientos tienden a mostrar propiedades emergentes y un complejo comportamiento adaptativo que los movimientos del pasado, con su inclinación por la centralización y jerarquía, nunca fueron capaces de manifestar. Esta lógica es parcialmente reforzada por las dinámicas de autoorganización de las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC), resultando en lo que podría ser denominado "comunidades inteligentes subalternas". Situadas en un lado contrapuesto de las zonas limítrofes moderno/coloniales, estas comunidades articulan prácticas de la diferencia social, económica y ecológica que son útiles para pensar sobre mundos locales y regionales alternativos, e imaginar así el más allá del Tercer Mundo (ESCOBAR, 2005, p.24).

É na busca destes “mundos locais e regionais alternativos” que nos voltamos para o movimento latino-americano de comunidades utópicas. Com base em experiências etnográficas, procuraremos vivenciar o cotidiano destas comunidades para compreender as formas de organização política, a divisão do trabalho, a relação entre gêneros, com enfoque especial às suas práticas e concepções de educação. A partir da pesquisa de campo, buscaremos pensar nas possíveis contribuições dessas vivências alternativas para o desenvolvimento de uma educação ambiental desde baixo, da experiência cotidiana de subversão dos modelos instituídos a partir do cotidiano dessas comunidades.

Portanto, para promover esse “giro descolonial” torna-se necessário superar os modelos globais e universais de poder e de saber que nos colocam respostas prontas e estáticas a nossos problemas. Por isso que o giro descolonial é também um “giro hacia un paradigma-otro”, para um paradigma que nos permita perceber a “pluriversalidadeda”⁴ da vida social e nos auxilie na caminha para uma “[...] sociedad-otra, donde las relaciones comunitarias, lajusticia, laigualdad, elbuenvirseanlas guias de nuestrosdeseos (em lugar deléxito, de lacompetencia, de laacumulación de bienes materiales, de laadquisición de último modelo)” (MIGNOLO, 2006).

⁴ Segundo Mignolo: “La pluriversalidad del paradigma outro se gesta a partir del momento em que las diversas historias locales, interrumpidas por la historia local de Europa, comienzan enfrentar sus propios destinos: o ser servidor o pensar em las fronteras, desde la colonialidad; esto es, desde las categorias de pensamiento y memorias marginadas y soterradas.” (MIGNOLO, 2006, p. 18).

5 DILEMAS E LIMITES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CONTEMPORÂNEA

As origens da educação ambiental apontam a efervescência das temáticas ambientais que marcaram os anos 60 e 70 do século passado. Nascida da rebelião dos movimentos ecológicos e contraculturais, propunha-se ao desenvolvimento de uma nova perspectiva da relação humana com os ambientes naturais. No Brasil, a educação ambiental inaugura sua atuação em plena Ditadura Civil-militar, a partir de alguns ativistas como Alberto Ruschi, Cacilda Lanuza, Frans Krajcberg, Fernando Gabeira, José Lutzenberger e Miguel Abellá, entre outros. No domínio do Estado ficou sobre a responsabilidade da recém-criada Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), subordinada ao Ministério dos Transportes. No mesmo período, o Ministério dos Transportes fora responsável pela construção da rodovia Transamazônica, com seus sérios impactos sobre o bioma Amazônia, o que já denotava as limitações dessa parceria entre a educação ambiental e as políticas de um Estado capitalista (REIGOTA, 2012, p. 83-84).

Nas décadas seguintes, a educação ambiental continuou em um intenso processo de institucionalização junto às esferas do poder estatal, sendo incorporada a diversas diretrizes, normativas e leis federais que a regulavam como uma política pública. Na Constituição de 1988, por exemplo, já ficava estabelecido que cabe ao Poder Público “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 2010, p. 115). Nos anos 90, período de consolidação do modelo neoliberal no país, o Rio de Janeiro foi sede do encontro que se tornaria um marco (mais simbólico que propriamente efetivo) nos debates em torno da questão ambiental, tratava-se da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (Rio-92).

Com a realização desse evento e a conseqüente popularização da temática ecológica no território nacional, o processo de oficialização da educação ambiental intensifica-se com a criação de diversas normativas e organizações governamentais como o Programa Nacional de Educação Ambiental (1994), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Política Nacional de Educação Ambiental (1999) (GUIMARÃES, 2010). E mais recentemente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (MEC, 2012) que, por sua vez, também fazem parte da proposta de Base Nacional Curricular Comum, ainda em construção.

Em sua primeira fase, a educação ambiental expressava uma concepção conservacionista, focada na transformação dos efeitos colaterais resultantes do “inevitável”

processo de modernização da sociedade. Desse modo, bastavam certas correções que envolviam a educação para a preservação do meio ambiente e a adoção de soluções técnicas e científicas que reduzissem os impactos humanos sobre o meio ambiente (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p.5).

A partir da década de 1990, alguns educadores, que partilhavam uma perspectiva socioambiental, em oposição à perspectiva vigente, propuseram uma releitura da educação ambiental chamada por eles de conservadora, discordando do seu discurso focado em reformas setoriais e na modernização conservadora como forma de reverter os problemas ambientais. Sua perspectiva exaltava a necessidade de uma profunda transformação sociopolítica que atingisse as bases da sociedade capitalista, questionando suas instituições e valores culturais (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p.7). Sobre esse contexto de revisão da educação ambiental, Mauro Guimarães aponta que:

Senti a necessidade de re-significar a educação ambiental como “crítica”, por compreender ser necessário diferenciar uma ação educativa que seja capaz de contribuir com a transformação de uma realidade que, historicamente, se coloca em uma grave crise socioambiental. Isso porque acredito que vem se consolidando perante a sociedade uma perspectiva de educação ambiental que reflete uma compreensão e uma postura educacional e de mundo, subsidiada por um referencial paradigmático e compromissos ideológicos, que se manifestam hegemonicamente na constituição da sociedade atual (GUIMARAES, 2004, p.25).

Portanto, a vertente crítica nasce, conforme o autor, da necessidade de destacar a dimensão política e econômica que atravessa as questões ambientais, a fim de estimular, no campo, o desenvolvimento de uma postura emancipatória capaz de contribuir para essa transformação radical da sociedade.

Em torno dessa vertente, nascem diversas adjetivações que foram sendo utilizadas para expressar essa dimensão anticapitalista da educação ambiental: crítica, emancipatória, transformadora, popular. Em um plano teórico, essa corrente buscou subsídio em diversas fontes, entre elas podemos destacar: a educação popular (mais especificamente o pensamento freireano), o marxismo e a teoria crítica. Segundo Isabel Carvalho, “A educação crítica tem suas raízes nos ideais democráticos e emancipatórios do pensamento crítico aplicado à educação” (CARVALHO, 2004, p. 18). A fim de explicar as bases que fundamentam a vertente crítica da educação ambiental, Layrargues e Lima afirmam que:

A vertente crítica, por sua vez, aglutina as correntes da Educação Ambiental Popular, Emancipatória, Transformadora e no Processo de Gestão Ambiental. Apoia-se com ênfase na revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do Capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental. Todas essas correntes, com algumas variações, se constroem em oposição às tendências conservadoras e comportamentais analisadas, procurando contextualizar e politizar o debate ambiental, articular as diversas dimensões da sustentabilidade e problematizar as contradições dos modelos de desenvolvimento e de sociedade que experimentamos local e globalmente (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p.11).

Por sua vez, essa perspectiva crítica de Educação Ambiental também vai sendo gradualmente incorporada às normatizações e políticas de Estado, deixando de manifestar-se enquanto oposição às leituras instituídas para compor o *hall* oficial dos ministérios e secretarias responsáveis pelas políticas ambientais e educacionais em níveis federais. Esse reposicionamento da tendência crítica se consolida efetivamente com a chegada do PT ao poder executivo federal na figura do presidente Lula. A partir desse período, a educação ambiental crítica é significativamente impulsionada como uma política educacional emanada pelas diretrizes governamentais. Sobre este processo o educador ambiental Rodrigo Barrchi aponta que:

A educação ambiental no Brasil atravessa um amplo processo de institucionalização e regulamentação de suas concepções teóricas, instrumentalizações técnicas, e de suas formas de ação e prática. Ela encontra-se, no Brasil, amparada e sustentada por um complexo e intrincado aparato documental, técnico e judiciário, que estabelece sua obrigatoriedade como uma das possíveis formas de transformação social e ecológica de uma situação de crise na qual todos os países do globo, de forma mais ou menos intensa, atravessam. (BARCHI, 2013)

Nesse contexto, o ensino formal escolar tornou-se o espaço privilegiado para concretização das políticas públicas voltadas à educação ambiental. Constata-se que, entre os anos de 2001 e 2003, houve um crescimento de 32% no número de escolas que ofertam educação ambiental em seus programas. Esses dados foram obtidos por meio de uma pesquisa promovida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em parceria com o MEC, no ano de 2005, que buscou construir “Um Retrato da Presença da Educação Ambiental no Ensino Fundamental Brasileiro”. Este trabalho apresenta uma análise quantitativa e reflexiva sobre o processo implantação da educação ambiental no Brasil a partir dos dados do Censo Escolar, buscando “entender melhor como a Educação Ambiental é processada e significada nos diferentes contextos escolares e interpretar

qualitativamente a inserção da Educação Ambiental no ensino fundamental” (VEIGA, et al. p. 7, 2005). Sobre essa expansão da educação ambiental, Veiga observa que:

Em 2001, o número de escolas que ofereciam EA era de aproximadamente 115 mil, ao passo que, em 2004, este número aumentou para, aproximadamente, 152 mil escolas [...], apresentando assim uma taxa decréscimo de 32% no período sob análise (VEIGA, et al., 2005, p. 10).

Por outro lado, verifica-se por meio deste mesmo levantamento que, apesar da grande expansão da educação ambiental, existe um alto índice de destinação imprópria do lixo escolar e uma insuficiente participação da escola em atividades comunitárias (VEIGA, et al, 2005). Deste modo, percebe-se certa contradição, pois tanto o diálogo com a comunidade, como as políticas de tratamento de resíduos aparecem como elemento basilar nos discursos da educação ambiental, ou seja, para o questionamento da sociedade consumista e descartável em que vivemos. Analisando os dados dessa pesquisa, Dib-Ferreira afirma que:

Independentemente da discussão sobre como se deve desenvolver a educação ambiental sobre resíduos sólidos [...] ou mesmo sobre as condições da coleta de lixo oferecida (ou não) pelas prefeituras, é de se estranhar que mais de 41% das escolas que praticam a educação ambiental queimem o seu lixo e que quase 12% “joguem-no” em outras áreas. Também é de se estranhar que quase 50% utilizem a simples coleta periódica e que apenas 5% fazem o que a educação ambiental preconiza: reutilizar ou reciclar (DIB-FERREIRA, 2010, p. 13-14).

Com base nos resultados obtidos com essa pesquisa, foi desenvolvida uma segunda etapa de investigação sobre a implementação da Educação Ambiental no Brasil. Seu título - “O que Fazem as Escolas que Dizem que Fazem Educação Ambiental?” – já traduz a intenção de aprofundar a pesquisa para além da análise de dados quantitativos, buscando compreender as percepções e práticas que subsidiavam os trabalhos de Educação Ambiental. Seu objetivo era “ampliar a escala de investigação e aproximação e conhecer *in loco* como a escola pratica a Educação Ambiental.” (TRAJBER; MENDONÇA, 2007, p. 16).

Deste modo, 418 escolas de todas as regiões do país participaram da pesquisa desenvolvida por meio de um questionário sobre suas experiências com a educação ambiental. Carlos Loureiro, um dos educadores responsáveis por este trabalho, observou que, quando questionados sobre os objetivos principais da educação ambiental, mais da metade dos

respondentes, declarou tratar-se da sensibilização para o convívio com a natureza e a conscientização para a cidadania. Analisando esses dados, Loureiro afirma que:

[...] se verifica a necessidade de alterar o quadro sobre as percepções do que se coloca como objetivos da Educação Ambiental, incluindo elementos para além da prática discursiva da sensibilização ou conscientização. Limitar os fins da Educação Ambiental à sensibilização do convívio com a natureza e à conscientização para a cidadania plena permite identificar um conceito estreito dessa Educação (LOUREIRO, 2007, p.47).

Desse modo, é possível perceber que existe uma não correspondência entre aqueles princípios norteadores das políticas educativas emanadas pelo Estado e as práticas efetivas desenvolvidas no “chão de escola”. Essa situação se mantém quanto ao precário diálogo estabelecido entre as escolas e as comunidades de que fazem parte, pois a “participação ativa da comunidade nos projetos de intervenção” foi apontada como o último fator para a inserção da Educação Ambiental nas escolas. Para Loureiro, “Essa constatação forma parte do conjunto de indícios que revela a necessidade de fortalecer os vínculos da escola com atores envolvidos na gestão da Educação Ambiental fora dela – entre os quais a comunidade ou as universidades.” (LOUREIRO, 2007, p.47).

Portanto, podemos perceber que, apesar da grande expansão da educação ambiental no ensino formal promovida pelo Estado, existe uma grande limitação quanto à efetividade desse processo. Essas pesquisas, desenvolvidas e financiadas pelo próprio governo, diagnosticam que ainda predominam nas escolas uma visão de educação ambiental voltada à sensibilização para o convívio com a natureza, sem a consideração dos aspectos sociais, econômicos e políticos que envolvem as questões ambientais. Também se evidenciou um precário diálogo com as comunidades nas quais estão inseridas, ausência de políticas de destinação apropriada de resíduos ou de outras medidas concretas que poderiam evidenciar uma modificação concreta da relação humana com a natureza no ambiente escolar. Segundo Trajber e Mendonça, responsáveis pelas políticas de educação ambiental no Ministério da Educação e pela primeira pesquisa mencionada:

Essas contradições evidenciadas demonstram certo distanciamento entre o que dizem e fazem as escolas em termos de Educação Ambiental e um contínuo trânsito entre discursos de adesão a um determinado ideário teórico, que, no entanto, não consegue se relacionar com a proposição de práticas coerentes (TRAJBER; MENDONÇA, 2007, p.107).

Portanto, a partir desses estudos, podemos refletir criticamente sobre as limitações dessa grande e veloz expansão da educação ambiental pelo território nacional nos últimos anos. Seria arriscado tecermos uma avaliação que permita compreender o real impacto da disseminação da Educação Ambiental na realidade socioambiental brasileira, para essa empreitada seria necessário o desenvolvimento de futuras pesquisas voltadas especificamente a essa questão. No entanto, partindo das pesquisas do educador ambiental Mauro Guimarães, podemos afirmar que:

[...] apesar da grande difusão da educação ambiental no meio educacional, formal e não-formal, ao longo destes últimos 25 anos no Brasil e, até a mais tempo, no mundo, tivemos neste mesmo período uma maior degradação ambiental no Brasil e no mundo; ou seja, hoje apesar desta difusão da educação ambiental, a sociedade moderna destrói mais a natureza do que há 25 ou 30 anos (GUIMARÃES, 2006, p. 22-23).

É a partir dessas análises, e outras correlacionadas, que os autores da vertente crítica têm constatado a existência de uma crise de identidade vivida atualmente pela educação ambiental brasileira. Essa crise refere-se, principalmente, a esse descompasso entre as concepções acadêmicas do campo (expressas nas políticas de Estado) e aquilo que está sendo desenvolvido como educação ambiental na sociedade civil. Ou seja, de um lado temos um significativo avanço dos debates teórico-metodológicos travados nos espaços acadêmicos, a partir de uma perspectiva crítica de educação ambiental e, do outro, percebe-se uma, também ampla, disseminação da educação ambiental em escolas, projetos e campanhas ambientais, mas que seguem hegemonicamente amparadas em uma perspectiva conservadora das questões ambientais (LOUREIRO, 2009; LAYRARGUES, 2012; GUIMARÃES, 2010).

Apesar da institucionalização da educação ambiental crítica por meio de políticas públicas voltadas a educação e ao meio ambiente, e da ampliação das pesquisas e trabalhos de educação ambiental desenvolvido pelas universidades, a educação ambiental, que tem alcançado a sociedade civil, segue reproduzindo as perspectivas consideradas conservacionistas e pragmáticas.

Segundo Layrargues e Guimarães, as causas que mantêm a hegemonia das posturas conservadoras da Educação Ambiental é principalmente a chamada “armadilha paradigmática” (GUIMARÃES, 2010), ou seja, as formas de imposição de uma racionalidade

hegemônica que parte da ideia de um caminho civilizatório único e inquestionável e que estão presentes nesses espaços educacionais (GUIMARÃES, 2010; LAYRARGUES, 2012).

Para Layrargues, a superação desse distanciamento exige travar uma disputa com as tendências conservadoras de educação ambiental, buscando enfrentar essa “armadilha paradigmática” e sua inculcação ideológica. Desse modo, o trabalho dos educadores seria o de promover uma ampla disseminação da Educação Ambiental, com o auxílio dos processos de formação educacional e livros didáticos que possam estimular a adoção de posturas mais críticas nesses espaços. Assim como ressalta a necessidade de construção de um maior diálogo com os movimentos, tais como: Serviço Social, Eco-Socialismo e Movimentos por Justiça Ambiental (LAYRARGUES, 2012).

Sem querer desqualificar as causas e soluções propostas por esses educadores para a crise de identidade da educação ambiental, mas, a fim de contribuir com esse debate do campo, vamos trazer novos elementos para a compreensão desse quadro no referente à própria tendência crítica. Trata-se de algumas posturas limitantes dessa tendência que, segundo nosso entendimento, também têm contribuído para a crise enfrentada pela educação ambiental contemporânea.

Essas limitações assumem dois aspectos, o primeiro referente a uma dimensão política, onde o processo de institucionalização da educação ambiental, junto às esferas do poder estatal, tem reduzido sua capacidade de ação emancipatória. O segundo, indissociável do primeiro, refere-se a uma limitação epistemológica predominante na vertente crítica, que preserva uma postura colonialista ao defender a disseminação universal de uma perspectiva de educação ambiental considerada superior às demais formas existentes. Segundo este entendimento, a educação ambiental deve estender sua consciência crítica à sociedade, em um processo de objetificação do outro, considerando-o incapaz de desenvolver suas próprias perspectivas destoantes dos modelos hegemônicos. Ou seja, defende-se a conscientização da sociedade por meio de um processo vertical, onde as universidades e o Estado cumprem o papel de levar a luz da consciência às populações incapazes de produzirem suas próprias leituras críticas de mundo. A seguir, desenvolveremos essas ideias de modo mais detalhado.

5.1 Dimensão Política

Em primeiro lugar podemos observar que, para além da necessidade de reforçar a implementação da perspectiva crítica de Educação Ambiental por meio de políticas públicas e processos formativos, talvez a limitação esteja na própria postura de querer produzir um “consenso” a partir de cima, ou seja, a partir dos espaços de poder político e intelectual. Não se trata de negar o papel dos intelectuais e educadores da academia, mas de problematizar suas formas de inserção e diálogo com a sociedade. Mesmo concordando com a existência de armadilhas ideológicas, operadas pelos poderes instituídos na sociedade, valorizamos a capacidade humana de produzir formas de pensar e agir que subvertem as lógicas do capital. São coemergências sociopolíticas que brotam das margens do sistema e que independem da “conscientização” operada verticalmente pelos espertos do conhecimento.

Portanto, questionamo-nos sobre a limitação desse processo de institucionalização da educação ambiental operada pela força opressiva e uniformizadora do Estado brasileiro. Principalmente quando levamos em consideração que, com o desenvolvimento da política neodesenvolvimentista, a partir do primeiro governo Lula, muitos educadores identificados com a corrente crítica da educação ambiental passaram a compor os ministérios e secretarias do aparelho de Estado. Sobre esse processo, Marcos Reigota aponta que “A versão oficiosa da história e dos fundamentos da educação ambiental, favorável ou impregnada da política do primeiro governo Lula, foi construída em algumas das mais importantes universidades e outras mais periféricas [...]” (REIGOTA, 2008, p.62).

Entretanto, passou-se mais de uma década que a educação ambiental crítica foi oficializada junto aos órgãos governamentais, e não pudemos perceber uma modificação frente à gigantesca degradação ambiental e social em que vive o Brasil em tempos neodesenvolvimentistas. Pelo contrário, essa coalizão dos educadores ambientais (que se destacam como referências acadêmicas do campo) com a oficialidade governista provocou certo enfraquecimento do caráter contestatório da educação ambiental crítica. Podemos observar que, quando o governo assumiu claramente uma política neo-desenvolvimentista afrontando os princípios socioambientais defendidos pela educação ambiental crítica, houve certo silêncio por parte de alguns desses educadores, o que é explicado pelo fato de estarem fazendo parte do mesmo governo. Sobre essa situação, o educador ambiental Reigota coloca que:

Muitos(as) colegas, pouco antes e principalmente durante o primeiro governo Lula deixaram de lado as relações que sustentam o ideário político ecologista de solidariedade, colaboração e perspectiva de construção de uma sociedade justa, sustentável e pacífica pelo pragmatismo do poder passageiro e pelos benefícios do capital simbólico oferecido pelo aparelho do Estado, dos patrocínios das empresas estatais, das agências de publicidade e dos cofres públicos (REIGOTA, 2008, p. 62)⁵.

Podemos, inclusive, observar diversos casos onde a educação ambiental, além de não contribuir para a superação das desigualdades e degradações socioambiental, também age em prol da manutenção dessas injustiças, como coloca o colega e amigo Caio Floriano dos Santos:

Podemos, com isso, afirmar que a EA tornou-se um importante instrumento/ferramenta para os poderes hegemônicos (político e econômico) ao servir como elemento de compensação dos impactos sociais e ambientais (previsto no processo de licenciamento) elaborado por consultores e, dessa forma, utilizado para comprovar a responsabilidade socioambiental (*marketing verde*) de grandes corporações. (MACHADO, et, al, 2013a).

Em diversos casos onde verifica-se a existência um conflito ambiental, resultante da resistência das comunidades frente aos graves impactos sociais e ambientais causados pelos grandes empreendimentos econômicos, a educação ambiental acaba atuando como instrumento de legitimação dessas injustiças. Ao invés de colocar-se ao lado das comunidades impactadas por tais empreendimentos, a educação ambiental busca minorar esses conflitos por meio de projetos de “conscientização” e “desenvolvimento sustentável” voltados a tais comunidades. Grandes populações são deslocadas de suas regiões de origem para construção de barragens, estradas, indústrias e uma infinidade de empreendimentos financiados pelo capital privado e/ou público. Quando não são deslocadas, essas pessoas precisam conviver com os diversos impactos causados por esses empreendimentos em suas vidas cotidianas. A serviço desses grandes projetos, a educação ambiental acaba se tornando um veículo produtor das injustiças, traindo os próprios princípios em que está pautada (MACHADO et al., 2013a).

Segundo Carlos Machado:

⁵ Diríamos em complemento que, para além das questões pessoais, e, portanto de cunho individual, muitos destes companheiros acreditaram na possibilidade de que um governo construído em aliança com o grande capital e sem confrontar as bases estruturais da dominação capitalista e do Estado na sustentação deste domínio e exploração, pudesse ser feito desde e a partir deste mesmo estado sem transformá-lo de fato com o apoio de movimentos sociais fortes e autônomos desde e a partir da sociedade para além e contra os próprios limites do sistema atual capitalista no Brasil (MACHADO, et, al, 2013a).

[...] a educação ambiental tem sido utilizada visando mitigar as consequências de tais empreendimentos visando convencer os grupos sociais mais fracos, prejudicados e que serão desalojados, de que devem contribuir “para as gerações futuras” ao abandonarem suas terras, áreas, histórias, vidas, enfim, tudo que construíram no passado, em nome de um futuro melhor para todos. (MACHADO et al., 2013b, p. 2).

É nesse contexto que surge a necessidade de caminharmos rumo a uma “crítica da crítica” (RANCIÈRE, 2010), pensando as limitações da teoria crítica e, conseqüentemente, da vertente crítica presente no campo da educação ambiental. Não no sentido de dissimular a necessidade da luta contra as estruturas de poder materiais e simbólicas da modernidade capitalista, defendidos pela perspectiva crítica da educação ambiental, mas da necessidade de repensar sua perspectiva e sua forma de relação com a sociedade. Pois como afirma Barchi:

[...] ao perder sua radicalidade em nome de uma governamentalidade e do próprio estabelecimento de um novo, único e indiferenciado senso comum, a educação ambiental corre o risco de se tornar uma aliada da destruição ecológica que tanto almejava combater. Seja por seu silêncio, seja por suas práticas hierarquizantes, classificatórias e excludentes de conhecimentos e práticas. (BARCHI, 2013)

A fim de compreender as consequências dos processos de institucionalização, trataremos para o debate as contribuições de Gregorio F. Baremlitt sobre análise Institucional”. Segundo esse autor, toda produção inovadora e revolucionária de uma nova perspectiva frente ao mundo concebido se manifesta como uma “força instituinte” que pautada por uma utopia ativa tende a questionar os limites daquilo que é socialmente instituído. Assim, o próprio instituinte movimenta-se em prol de sua manifestação enquanto instituído, assumindo um aspecto estático no processo da institucionalização. No entanto, o instituído não pode ser compreendido como uma mera antítese negativa das forças instituintes, como coloca o mesmo autor ao afirmar que “[...] é evidente que o instituído cumpre um papel histórico importante, porque as leis criadas, as normas constituídas ou os hábitos, os padrões, vigoram para regular as atividades sociais, essenciais a vida da sociedade” (BAREMBLITT, 2012, p. 28).

Entretanto, cabe ressaltar, que existe uma tendência do instituído manifestar-se como força conservadora a qual tende a perpetuar-se e a refutar a movimentação de novos instituintes. Por isso, podemos entender a educação ambiental crítica como essa força

instituinte que surge da ânsia por trazer novas perspectivas sobre as questões ambientais e sua relação com a educação. Mas essa mesma utopia ativa, quando incorporada pelas vias hegemônicas do Estado, passa a assumir o status de instituído, tomando uma postura conservadora a ponto de considerar-se como a única capaz de promover as reais transformações socioambientais. Sobre essa questão, Layrargues conclui que a educação ambiental crítica, “[...] é aquela que aparenta apresentar respostas adequadas para transformar sociedades desiguais e insustentáveis [...]”.

Não nos cabe desconsiderar a validade da disputa pelas interpretações das questões ambientais operada pelas vias do Estado, onde atuam parte dos educadores ambientais comprometidos com a emancipação social. Pois, na própria constituição desses governos, existem posições anticapitalistas que batalham pela implementação de políticas mais democráticas e voltadas à superação das desigualdades e degradações ambientais. Mas, o que temos visto é a vitória das correntes neodesenvolvimentistas comprometidas com o desenvolvimento econômico em privilégio das elites nacionais. Nesse sentido, o caso brasileiro é emblemático, como destaca o uruguaio Gudynas:

Es común afirmar que los gobiernos progresistas enfrentan “disputas” sobre las estrategias de desarrollo que se deberían seguir, en particular referidas a las medidas económicas. De la misma manera, podría hablarse de “disputas verdes” en el seno de esos gobiernos. La tendencia prevaleciente de profundizar un desarrollo convencional, basado en la apropiación de la Naturaleza, tal como se expresa bajo el neoextractivismo, es uno de los principales temas en disputa. Uno de los casos más claros ocurrió en Brasil, en el seno del gobierno de Lula y del propio PT, como lo evidenciaron los reclamos de la entonces ministra del ambiente, Marina Silva. Las diferencias de la ministra frente al gobierno se centraron en cuestiones como el proceso de La ecología política del progresismo sudamericano aprobación de productos transgénicos o el manejo de los programas de conservación en la Amazonia (GUDYNAS, 2010, p. 153).

No entanto, mesmo entendendo a validade dessas disputas intragovernamentais, também temos que admitir suas sérias limitações. Principalmente, quando o mesmo governo expressa posturas essencialmente contraditórias daquilo que defendemos em nossas reflexões sobre o meio ambiente. Pois sabemos que nesse processo de institucionalização das forças instituintes, os “*experts*” de certo campo do conhecimento também acabam sendo incorporados às lógicas instituídas, o que acaba por reduzir sua capacidade de posicionamento contra-hegemônico. Baremblyt aponta que:

[...] nossa civilização tem produzido um saber a cerca de seu próprio funcionamento como objeto de estudo e tem gerado profissionais, intelectuais, “*experts*”, que são os conhecedores dessa estrutura e do processo desta sociedade em si. Esses conhecedores tem se colocado, em geral, a serviço das entidades e das forças que são dominantes em nossa sociedade. Por exemplo: a serviço da instituição que representa o máximo da concentração de poder, o extremo da concentração de controle e de hegemonia sobre a sociedade que é o Estado (BAREMBLITT, 2012, p. 12).

A partir desse cenário, defendemos que a educação ambiental carece atualmente de uma nova força instituinte capaz de renovar os olhares sobre a educação e a relação com a sociedade. Precisamos de alternativas que atuem por fora do aparelho de Estado e composturas livres da crença colonialista da “conscientização” do outro e de sua objetificação. Pois essa percepção acaba por instaurar um processo vertical onde, partindo dos *experts*, a perspectiva crítica deve ser disseminada à sociedade, não reconhecendo o devido valor das oposições críticas que já estão presentes no mundo. Portanto, defendemos um processo educativo que não seja transmitido verticalmente por nenhum tipo de vanguarda presa a certas verdades acadêmicas e com o apoio dos poderes hegemônicos representado pelo Estado.

Nessa reflexão por uma educação ambiental que transite por fora das vias de poder do Estado, temos tomado como inspiração as reflexões tecidas pelo educador Rodrigo Barchi que propõe uma perspectiva libertária para o desenvolvimento desse campo do conhecimento. Fundamentado em Foucault, Barchi entende o poder como uma força potente que emerge de baixo, distribuída pelas bases da sociedade e que acaba sendo capturada pelas múltiplas formas de instituição, como no caso do Estado. Este último atua como agente homogeneizador e disciplinador dessa potência social em prol da manutenção de sua hegemonia e dos privilégios das minorias detentoras do capital. Assim, se torna evidente a contradição de uma educação ambiental que, tendo como principal objetivo a superação da insustentabilidade socioambiental, atua pelas vias e aparelhos burocráticos de um Estado que, junto com os detentores do capital, é um dos principais promotores da destruição socioambiental. (BARCHI, 2013). Diante deste cenário, Barchi propõe alguns questionamentos sobre o potencial transformador da educação ambiental contemporânea:

[...] as formas de se fazer e pensar na EA estão imersas no âmbito de um Estado que somente permite aquilo que não ameace sua dominação, sua soberania e seu poder. É necessário, portanto, que na própria EA então estabelecida como política oficial se faça uma classificação, hierarquização e exclusão/inclusão das perspectivas e saberes que lhe serão úteis em sua perpetuação.

Mas se era justamente a centralização do poder no Estado em sua aliança com o capital é que promove a destruição do planeta, a implantação de uma EA por esse mesmo Estado é a responsável por sua banalização e destruição? Ou a EA será justamente mais um dos dispositivos do Estado para a continuidade do seu poder, a partir de agora, sob uma determinada perspectiva ecológica que não seja discrepante dos interesses do capital?

Pode haver uma EA que funcione de outra forma, alheias, fora, marginal ou menor à que foi estabelecida? Onde elas funcionam como exercício de poder e onde funciona como exercício de resistência? Ela pode manter sua radicalidade contestatória e reivindicativa estando já cristalizada em regulamentações? (BARCHI, 2013, p. 3259-3260)

São reflexões como estas que nos impelem a buscar outros caminhos para a educação ambiental, caminhos que não estejam tomados pela própria lógica daquilo que questionam. Possibilidades outras que não se resumam a uma nova forma de homogeneização e opressão das singularidades sociais e ambientais.

Deste modo, defendemos a necessidade de educadores que produzam uma autocrítica de sua prática e abordagem, e assim se coloquem lado a lado com os movimentos sociais para juntos repensarem os limites socioambientais impostos pela sociedade capitalista. Pois a perspectiva crítica não tem sido suficientemente crítica com sua própria abordagem. Como sintetiza Baremblytt:

Para poderem efetuar essa autocrítica os *experts* não podem fazê-lo no seio de sua torre de suas torres de marfim, não podem fazê-los nas academias ou exclusivamente nos laboratórios experimentais. Eles têm de entrar em contato direto com esses coletivos que estão se autoanalisando e autogestionando. Para incorporar-se a essas comunidades, desde um estatuto diferente daquele que tinham. Esse estatuto deve resultar de uma crítica das posições, postos, hierarquias que eles têm dentro dos aparelhos acadêmicos ou jurídico-políticos do Estado, ou, ainda, das diretivas das grandes empresas nacionais e multinacionais. Eles têm de reformular sua condição profissional, seu saber específico. E só conseguirão reformulá-los numa gestão, num trabalho feito em conjunto com essas comunidades e na mesma relação de horizontalidade com que qualquer membro dessa comunidade o faz (BAREMBLYTT, 2012, p. 16).

Portanto, é com o intuito de tecer essa autocrítica enquanto educadores ambientais que temos ampliado nosso diálogo com os coletivos sociais, destacando sua própria capacidade de pensamento e ação subversiva. Entendemos que essa imersão nas comunidades utópicas, numa relação de horizontalidade, pode nos oferecer subsídios para pensar uma educação

ambiental marginal, que não depende de padrões específicos ou do crivo científico, mas que se manifesta em sua própria vivência emancipatória.

5.2 Dimensão Epistemológica

Nesse momento, vamos encaminhar nossa reflexão com o intuito de fundamentar o que entendemos como sendo um segundo aspecto limitante da concepção crítica de educação ambiental. Temos percebido que o discurso das questões ambientais e a necessidade de disseminação dessas posturas anticapitalistas partem de uma perspectiva colonizadora do outro. Ou seja, de uma visão que, partindo de um tipo ideal de visão de mundo, entende o desenvolvimento do processo educativo como uma universalização de nossas próprias perspectivas.

A direção que estamos tomando no campo da educação ambiental nos aproxima das atuais reflexões desenvolvidas pela educadora ambiental Isabel Carvalho e sua perspectiva antropológica da educação. Em seus últimos trabalhos, a pesquisadora tem se dedicado a desenvolver a chamada “epistemologias ecológicas” como uma oposição à perspectiva representacional e à dicotomização da ideia de sujeito/objeto. Segundo a autora, o ato de conhecer não constitui um mundo à parte em relação à matéria e às coisas, como propõe a epistemologia ocidental, fundamentada num processo de objetificação do mundo, desprovido de vida ou intencionalidade. Assim, em oposição à pretensão universalizante da ciência, Carvalho abre caminho para um horizonte amplo de racionalidades válidas. Racionalidades essas que podem não reproduzir os métodos hegemônicos que, na perspectiva ocidental, são aceitos como os únicos que realmente permitem o acesso à realidade (STEIL; CARVALHO, 2014). Segundo os autores:

Esta heterogeneidade, por sua vez, desfaz a ideia de que existiria uma escola de pensamento, detentora de um corpus de verdades, no interior de uma área específica do conhecimento ou mesmo de um campo interdisciplinar. Desfaz, também, a visão de que haveria uma metodologia única, partilhada por esses autores, que definiria um *modus operandi* comum nos processos pelos quais podemos ter acesso à realidade (STEIL; CARVALHO, 2014. p. 168).

Essa abordagem questiona o monopólio do campo científico enquanto guardião único do processo de produção do conhecimento. Essa perspectiva se aproxima das críticas feitas

por Arturo Escobar e Quijano, que também questionam a legitimidade da ciência ocidental (representante da “Colonização do Saber” (QUIJANO, 2000) como único reduto da epistemologia válida para a reflexão sobre o mundo. Segundo Carvalho e Steil:

Ao descer de seu pedestal sagrado, a ciência torna-se “humana” e ecológica, passando a habitar o mundo impermanente e instável das coisas. Vê-se, desde então, constringida a dividir com outros regimes de produção da verdade a sua tarefa e a sua missão de validar o conhecimento. E, ao abrir sua Caixa de Pandora, ela não só permitiu que outros modos de conhecimento pudessem reivindicar a legitimidade de suas narrativas e de seus discursos sobre a realidade, como também ela mesma tornou-se permeável às heterodoxias dos saberes que emergiram da sociedade nas últimas décadas juntamente com o movimento ecológico (STEIL; CARVALHO, 2014. p. 172).

Portanto, nossa ideia de uma “educação desde baixo” passa por essa perspectiva de que, assim como é possível retirar da ciência o monopólio de validação do conhecimento, também é possível superar essa exclusividade de produção de reflexões e práticas educacionais tecidas no universo acadêmico, para então reconhecê-las também da vida cotidiana não especializada. A partir desse diálogo, entre perspectivas igualmente válidas, poderemos produzir novos arranjos que permitam um mútuo empoderamento desses dois espaços de construção de conhecimento e práticas emancipatórias.

Esse nosso anseio de revisão da educação ambiental crítica também emerge daquele diagnóstico, exposto no início desse capítulo, que atesta a não correspondência entre as visões de educação ambiental, desenvolvidas criticamente na academia, e as desenvolvidas nos projetos ambientais fora desse espaço. Essa contradição tem despertado a reflexão dos educadores ambientais que passaram a diagnosticar a existência de uma crise nesse campo do conhecimento. A partir de então, alguns educadores começaram a buscar compreender a origem desse distanciamento e as formas de superá-lo. Sobre essa questão, Layrargues aponta que:

[...] a Educação Ambiental brasileira está vivendo um período de crise de identidade, que se manifesta por meio de dois processos: primeiro, na contradição entre teoria e prática que se verifica em diversas expressões concretas da vivência pedagógica da Educação Ambiental, contradição essa que separa os princípios e diretrizes internacionalmente consolidadas como corpo teórico conceitual e metodológico definidor do pensar e fazer a Educação Ambiental (Loureiro, 2004; Lima 2011) daquilo que realmente vem sendo experimentada nas ações pedagógicas concretas, contradição essa que continuamente afasta sua práxis da radicalidade da crítica anticapitalista; segundo, na dificuldade de se superar o pensamento e ação pragmática atualmente hegemônica na Educação Ambiental, em especial na sua

dimensão Informal, vivenciada nos meios de comunicação midiáticos em geral (LAYRARGUES, 2012, p.398).

Para Layrargues, essa crise resulta da predominância da macrotendência pragmática dentro do campo da Educação Ambiental que não propõe uma ruptura com o capitalismo. Portanto, a solução para esse distanciamento aparece como uma intensificação da disseminação dos olhares críticos sobre a educação ambiental exercida fora dos ambientes acadêmicos (LAYRARGUES, 2012).

No entanto, propomos uma outra leitura sobre essa situação, onde, ao invés de insistir na produção dessa correspondência entre os “princípios e diretrizes internacionalmente consolidados” e as “ações pedagógicas concretas”, pretendemos construir novos caminhos para o desenvolvimento da Educação Ambiental, sem a necessidade de reprodução de um olhar crítico específico, mas estimulando a emergência de muitos olhares críticos diferentes.

A dificuldade que a educação ambiental crítica tem encontrado em perceber sua manifestação na sociedade, explica-se pelo fato de que ela realmente não nasce das bases da sociedade, mas das produções acadêmicas que a construíram e que insistem em disseminá-la por meio de um processo vertical e impositivo com auxílio do Estado. Layrargues também observa o isolamento que mantém essa macrotendência da educacional ambiental reclusa dos espaços acadêmicos:

A macrotendência Crítica, apesar de sua expansão, encontra-se ainda restrita quase exclusivamente ao âmbito da pós-graduação na universidade, seu maior “reduto” político, produzindo conhecimento social e politicamente engajado, por meio de reflexões e análises acadêmicas que apresentam as características teóricas e metodológicas da Educação Ambiental Crítica e que expõem as contradições do atual modelo de desenvolvimento (LAYRARGUES, 2012, p.410).

Entretanto, como a educação ambiental pode contribuir para a superação do capitalismo e sua inerente in/sustentabilidade socioambiental, como se propõe, se nasceu dentro da academia e não consegue deixá-la? Talvez a nossa saída não seja insistir nesse processo que encaminha a educação ambiental das universidades para o mundo, mas sim pensarmos em processos que cultivem a diversidade de modo que a relação universidade-sociedade se manifeste como uma via multilateral para além dos discursos. Portanto, como Layrargues, entendemos que devemos apostar em agendas comuns formuladas entre diferentes esferas da sociedade que possam dar:

[...] sinergia e potência de ação não apenas para os protagonistas da Educação Ambiental Crítica, que precisam encontrar meios de superar a contradição neste Campo Social, mas especialmente para todos aqueles engajados na luta por um mundo sustentavelmente democrático e justo. A partir da análise do quadro atual e tendencial, que elementos prováveis de uma estratégia política podem ser convocados para guiar uma ação coletiva, sinérgica, na direção desse enfrentamento mútuo da contradição interna da Educação Ambiental e na articulação externa com outros vetores afinados com a transformação social por outro projeto societário (LAYRARGUES, 2012, p. 400).

Portanto, o desafio que colocamos é de nos aproximarmos dessa proposta educacional que não depende de modelos corretos ou formas específicas de produção de conhecimento, mas de criar espaços de diálogo e trocas de experiência entre universos diferentes. Inspirados em Boaventura de Sousa Santos, pensamos na produção de “zonas de inteligibilidade”, onde seja possível estabelecer a comunicação destas posturas marginalizadas do mundo e, a partir desse diálogo, construir redes que possam fundar novas formas de sociabilidade, de economia e de políticas contra-hegemônicas. Conforme coloca o mesmo autor:

À teoria crítica compete, em vez de generalizar a partir dessas alternativas em busca de Alternativa, torná-las conhecidas para além dos locais e criar, através da teoria da tradução, inteligibilidades e cumplicidades recíprocas entre diferentes alternativas em diferentes locais. A criação de Redes translocais entre alternativas locais é uma forma de globalização contra-hegemônica – a nova fase do cosmopolitismo (SANTOS, 2002, p. 36).

Portanto, não negamos o papel da criticidade que se manifesta como princípio subversivo frente as massificações culturais instituídas pelos poderes hegemônicos. Mas, considerando que vivemos um momento de transição paradigmática, sentimos a necessidade de promover uma “autorreflexividade” de nosso papel enquanto educadores ambientais para evitar que, no processo de enfrentamento das percepções instituídas, acabemos construindo novas formas de poder e opressão sobre perspectivas e cosmovisões diferentes da nossa (SANTOS, 2002). Portanto, estamos alinhados com Santos quando afirma que:

A autorreflexividade é a atitude de percorrer criticamente o caminho da crítica. Esta atitude é particularmente crucial quando o caminho é a transição paradigmática porque, nesse caso, a dificuldade é dupla: a crítica corre sempre o risco de estar mais perto do paradigma dominante e mais longe do paradigma emergente do que supõe (SANTOS, 2002, p. 17).

Assim, é a partir desse momento crítico da Educação Ambiental que temos exercitado outros olhares sobre nosso fazer como educadores. Possibilidades mais abertas à heterogeneidade do mundo e suas formas de resistir às determinações dessa modernidade capitalista. Portanto, temos nos questionado se precisamos de outra verdade que se oponha à “verdade do capital”, ou podemos conviver com as múltiplas possibilidades socioambientais, culturais e econômicas que, por meio de sua própria diferença, fazem frente a essas verdades que nos são impostas, para Barchi:

Mais do que estabelecer um corpo paranoico unitário e totalizante, buscando ainda legitimar a ecologia, dando a ela um status de eterna verdade, talvez possamos pensá-la em quebrá-la em milhões de pedaços e esquecer que ela tem uma unidade. A resistência, como prática e pensamento na educação ambiental, sugere “descologizar” a ecologia, para que outras múltiplas e diferenciadas ecologias possam ser inventadas e liberadas, de forma a impedir e bloquear sua cristalização e sedentarização, promovendo e ampliando sua potência radical de transformação e criação (BARCHI, 2013, p.3266).

A seguir, abordaremos as bases teóricas e ideológicas que fundamentam a vivência das comunidades pesquisadas. Esse enfoque se propõe a construir uma aproximação com os referenciais que fundamentam as práticas dessas comunidades, a fim de melhor compreender suas visões de mundo.

6 PRINCÍPIOS IDEOLÓGICOS DAS COMUNIDADES UTÓPICAS INVESTIGADAS

Este capítulo aborda as bases ideológicas que fundamentam a vivência das comunidades investigadas. Trata-se do resultado de uma pesquisa bibliográfica realizada antes da imersão em campo, como forma de compreender mais profundamente os fundamentos teóricos que embasam a prática dessas comunidades. Portanto, optamos por dividir este capítulo em duas unidades: a primeira que abordará a Permacultura (principal referência da Arca Verde) e a segunda, onde traremos os principais fundamentos da ideologia anarquista (base ideológica que fundamenta a prática cotidiana da Comuna Pachamama).

6.1 Permacultura: um design complexo para ambientes sustentáveis

Nesta unidade faremos uma exposição sobre as bases teórico-metodológicas da Permacultura, já que a mesma é a principal referência das práticas socioambientais desenvolvidas na Arca Verde. Segundo nosso entendimento, a Permacultura aproxima-se de uma perspectiva complexa aplicada ao design de ambientes humanos sustentáveis. Assim, faremos uma reflexão sobre os princípios e metodologias que fundamentam a Permacultura e sua proximidade com a teoria da complexidade.

A ideia de fazer essa aproximação entre a Teoria da Complexidade e da Permacultura parte, em primeiro lugar, pelo importante papel tecido por essas duas perspectivas em um momento histórico de transição paradigmática. A primeira, relacionada a aspectos do conhecimento, e a segunda, pela busca em desenvolver espaços mais sustentáveis. Em segundo lugar, nossa motivação inspira-se por percebermos uma proximidade, mesmo com focos diferentes, entre essas duas abordagens.

6.1.1 O Papel da complexidade e da permacultura em tempos de transição paradigmática

Adentramos o século XXI, permeados por incertezas e dotados de poucas respostas que pudessem atender nossas necessidades e dilemas. Neste cenário, as bandeiras socioambientais têm orientado o nascimento de novos horizontes e utopias civilizacionais.

Mesmo assim, a globalizante crise ambiental tem avançado sobre o planeta, colocando em risco a preservação de muitos ecossistemas e formas de organização social tradicionais.

O alcance e a complexidade da atual crise civilizacional dificultam a visualização de respostas que contribuam para a reversão desse quadro. De um lado, temos a grande expansão do capitalismo que tem promovido a globalização de seus modelos de exploração social e ambiental. Do outro, complementando o primeiro, contamos com a hegemonia de um paradigma que compreende a vida sob um prisma fragmentário, colocando o homem e a natureza em lados opostos. Essa postura justifica as ações utilitaristas que se apropriam dos bens naturais em prol do “desenvolvimento” da humanidade. Entretanto, o reducionismo dessa perspectiva tornou-se insuficiente para explicar a infinita teia de relações que engendram a sociedade contemporânea.

Efetivamente, a inteligência que só sabe separar fragmenta o complexo do mundo em pedaços separados, fraciona os problemas, unidimensionaliza o multidimensional. Atrofia as possibilidades de compreensão e de reflexão, eliminando assim as oportunidades de um julgamento corretivo ou de uma visão a longo prazo. Sua insuficiência para tratar nossos problemas mais graves constitui um dos mais graves problemas que enfrentamos. De modo que, quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, maior a incapacidade de pensar sua multidimensionalidade; quanto mais a crise progride, mais progride a incapacidade de pensar a crise; quanto mais planetários tornam-se os problemas, mais impensáveis eles se tornam. Uma inteligência incapaz de perceber o contexto e o complexo planetário fica cega, inconsciente e irresponsável (MORIN, 2006, p. 14-15).

Portanto, torna-se emergencial a construção de novas percepções sobre o ser humano e sua íntima relação com a natureza. Olhares menos fragmentários que possam levar em consideração a interdependências dos fenômenos sociais/naturais, racionais/emotivos, corporais/espirituais, e, a partir dessa percepção complexa, tecer novos esquemas socioambientais que escapem do determinismo civilizacional apregoado pelos poderes hegemônicos.

Nesse contexto, o pensamento complexo vem trazendo contribuições fundamentais para a reorientação da relação humana com os processos do conhecimento, buscando superar as mutilações arbitrárias que fragmentam o mundo fenomênico em elementos desconexos e inférteis. A desordem, o inesperado e a ambiguidade, por séculos rechaçados em prol da manutenção do discurso cientificista, tornou-se o grande desafio do conhecimento e consequentemente da própria humanidade (MORIN, 2007).

A compreensão da sociedade contemporânea depende de múltiplas variáveis e dimensões que compõem a sua realidade como um todo complexo. A fragmentação dessa totalidade em categorias desconexas (economia, sociedade, natureza, etc.) tende a castrar as interligações que dão um sentido mais profundo a estas dimensões da realidade, que de fato não existem isoladamente. Segundo Edgar Morin:

Unidades complexas, como o ser humano ou a sociedade, são multidimensionais: dessa forma, o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa... O conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes umas das outras; a dimensão econômica, por exemplo, está em inter-retroação permanente com todas as outras dimensões humanas; além disso, a economia carrega em si, de modo “holográfico”, necessidades, desejos e paixões humanas que ultrapassam os meros interesses econômicos (MORIN 2011, p.25-36).

Para além da nossa relação com o conhecimento, esta percepção reducionista, também fundamenta um modelo socialmente e ambientalmente insustentável. A dicotomização homem/natureza, o utilitarismo pragmático, a hiperespecialização do conhecimento, o tecnicismo, o desenvolvimento econômico a qualquer preço, trouxeram sérias consequências à humanidade, não apenas em relação ao saber, mas em suas próprias relações sociais, econômicas e culturais. Como afirma Morin:

É preciso lembrar-se dos estragos que os pontos de vista simplificadores têm feito, não apenas no mundo intelectual, mas na vida. Milhões de seres sofrem o resultado dos efeitos do pensamento fragmentado e unidimensional (MORIN, 2007, p. 82).

Portanto, a compreensão da complexidade humana e de suas organizações sociais nos desperta para um novo desafio: o de incorporar esta perspectiva na reformulação da própria organização humana em seu território. Trata-se de vivenciar uma práxis da complexidade que além de reconfigurar nossa visão de mundo, também redimensione a forma como nos organizamos nele. Um modelo de organização que não despreze os fatores emocionais, sociais, políticos, econômicos, culturais e espirituais da vida humana. Tais elementos são indissociáveis e sua incorporação consciente no planejamento dos ambientes humanos poderia contribuir para o desenvolvimento de sistemas sociais mais justos, solidários e potencializadores do “bem viver”.

Esta perspectiva complexa voltada para a reorganização humana em seu território é, em síntese, a proposta da chamada permacultura, metodologia que tem crescido nos últimos anos e estimulado a construção de milhares de comunidades autogestionárias pelo planeta. Resumidamente a permacultura pode ser compreendida como um sistema de design para o desenvolvimento de territórios sustentáveis.

Portanto, traremos uma reflexão sobre os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam a permacultura e o desenvolvimento de uma sustentabilidade profunda e aplicável à vida cotidiana. Nossa intenção é construir uma aproximação inicial entre a complexidade e os fundamentos da permacultura como forma de reunir esforços para averiguar as suas possíveis convergências, assim como aprofundar a compreensão sobre essa referência básica para diversas comunidades utópicas contemporâneas.

6.1.2 Fundamentos teórico-metodológicos da permacultura

A permacultura é um conceito cunhado na década de 70, pelos australianos Bill Mollison e David Holmgren, como uma alternativa metodológica ao modelo agrícola fundado pela “revolução verde”, caracterizado por uma relação degradante com o ambiente. Fundamentada na ecologia, estabelece um estudo complexo das inter-relações e a interdependência dos seres vivos em seu ambiente a fim desenvolver um sistema de produção de alimentos que mantenha uma alta produtividade sem degradar o meio ambiente (MORROW, 2010).

Nos anos subsequentes, a permacultura passou por um processo de ressignificação e aprofundamento. A busca pela sustentabilidade foi percebida para além da produção alimentar, o que exigia enriquecer o sistema permacultural com outras dimensões complexas da existência humana. Desse modo, a permacultura passou a ser compreendida de um modo bastante abrangente: “[...] um sistema de design para a criação de ambientes humanos sustentáveis” (MOLLISON; SLAY, 1998, p. 15).

A abrangência desta definição estimulou a construção de um diálogo com múltiplas áreas do conhecimento e da ação humana, pois entende que a criação de uma vida sustentável não depende exclusivamente dos aspectos relacionados à natureza e sua preservação, mas também do modo como os seres humanos relacionam-se entre si e com o meio que supre as suas necessidades.

Esta perspectiva foi sistematizada a partir de um método que permitisse vivenciá-la de forma concreta na organização dos espaços sionaturais. Trata-se do design permacultural, que permite a visualização do “todo” e a relação orgânica estabelecida pelas partes que o compõem. Partes estas que abrangem aspectos sociais, ambientais, culturais e econômicos da composição dos cenários humanos: residências, aldeias, comunidades, bairros, cidades, escolas, etc. Esta proposta de design aproxima-se da perspectiva complexa que, segundo Morin, entende que:

O desenvolvimento da aptidão para contextualizar tende a produzir a emergência de um pensamento “ecologizante”, no sentido em que situa todo acontecimento, informação ou conhecimento em relação de inseparabilidade com seu meio ambiente – cultural, social, econômico, político e, é claro, natural. Não só leva a situar um acontecimento em seu contexto, mas também incita a perceber como este o modifica ou explica de outra maneira. Um tal pensamento torna-se, inevitavelmente, um pensamento do complexo, pois não basta inscrever todas as coisas ou acontecimento em um “quadro” ou uma “perspectiva”. Trata-se de procurar sempre as relações e inter-retro-ações entre cada fenômeno e seu contexto, as relações de reciprocidade todo/partes: como uma modificação local repercute sobre o todo e como uma modificação do todo repercute sobre as partes (MORIN, 2006, p. 24-25).

Como afirma Ross Mars, “O design em Permacultura busca integrar todos os componentes do ecossistema através de uma abordagem holística para um viver sustentável e prático” (MARS, 2008, p. 1). Segundo Chaves, o design permacultural:

[...] significa primeiramente reconhecer todos os elementos daquele dado ambiente, desde relevo, clima, ventos, insolação, solo, recursos hídricos e florestais, fauna e flora, até comunidades vizinhas, a cultura local, necessidades locais e do entorno, vias de acesso, distâncias e outros. Em segundo lugar, levando em consideração os elementos mencionados, conseguir planejar territorialmente uma propriedade ou comunidade, urbana ou rural, de maneira eficiente nas suas redes e fluxos, com o melhor aproveitamento possível dos recursos disponíveis e com a menor geração possível de impactos, resíduos e desperdícios (perdas) e, em terceiro, um design que promova também a sociabilidade e a cultura, o trabalho cooperativo e funcional, e que traga bem-estar e crescimento à comunidade (CHAVES, 2008, p.34-35).

Desse modo, a Permacultura trabalha com uma visão complexa da vida, abordando o ser humano sem desmembrá-lo de seu contexto e sem recair em múltiplas segmentações simplificadoras da realidade, estimulando o desenvolvimento de uma nova percepção da relação entre o ser humano e a natureza. Como alerta Morin – “Interrogar nossa condição humana implica questionar primeiro nossa posição no mundo” (MORIN, 2011, p. 43). Portanto, esta perspectiva permacultural busca superar o paradigma fragmentário e utilitarista

que permeia esta relação. Trata-se de um sistema de planejamento sistêmico que avalia os ambientes como um todo complexo, a fim de garantir a sustentabilidade e o máximo aproveitamento energético. Esse planejamento não envolve unicamente os aspectos técnicos, pois compreende que existem múltiplas interconexões que integram as paisagens e que a desvalorização de um desses aspectos pode comprometer o desenvolvimento do todo e empobrecer sua produtividade.

Nesse sentido, a permacultura difere de outros sistemas de planejamento, pois não está focada em moldar o ambiente (que é ao mesmo tempo social e natural) unicamente de acordo com os interesses imediatos (visão utilitarista). Na verdade, o processo permacultural é inverso: compreendem-se as dinâmicas ecológicas (de dimensões ambientais, sociais e mentais), valendo-se positivamente delas, a fim de compor a ocupação humana de forma responsável e inteligente. Como explica Bill Mollison, permacultura é “[...] olhar os sistemas em todas as suas funções ao invés de tirar apenas um fruto deles, e de permitir que os sistemas demonstrem sua própria evolução.” (MORROW, 2010, p.8). O mesmo autor acrescenta que: “Fazendo o planejamento com a natureza, não contra ela podemos criar paisagens que operam como um sistema saudável, onde a energia é conservada, os desperdícios eliminados e os recursos são abundantes” (LEGAN, 2007, p. 26).

A valorização da interconectividade dos elementos, que formam os ambientes sicionaturais, beneficia a formação de ciclos energéticos, pois os resíduos e excedentes produzidos em uma parte do sistema são reaproveitados por outra. Essa atitude, além de promover o aproveitamento das várias fontes de energia, evita a produção de resíduos poluentes e desperdícios.

Outra característica fundamental do design permacultural é a observação criteriosa da área projetada, desde os aspectos naturais (flora, fauna, solo, água, iluminação, ventos) aos sociais (cultura, economia, política, psicologia, espiritualidade). Essa técnica facilita o planejamento integrado e a valorização das riquezas locais sem impor ações que violem as especificidades que caracterizam o ambiente e as comunidades humanas que ali residem.

A Permacultura não se apresenta como uma teoria do campo ambiental, nem tem a pretensão de consolidar-se como uma resposta imediata a atual crise socioambiental, mas tem atuado como um articulador de diversos métodos, técnicas e movimentos socioambientais comprometidos com o desenvolvimento da transição paradigmática e civilizacional. Essa aglutinação amplia o alcance da sustentabilidade, pois articula diversas esferas da ação humana, que vão desde aspectos mais sensíveis, como a emoção e a espiritualidade, até

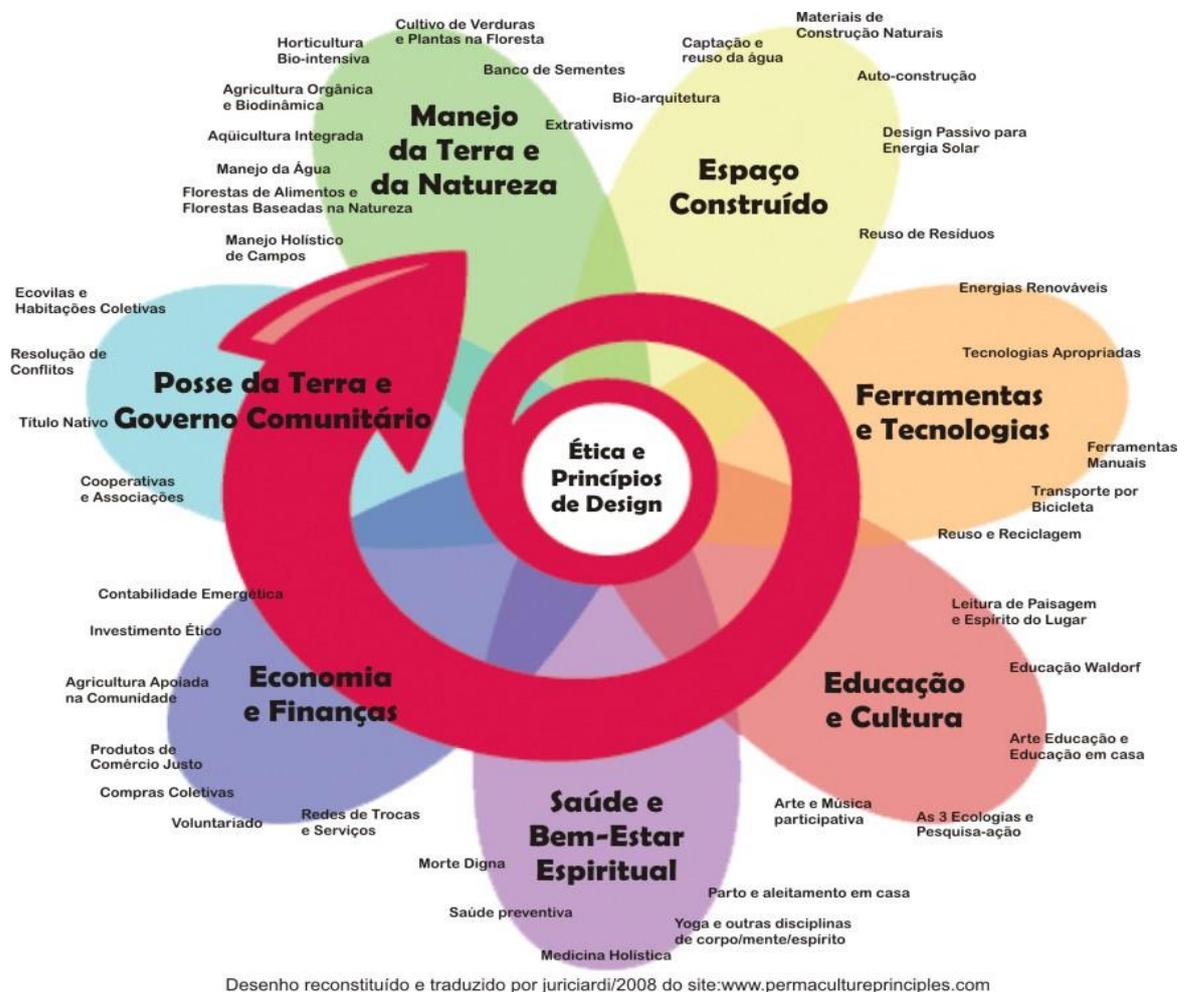
manifestações macrossociais como a economia e as políticas internacionais. Pois, a permacultura concebe que não há como construir uma sociedade calcada na sustentabilidade sem criar estratégias de superação da economia capitalista, nem mesmo garanti-la sem desenraizar a cultura antropocêntrica que permeia nossa relação com o meio. Portanto, segundo sua perspectiva, a busca por uma sustentabilidade profunda depende da articulação desses fatores, entendidos como elementos indissociáveis na vida planetária.

Nesse sentido, os projetos permaculturais têm buscado construir novas relações de produção-distribuição, o que os aproximou da Economia Solidária, principalmente na valorização da agricultura familiar, no desenvolvimento de moedas sociais e no estímulo das economias locais. Quanto à redução dos impactos nocivos produzidos sobre o meio (transformando-os em impactos positivos), a Permacultura tem adotado práticas agroecológicas, sistemas agroflorestais, bioarquitetura, saneamento ecológico, bem como outras tecnologias sustentáveis e socialmente justas.

Criada por David Holmgren, a Flor da Permacultura (Figura 1) é uma ilustração que traduz a abrangência do pensamento permacultural e as implicações que envolvem o desenvolvimento de ambientes humanos sustentáveis. Essa imagem contribui para entendermos a percepção complexa que subsidia a visão de mundo trabalhada pela permacultura.

Na Figura 1, podemos constatar que cada pétala sintetiza uma das áreas consideradas fundamentais para o desenvolvimento de relações ambiental e socialmente sustentáveis. A disposição das pétalas revela que não há valorização isolada de nenhuma área, todas têm a mesma relevância na composição do sistema como um todo. Ademais, as pétalas estabelecem entre si uma relação de interconectividade e interdependências, que pode ser percebida na parte central da flor, onde as pétalas se encontram e se interpenetram em alusão ao diálogo estabelecido entre as áreas que representam.

Figura 1 - Flor da permacultura.



Fonte: site Casa Colmeia⁶

A abrangência, presente no olhar permacultural, condiz com as perspectivas do pensamento complexo que entendem a necessidade de desenvolver uma visão sistêmica da vida, onde as diversas variáveis sejam avaliadas a partir de sua interdependência e de sua relação com o todo. Para Capra:

A percepção ecológica profunda reconhece a interdependência fundamental de todos os fenômenos, e o fato de que, enquanto indivíduos e sociedades, estamos todos

⁶ Fonte: < <http://casacolmeia.wordpress.com/o-que-e-a-permacultura/>> Acesso em 18 de Julho de 2014

encaixados nos processos cíclicos da natureza (e, em última análise, somos dependentes desses processos) (CAPRA, 2006, p.25).

A permacultura propõe um processo orgânico de desenvolvimento da postura ecológica, partindo de propostas locais e individuais para ações mais abrangentes e globais. Esse entendimento está expresso na figura: o espiral inicia no centro da flor (onde se encontram os indivíduos e sua localidade) e desenvolve-se gradualmente de forma que mantêm a proporcionalidade no alcance das áreas representadas pelas pétalas.

Se utilizássemos essa imagem para caracterizar nosso padrão de hiper-especialização do conhecimento, veríamos várias flechas partindo do centro da flor e, sem tocar as demais, atingiriam profundos limites de especialização, de forma completamente isolada da totalidade que compõe a flor. Portanto, essa figura traduz uma concepção de desenvolvimento, um processo de crescimento orgânico e sustentável que envolve as diversas instâncias que permeiam a presença humana no planeta: manejo da terra e da natureza, espaço construído, ferramentas e tecnologia, educação e cultura, saúde e bem-estar espiritual, economia e finanças e posse da terra e governo comunitário. Segundo Holmgren:

A jornada da permacultura inicia-se com as Éticas e os Princípios de Desenho e se move através de etapas chaves necessárias para criar um a cultura sustentável. Estas etapas estão conectadas por um caminho evolutivo em forma de espiral, inicialmente em um nível pessoal e local, para depois evoluir para o coletivo e global (PERMACULTURE PRINCIPLES, 2012).⁷

Nesta unidade, optamos por descrever alguns aspectos centrais da permacultura, não sendo nosso objetivo pormenorizar sua teoria, métodos e técnicas que se estendem a variadas áreas de atuação e pesquisa. Nosso objetivo central é familiarizarmo-nos com o campo da permacultura a fim de melhor compreender a vivência alternativa da ecovila Arca Verde.

⁷ Disponível em: <http://permacultureprinciples.com/pt/pt_flower.php> Acesso em 17 de Julho de 2014.

6.1.3 Princípios éticos da permacultura

Como afirmamos anteriormente, a permacultura trabalha elementos que transcendem a funcionalidade técnica, pois concebe que os cenários humanos abrigam, em sua teia de relações, implicações que vão muito além dos aspectos biofísicos. Nesse sentido, propõe uma reflexão sobre os princípios éticos de nosso tempo, principalmente no que tange à problemática socioambiental, pois se trata de uma postura que envolve as mais diversas instâncias: desde a macroeconomia até os mais íntimos processos psicológicos do indivíduo. Abordando a superação da crise socioambiental, Félix Guattari afirma que “Essa revolução deverá concernir, portanto, não só as relações de forças visíveis em grande escala, mas também aos domínios moleculares de sensibilidade, de inteligência e de desejo.” (GUATTARI, 2009, p.9).

O problema que estamos enfrentando se manifesta de forma abrangente, pois envolve um modelo de sociedade inculcado nos mais íntimos setores de nossa subjetividade. Envolve nossa percepção da realidade e manifesta-se cotidianamente em nossos hábitos e julgamentos: modismos, etiquetas, normas de conduta, padrões estéticos, consumismos, insatisfações, hedonismos, e uma infinidade de outras expressões humanas.

Quando nos deparamos frente ao desafio de enfrentar um modelo profundamente arraigado em nossas vidas, necessitamos promover ações subversivas que vão desde dimensões mais pessoais até as de alcance global. Portanto, a permacultura entende que não é possível prover grandes transformações sem propormos, conjuntamente, uma revisão de nossa conduta pessoal frente ao mundo, ou, ainda, sem repensarmos a ética humana, principalmente nos aspectos que tangem nossa imbricada relação com o meio ambiente. No que se refere a essa problemática, a permacultora e educadora Lucia Legan, afirma que:

Muitos ecologistas sugerem que uma nova relação com a natureza deve ser colocada. Isso começa na implantação de um compromisso ético que torne visíveis as conexões entre o homem e o meio ambiente. É uma ética de parceria, em que seremos capazes de encontrar novas formas culturais e econômicas para suprir necessidades vitais, garantir segurança e abraçar a qualidade de vida sem degradar o meio ambiente local e global. Na ética da parceria, homens e natureza são agentes ativos. É preciso suprir as necessidades de um sem acabar com o outro e vice-versa. É preciso ter claro que tanto a natureza como o homem têm suas necessidades básicas. Não é por acaso que no contexto da ética da parceria estão embutidos os ideais filosóficos da ecologia. Para um futuro sustentável, pessoas e natureza precisam ser reconhecidas de forma semelhante. Assim, temos a possibilidade de

benefício mútuo, melhorando as relações humanas e a saúde do planeta. Ambas urgentes (LEGAN, 2009 p.10).

Contudo, a Permacultura não faz referência a uma ética de sentido moral que absolutiza condutas específicas ou normas a serem seguidas. Mas, de uma ética que reflete sobre as ações humanas e suas consequências, a fim de garantir a sustentabilidade da vida sem promover a degradação do ser humano em suas múltiplas dimensões.

Uma superação do egocentrismo pragmático, onde o indivíduo possa perceber o outro e suas necessidades, como elemento de fundamental importância para o desenvolvimento de sistemas justos e, socialmente e ambientalmente, sustentáveis. Na Permacultura, a ética está baseada em princípios elementares, resultado de pesquisas focadas em antigas tradições culturais e contemporâneos grupos cooperativos. Segundo Rosemary Morrow (2010, p.12), a ética permacultural sustenta-se nos seguintes princípios, que serão analisados nas próximas unidades: o cuidado com o planeta terra, o cuidado com as pessoas e a distribuição justa.

6.1.3.1 Cuidado com o planeta Terra

O princípio ético de “Cuidado com o planeta Terra” é um elemento primordial não só da Permacultura, mas, em última instância, de todas as ações e reflexões em torno da temática ambiental. Afinal de contas, a Terra é o sistema complexo que abriga a existência da vida e de todas as relações que circundam a existência humana. Este princípio aproxima-se da valorização da identidade e da consciência terrena, ressaltada por Morin:

A união planetária é a exigência racional mínima de um mundo encolhido e interdependente. Tal união pede a consciência e um sentimento de pertencimento mútuo que nos una à nossa. Terra, considerada como primeira e última pátria (MORIN, 2011, p.66).

Devido às implicações sistêmicas das ações humanas, por mais particulares que estas sejam, seu alcance e consequências atingem o planeta como um todo⁸, principalmente no atual

⁸ Apesar do alcance global dos impactos ambientais, é importante destacar a desproporcionalidade social desse ônus. Ou seja, os grupos sociais mais vulneráveis e marginalizados são atingidos por uma parcela significativamente superior desses impactos (ACSELRAD et al., 2009).

contexto de globalização. Dessa forma, a superação de nossos problemas socioambientais carece de olhares mais atentos a essa dimensão macroestrutural, mesmo quando tratamos de temas mais locais e particulares. Como explica poeticamente o Perry, inspirado no Chefe Seattle:

Todas as coisas são interligadas como o sangue que une uma família. O que acontecer com a Terra, acontecerá com seus filhos. O homem não pode tecer a trama da vida; ele é meramente um dos fios. Seja o que for que ele faça à trama, estará fazendo consigo mesmo (CAPRA, 1996, epígrafe).

David Holmgren (2013) explica que os demais referenciais éticos da Permacultura derivam do “Cuidado com o planeta Terra”. Sendo que o planeta abriga todas as formas de relações estabelecidas entre os seres vivos e os ambientes sociais e naturais. Sobre esse princípio, André Soares, diretor do Ecocentro IPEC (Instituto de *Permacultura* e Ecovilas do Cerrado), aponta que:

Esta é uma afirmação simples e profunda, com o intuito de guiar nossas ações para a preservação de todos os sistemas vivos, de forma a continuarem indefinidamente no futuro. Isso pressupõe uma valorização de tudo o que é vivo e de todos os processos naturais. A árvore tem valor intrínseco, é valiosa para nós, não somente pela madeira ou pelos frutos. Porque é viva e realiza um trabalho que proporciona a continuidade da vida no Planeta. Assim, também têm valor a água, os animais, o solo e toda a complexidade de relações entre organismos vivos e minerais existentes na Terra (SOARES, 1998, p.4).

Nesse sentido, a problemática ambiental tem afetado milhões de formas de vida sociais e naturais, portanto, a própria continuidade da vida humana está em jogo. Por isso, necessitamos construir novos esquemas sociais a partir de paradigmas não hegemônicos, baseados em laços de cuidado e solidariedade entre as diferentes formas de vida, como defende Leonardo Boff:

Depois de termos conquistado toda a Terra, a preço de pesado estresse da biosfera, é urgente e urgentíssimo que cuidemos do que restou e regeneremos o vulnerado. Desta vez ou cuidamos ou vamos ao encontro do pior. Daí urge passar do paradigma da conquista ao paradigma do cuidado (BOFF, 2003).

6.1.3.2 Cuidado com as pessoas

Neste princípio, a Permacultura volta-se mais diretamente às relações humanas, entendendo que não é possível compreender as questões ambientais sem considerar as relações estabelecidas entre os seres humanos nos diversos contextos sociais. A grande degradação do ambiente tem suas raízes na relação estabelecida entre homem e a natureza, construída em passados remotos e intensificada com o advento do modelo capitalista de produção.

Ademais, essa dicotomização entre “homem” e “meio” já revela uma concepção segmentária da vida, sendo que o homem compõe o meio em que vive como elemento integrante da vida planetária e não como ser colocado à parte do contexto. Por conseguinte, concordamos com Guimarães (2010, p.34) quando afirma que, “Em última instância, todas as relações sociais são ambientais, uma vez que se realizam no ambiente local e planetário”.

À medida que o ser humano foi se distanciando da natureza e passou a encará-la como uma gama de recursos disponíveis a serem transformados em bens consumíveis, começaram a surgir problemas socioambientais ameaçando a sobrevivência do nosso planeta (DUVOISIN, 2002, p. 91).

Essa relação entre as formas de sociabilidade e os impactos sobre o meio passam pelas relações de poder e pelas desigualdades sociais que caracterizam o modelo civilizatório hegemônico. Consideramos que o abismo que separa as classes e grupos sociais é intrínseco ao capitalismo, pois são fundamentais para a manutenção dos altos índices de acumulação do capital. Assim, sendo calcada na competição e na exploração, como é o caso da nossa sociedade, pouco espaço resta à dimensão do cuidado. Portanto, consideramos inviável a superação dos problemas ambientais sem a construção de relações sociais mais solidárias e empáticas. Para Soares:

O impacto do ser humano no Planeta Terra é, sem dúvida, o mais marcante. Portanto, a qualidade da vida humana é um fator essencial no desenvolvimento de estratégias de sobrevivência. Somos mais de cinco bilhões habitando a superfície terrestre. Assim, se pudermos garantir o acesso aos recursos básicos necessários à existência, reduziremos a necessidade de consumir recursos não-renováveis. Portanto, os sistemas que planejarmos devem, prover suas necessidades de materiais e energia, como, também, as necessidades daquelas pessoas que neles habitam (SOARES, 1998, p.4).

Nesse princípio ético, assim como no anterior, a Permacultura resgata o conceito de cuidado, sentido profundamente intrínseco ao gênero humano. Como afirma Leonardo Boff (2005), não é a razão lógica que nos caracteriza como seres humanos, pois as máquinas já nos superaram nesse quesito. O que nos difere desses instrumentos é a capacidade de sentir e cuidar, características que não compartilhamos com mecanismo algum. Segundo o mesmo autor:

O cuidado expressa excelentemente o caráter primacial do pathos e da emoção. O cuidado se encontra antes, está na origem da existência do ser humano. E essa origem não é apenas um começo temporal. A origem tem o sentido de fonte donde brota permanentemente o ser. Portanto, significa que o cuidado constitui uma presença ininterrupta, em cada momento e sempre, na existência humana. Cuidado é aquela energia que continuamente faz surgir o ser humano (BOFF, 2005, p.34).

Portanto, sendo o cuidado um elemento ontológico da condição humana, cabe-nos revalorizá-lo em nossos modelos emancipatórios. Por muito tempo desvalorizamos o papel das emoções nas lutas contra-hegemônicas, acreditando que estávamos orientados por uma lógica racionalista, e que os sentimentos não passavam de superficialidades superestruturais. Entretanto, esquecemos que, a expulsão da emoção, também compõe o atual padrão de poder e sua tendência a privilegiar números e dados quantificáveis. Assim, entendemos que o cuidado, a solidariedade e a empatia são elementos indispensáveis para as lutas emancipatórias.

6.1.3.3 Distribuição justa

Segundo a Permacultura, necessitamos repensar a distribuição da riqueza humana, entendida em suas mais diversas expressões: terra, capital, produção, cultura, educação, etc. A concentração desses bens configura-se como uma das grandes desencadeadoras dos distúrbios socioambientais da atualidade. Seja, de um lado, pelo acúmulo de capital sob o poder das minorias com altíssimos níveis de consumo que, por sua vez, necessitam da massiva exploração de recursos naturais, e, do outro, onde se encontram as massas empobrecidas, que sofrem continuamente os impactos da extrema injustiça ambiental.

Segundo as avaliações emitidas pelo relatório “Estado do Mundo 2003”, foi constatado que as três pessoas mais ricas do mundo possuíam um patrimônio igual ao PIB dos

48 países mais pobres, e que as trezentas maiores fortunas equivaliam à renda de dois bilhões e setecentos milhões de pessoas (LOUREIRO, 2009). Hoje, estes índices de concentração são ainda mais extremos, segundo os dados da confederação Oxfam para 2016, o 1% mais rico da população mundial possui riqueza maior que os 99% restantes⁹.

Portanto, com tal discrepância na distribuição de riquezas, é impensável a construção de uma sociedade verdadeiramente sustentável, mas também é importante considerar que esses índices não são gerados por acaso, pois a grande concentração da riqueza, nas mãos dessas minorias, depende da falta de opção das massas, que, dentro dessas condições, entregam sua mão de obra a preços irrisórios, garantindo a manutenção dos lucros privados.

A questão do acesso a terra é outro ponto emblemático quanto à necessidade de uma distribuição mais equitativa. O grande latifúndio é um grande exemplo da insustentabilidade socioambiental, esse modelo de produção, voltado à produção de *commodities* agrícolas, utilizam grandes quantidades de agrotóxicos e fertilizantes sintéticos que, além de poluir o solo e a água, envenenam os trabalhadores do campo. Do lado oposto, a pequena propriedade familiar (empobrecida pela monopolização do mercado, das terras e dos incentivos) é a principal responsável pelo abastecimento do nosso mercado interno, ou seja, por aquilo que de fato torna-se alimento para seres humanos¹⁰.

Nas comunidades baseadas na Permacultura, o princípio da distribuição justa atua como uma dimensão ética na distribuição de excedentes produzidos coletivamente. O resultado é o desenvolvimento de experiências de gestão horizontal dos recursos locais, sem hierarquizações ou privilégios individuais, um exemplo da possibilidade de criação de formas de produção e distribuição sem relações de exploração e de produção de capital. Sobre essa questão Soares coloca que:

Sabemos que um sistema bem planejado tem condições de alcançar uma produtividade altíssima, produzindo assim um excesso de recursos. Portanto, devemos criar métodos de distribuição equitativos, garantindo o acesso aos recursos a todos que deles necessitam, sem a intervenção de sistemas desiguais de comércio ou acumulação de riqueza de forma imoral. Qualquer pessoa, instituição ou nação que acumule riqueza ao custo do empobrecimento de outras está diminuindo a expectativa de sustentabilidade da sociedade humana (SOARES, 1998, p.4).

⁹ Disponível em: <<https://www.oxfam.org/es/informes/una-economia-al-servicio-del-1>> Acesso em 15 de agosto de 2016.

¹⁰ Para verificar o poder dos latifundiários, agora transformados em empresários do agronegócio ver: <http://proprietariosdobrasil.org.br/agronegocio/>, acesso 15 agosto de 2016.

Alguns permacultores optaram por desmembrar este terceiro princípio em um quarto, intitulado “Limites ao Consumo”. A priori, este último princípio, está contido na ética da “distribuição justa”, pois a desregrada aquisição de produtos do mercado configura-se como uma das formas de concentração de riqueza. Entretanto, consideramos válido este destaque, devida a sua importância para a sustentabilidade e para a preservação dos recursos naturais, tendo em vista que o consumismo tem se tornado um das grandes características do cidadão do século XXI, consolidando-se como uma forma ideológica e de status social, segundo Santos:

O consumismo é o grande emoliente, produtor ou encorajador de imobilismos. Ele é, também, um veículo de narcisismos, por meio de seus estímulos estéticos, morais, sociais; e aparece como o grande fundamentalismo de nosso tempo, porque alcança e envolve toda gente (SANTOS, 2001, p. 49 apud GUIMARÃES, 2010, p.52).

Grande parte da destruição dos recursos naturais ocorre em decorrência das “necessidades” produtivas do mercado, que endossa o alto consumo e o descarte de produtos a fim de manter a lucratividade do comércio de bens. A grande mídia, a serviço dos detentores do capital, estimula no comportamento das massas a adoção dessa lógica consumista. O apelo para aspectos sensíveis da psicologia humana vincula o consumo à concepção de felicidade e bem-estar. Como afirma Mauro Guimarães: “O desejo do consumo adere o indivíduo ao sistema.” (GUIMARÃES, 2010 p. 52).

Nesse sentido, a ideia do consumo consciente adquire uma função primordial na luta pela preservação ambiental, pois seu crescimento geométrico tem assumido dimensões extremas e produzidos sérios problemas ambientais, que partem, tanto do início da cadeia produtiva, com a extração desmedida de recursos primários, quanto do fim desse processo: com a gigantesca produção de resíduos contaminantes e poluentes. Considerando que parte significativa dos recursos naturais é de existência finita, temos um grave problema, pois o consumo desenfreado, em benefício de minorias, tem sido responsável por consumir e destruir riquezas ambientais que não poderão ser recuperadas.

Mesmo com tantas consequências negativas, a reprodução da mentalidade e das práticas consumistas é fundamental para a economia de mercado, pois garante a manutenção dos privilégios dessas minorias, que concentram riquezas incalculáveis em detrimento do meio ambiente e das massas que sobrevivem com as migalhas desse sistema. É nesse jogo de interesses que o consumismo foi impregnado como um hábito humano, conforme Guimarães:

Uma visão de mundo assim alicerçada remete ao um comprometimento individual com a lógica de acumulação, que se viabiliza por esse modelo de sociedade e que, para se desenvolver, explora os recursos naturais (e as relações sociais), exaurindo-os e degradando-os. Perpetua-se, assim, o binômio produção-consumo (crescente e concentracionista) que estrutura a sociedade contemporânea em sua relação de exploração do meio ambiente, tornando essa relação necessária para a manutenção da boa qualidade de vida almejada pelos que estão submetidos a essa lógica do modelo.” (GUIMARÃES, 2010 p. 52).

Os custos ambientais não interessam aos setores produtivos. Infelizmente essa lógica, referendada por um pragmatismo de curto prazo, gera consequências que afetam a população planetária como um todo e mais ainda os grupos marginalizados desse sistema. Portanto, é inimaginável concebermos que o advento de uma nova percepção frente ao consumo possa advir dos grandes interessados e envolvidos com o modelo vigente de produção. Essa ação política deve partir das bases sociais, dos cidadãos do mundo (ideologicamente chamados de consumidores), que percebendo as armadilhas do consumismo possam desenvolver uma atitude crítica e desvinculada da alienação promovida pela massificação cultural.

Nesta unidade, procuramos refletir sobre a perspectiva complexa presente na ideia de design sustentável proposto pela permacultura. Nossa intenção não foi a de encaixar forçosamente duas dimensões teóricas, mas compreender as possíveis contribuições provenientes desse diálogo. Estas convergências acompanham o atual cenário composto por diversas teorias, ideologias e mobilizações que buscam reorientar a compreensão humana diante da atual crise socioambiental e da própria crise ideológica que acompanha esse processo.

Assim como a complexidade busca repensar a construção do conhecimento, incorporando as múltiplas heterogeneidades e asperezas que permeiam a identidade humana, a permacultura busca organizar os cenários humanos com a diversidade de elementos que o compõem, de forma a valorizar e aperfeiçoar suas relações. Sendo assim, a permacultura pode ser entendida como uma perspectiva complexa voltada para construção de uma vida sustentável e transformadora.

6.1.5 As ecovilas

Essas comunidades utópicas intencionais, conhecidas como ecovilas ou ecoaldeias estão vinculadas aos princípios do bem viver, a práticas autogestionárias, à busca por formas

alternativas de economia e ao desenvolvimento de outros padrões de sociabilidade e da relação humana com a natureza. O conceito de comunidade intencional pode ser explicado pelo fato de que:

A formação de ecovilas pode ser compreendida como um fenômeno autoconsciente da era pós-industrial. Ecovilas diferenciam-se de comunidades tradicionais porque representam uma resposta consciente e intencional às formas de vida da sociedade estruturada. Essa intencionalidade reflete-se na característica autoexperimental e projetou de ecovilas (DEGENHARDT, 2012, p.1).

Atualmente existem muitas designações atribuídas a essas comunidades, nossa opção de identificá-las como utópicas surge da necessidade de utilizar um conceito que pudesse dar conta de reunir as diversas expressões desse movimento contemporâneo a partir de seus princípios comuns, que entendemos como sendo o desenvolvimento de novas possibilidades civilizacionais de caráter contra-hegemônico, ou seja, o desenvolvimento de utopias socioambientais.

Comunidades alternativas, comunidades autogestionárias, assentamento sustentáveis, comunas e okupas libertárias, ecoaldeias, comunidades nova era, todas essas expressões referem-se a esse movimento atualmente em ascensão. Na atual etapa do nosso trabalho, abordaremos um caso mais específico dentre essas formas de assentamento alternativo, trata-se das chamadas “ecovilas”, que são as comunidades inspiradas nos princípios da permacultura¹¹, como a comunidade Arca Verde, em questão.

Herdeiras dos movimentos contraculturais das décadas de 1960 e 1970 do século passado, as ecovilas são comunidades que experenciam formas inovadoras de organização humana pautada nos princípios da sustentabilidade, da vida comunitária e da autogestão. Mais do que um condomínio ecológico, as ecovilas se imbuem do desafio de desenvolver outras formas sociabilidade para além dos modelos hegemônicos da sociedade capitalista. Segundo Santos Jr.:

¹¹É importante frisar que, apesar da expressão “ecovila” ou “ecoaldeia” serem as designações identificadas mais diretamente com a Permacultura, muitas outras formas de assentamentos utópicos também têm utilizado seus recursos metodológicos para o aperfeiçoamento de suas atividades comunais. Como no caso da Comuna Pachamama, que apesar de não se considerar uma ecovila, tem utilizado algumas técnicas e princípios da Permacultura em seus projetos e atividades.

As ecovilas, em muitos sentidos, são herdeiras dos movimentos emancipatórios das décadas de 60/70, que visavam questionar as múltiplas bases do projeto moderno. Hoje, são propostas de assentamentos sustentáveis, tendo como base a criação de um novo modelo de convivência social e ambiental. Baseando-se num estilo de vida de baixo impacto, e na revalorização da prática comunitária, primam por uma sustentabilidade social-ambiental, com noções claras de pertencimento e de identidade. No entanto, a sustentabilidade, aqui, deve necessariamente passar por uma revisão política, a partir de princípios como autonomia, diversidade e enraizamento, para citar alguns (SANTOS JR. 2006, p. 1).

Na busca por romper com os limites impostos pela modernidade ocidentalizada, essas comunidades desenvolvem modelos alternativos de política, de economia, de divisão do trabalho, da relação com a natureza, das relações interpessoais e dos modelos de educação. Trata-se de uma ampla revisão das formas de existência humana contribuindo para o desenvolvimento perspectivas emancipatória.

Diferente das vias mais consagradas de emancipação social, as ecovilas não partem de uma forma de transformação revolucionária centralizada, com uma bandeira específica ou orientada pelo anseio de conquista do Estado e de sua estrutura de poder. Sua revolução parte da subversão cotidiana dos elementos materiais e subjetivos que constituem a modernidade capitalista: concentração de riquezas, exploração do trabalho, insustentabilidade socioambiental, competitividade, consumismo, sexismo. Assim, buscam encontrar novos esquemas organizacionais, que, mesmo com suas limitações, procuram ampliar autonomia local e os sistemas de organizações em rede. Segundo Escobar:

[...] muchos de los movimientos sociales actuales no sólo son construidos a partir de estas prácticas de diferencia, sino que llevan a cabo una lógica diferente de política y movilización colectiva. Esta lógica tiene dos dimensiones relacionadas: primero, ellos a menudo implican la producción de unas redes auto-organizativas, no jerárquicas. Segundo, en muchos casos estos movimientos llevan a cabo una política del lugar que contrasta con las políticas grandiosas de la Revolución y con las concepciones de políticas anti-imperiales que requieren que el imperio sea confrontado en su totalidad (Gibson-Graham 2003). En otras palabras, me gustaría pensar que estos movimientos sugieren su novedad en dos dimensiones: la de la lógica organizativa misma (autoorganización y complejidad), y la de las bases sociales de la movilización (basadas-en-lugar aunque engranadas con redes transnacionales) (ESCOBAR, 2005, p. 39).

A base constituinte da formação de uma ecovila é a utopia compartilhada pelos seus membros que no anseio de negar a insustentabilidade da vida urbano-capitalista, unem-se em torno de um território comum. Esse território passa a ser um laboratório de experiências

diversas, sem uma cartilha única ou modelo específico unindo pessoas de diferentes classes sociais, culturas e etnias. Segundo Lima e Pires:

As ecoaldeias produzem localidade espacial e social: fornecem cenários para a ação humana e para a produção de novos contextos (materiais, sociais e imaginativos) fruto de contingências históricas, ambientais e imaginativas (Gupta e Ferguson, 1997). Para Kilby (2001), elas são criadas por pessoas diferentes que partilham um sentimento de descondicionamento e alienação com as sociedades convencionais e pretendem desenvolver um outro tipo de relação com os outros e com a natureza (LIMA e PIRES, 2013, p.2).

É perceptível nas ecovilas um processo de resistência a partir de uma valorização da territorialidade, como uma forma de enfrentar a desterritorialização e a virtualização das relações econômicas e sociais promovidas pela globalização capitalista. Esse espaço comunal recebe o status de “território elegido” que reúnem “[...] jóvenes que optaron por un “estilo de vida” diferente en el cual la relación con “lo natural” y el ambiente juega un papel central” (SOLA ALVAREZ, 2011, p.07).

Esse enfrentamento, às vezes declarado e outras vezes indireto, se faz a partir da “diferença subalterna” (ESCOBAR, 2005) e do potencial criativo e transformador de se colocar à margem dos poderes hegemônicos. Essa característica resulta em uma multiplicidade de modelos de ecovilas, pois cada uma constrói sua realidade a partir dos elementos que fazem sentido ao próprio grupo e não a partir de verdades civilizacionais. Entretanto, é possível distinguir alguns elementos que perpassam a sua “pluriversalidade” (MIGNOLO, 2006). Como afirma Santos Jr:

[...] a despeito da multiplicidade de influências e filosofias que professam (não existe uma ecovila igual à outra), bem como das diversas formas de estruturação física e organizacional que as compõem, partilham ideais singulares de comunitarismo e de sustentabilidade. E, esta é uma proposição que unifica as ecovilas: em suas matrizes, são necessariamente comunidades intencionais e sustentáveis. (SANTO JR, 2006, p. 9).

Essa perspectiva resulta no desenvolvimento de sistemas locais de organização humana que se desenvolvem de forma endógena, onde cada comunidade constrói um modelo de assentamento e organização de acordo com as especificidades culturais do grupo e das características bioregionais. Portanto, não existe um modelo único de ecovila a ser imposto aos demais, ou uma regra geral que possa regê-las em uníssono, é a autonomia e a liberdade

para além dos ditames da colonialidade do poder que permite a criação de acordos coletivos e temporários que dão um formato mutável e processual a essas comunidades.

Quanto ao caráter ambiental, as ecovilas caracterizam-se como assentamentos sustentáveis, no sentido de desenvolver sistemas que não empobrecem o ambiente biofísico no decorrer dos anos, permitindo o sustento permanente do ser humano sem ameaçar as outras formas de vidas ou exaurir seus recursos. Pautadas nos princípios da permacultura, estas comunidades projetam designs de grande aproveitamento energético, focando na utilização de energias renováveis e na produção sem resíduos, como aponta Svensson:

Ecovilas são comunidades de pessoas que se esforçam por levar uma vida em harmonia consigo mesmas, com os outros seres e com a Terra. Seu propósito é combinar um ambiente socio-cultural sustentável com um estilo de vida de baixo impacto. Enquanto nova estrutura societária, a ecovila vai além da atual dicotomia entre assentamentos rurais e urbanos: ela representa um modelo amplamente aplicável para o planejamento e reorganização dos assentamentos humanos no século 21 (SVENSSON apud JORGE, 2008, p. 47).

Logo, além das tradicionais comunidades rurais também têm surgido grupos urbanos envolvidos com essas práticas comunitárias e sustentáveis. As comunidades urbanas partem dos mesmos fundamentos das rurais, que é o de unir pessoas comprometidas com o desenvolvimento de formas alternativas de existência. Atualmente percebemos um diálogo dessa articulação urbana com movimentos de luta pela moradia e com as okupas libertárias. Ou seja, muitas ocupações têm adotado essas formas de organização comunitária, como também têm surgido grupos que utilizam as ocupações como forma de subverter a questão da propriedade privada e garantir uma vivência comunitária.

O crescimento do número de ecovilas pelo mundo tem estimulado o desenvolvimento de organizações que propicie uma interligação entre os projetos locais formando grandes redes de economia solidária, de troca de experiências e conhecimentos entre os diferentes grupos. Como o caso do *Global Ecovillages Network* (GEN), criado em 1995, que busca integrar projetos espalhados por todo o mundo¹² e tem como objetivo “apoiar a criação experimental e preservação de estilos de vida de baixo impacto a nível global” e “promover o

¹²Segundo o GEN existem cerca de 15.000 ecovilas em todo o mundo, entretanto esse número está bem distante da realidade, pois as maiorias das comunidades existentes na América Latina não estão cadastradas no GEN. Entendemos que esse distanciamento está ligado às características específicas das comunidades latino-americanas e à tentativa de criar redes especificamente latino-americanas.

diálogo e a troca, construir solidariedade e parcerias em todas as fronteiras”, para “a emergência de uma fonte de sabedoria diversa, mas globalmente compartilhada para uma vida sustentável” (GEN apud LIMA e PIRES, 2006, p. 3).

Outra iniciativa que merece destaque é o “Conselho de Assentamentos Sustentáveis das Américas” (CASA) que “[...] busca articular e fortalecer as ações das redes nacionais e regionais latino-americanas que promovem, formam, investigam e difundem estilos de vida sustentáveis e regenerativos.” Hoje, as redes que compõem o CASA são: Global Ecovillage Network (GEN), Red de Ecoaldeas de las Américas (ENA), (CASA), Red Ibero-americana de Ecoaldeas (RIE), Red de Ecoaldeas de Colômbia (RENACE), CASA Colômbia, CASA México, Consejo de Visiones de México, Red de Ecoaldeas de Chile (ECO Chile), CASA Brasil, Movimiento de Ecocaravanas de América. Assim, o CASA tem se consolidado como:

[...] um movimento social de impacto global que promove o bom viver de toda a humanidade, funcionando em redes interdependentes, em paz e harmonia com a Terra. CASA Continental trabalha para articular uma rede de organizadores e outras redes que promovem e facilitam a conexão dos assentamentos sustentáveis da América Latina, com o fim de compartilhar e intercambiar: informações, conhecimentos, experiências e serviços, encorajando a organização das redes nacionais e regionais para o fortalecimento dos empreendimentos e iniciativas da rede e o sucesso do bem viver nos territórios aonde incidem os assentamentos sustentáveis que integram o CASA. Estas são as redes que hoje dão forma ao CASA Continental e que podem conectar seu assentamento, comunidade ou iniciativa.” (CONSELHO DE ASSENTAMENTOS SUSTENTÁVEIS DAS AMÉRICAS, 2015).

Portanto, as ecovilas têm se dedicado ao desenvolvimento de novas formas de sociabilidade e da relação humana com os ambientes naturais. No cenário de crescimento do número dessas experiências sociais, a Arca Verde tem se tornado uma referência internacional, recebendo voluntários e moradores de diferentes regiões do Brasil e de outros países. Essa maturidade da ecovila, que já completa 11 anos de existência, inspirou-nos a investigar com maior profundidade seu cotidiano, a fim de conhecer um caso específico dessa proposta comunitária.

6.2 O anarquismo: sua ideologia e ação política

Nesta unidade, faremos uma breve exposição sobre os princípios, formas de organização e de luta, que sintetizam o anarquismo. Essa pesquisa foi base prévia para a pesquisa de campo realizada na Comuna Pachamama, para compreendermos sua fundamentação ideológica.

6.2.1 Origens

A Europa da segunda metade do século XIX vivia um contexto de fortalecimento do modo de produção capitalista com o desenvolvimento do imperialismo e a consolidação do Estado Nação moderno. Entretanto, como consequência da violenta exploração que recaía sobre o proletariado europeu foi, também nesse período, que muitas organizações operárias surgiram: cooperativas, sindicatos, partidos, organizações autônomas, etc.

Nesse contexto, o anarquismo começa a emergir do continente europeu enquanto proposta de emancipação social articulada a movimentos sociais¹³. Em um primeiro momento, os partidários dos ideais libertários ainda não se identificavam como anarquistas, já que essa definição identitária do movimento só se efetivaria com a realização da Primeira Internacional, como coloca Woodcock:

[...] foi só nos últimos anos da década iniciada em 1870, depois do rompimento entre os discípulos de Marx e Bakunin, ocorrido da Primeira Internacional, que esses últimos – que eram, indiretamente, discípulos de Proudhon- começaram, a princípio com certa hesitação, a intitular-se anarquistas (WOODCOCK, 2002, p. 11).

Essa hesitação dos seguidores de Proudhon em se autodeclararem anarquistas, era pelo fato de que nessa época já havia a, ainda hoje vigente, caracterização pejorativa do termo “anarquismo”, como aquilo que é desprovido de ordem ou organização¹⁴. Outros pensadores,

¹³Historicamente é possível encontrar autores que expressavam ideais libertários bem antes deste período. Entretanto, nosso objetivo imediato é o de caracterizar o surgimento do anarquismo como movimento organizado e autodeclarado como tal.

¹⁴A existência dessa concepção pejorativa de anarquismo existe desde a Revolução Francesa – Vide WOODCOCK, 2002)

como o próprio Proudhon, já haviam se declarado como anarquistas antes desse período, mas é no debate travado com os defensores de Marx, durante a Primeira Internacional, que o anarquismo passa a ser incorporado como identidade dos socialistas que se colocavam contrários aos aparelhos do Estado e outras formas de autoridade (RODRIGUES, 2011).

6.2.2 Princípios ideológicos

A definição da ideologia anarquista é uma tarefa bastante complexa, principalmente pelo variado número de correntes que se identificam com o termo: anarquismo individualista, anarco-comunismo, anarco-coletivismo, anarcossindicalismo, anarco-feminismo, eco-anarquismo, entre outras. Sobre essa dificuldade de uma definição abrangente de anarquismo, Noam Chomsky coloca que “Existem muito estilos de pensamento e ação que são considerados ‘anarquistas’. Seria desanimador tentar abranger todas essas conflituosas tendências em uma teoria ou ideologia geral” (CHOMSKY, 2004, p. 23). Para Woodcock:

Descrever a teoria essencial do anarquismo é um pouco como tentar lutar com Prometeu, pois as próprias características da atitude libertária - a rejeição ao dogma, a deliberada fuga a sistemas teóricos rígidos e, acima de tudo, a ênfase que dá à total liberdade de escolha, à primazia do julgamento individual - criam imediatamente a possibilidade de uma imensa variedade de pontos de vista, inconcebíveis num sistema rigorosamente dogmático (WOODCOCK, 2002 p. 16-17).

Portanto, não é nosso objetivo resgatar a história do anarquismo e suas diferentes correntes, nem mesmo construir uma larga explicitação teórica sobre o mesmo. Faremos uma reflexão mais panorâmica que nos permita compreender a expressão mais clássica do anarquismo, fornecendo uma base que subsidie nossa reflexão sobre as comunidades contemporâneas de caráter libertário. Mais do que as diferenças que singularizam as muitas correntes do anarquismo, estaremos focados em compreender aqueles elementos ideológicos que são comuns aos diversos segmentos anarquistas. George Woodcock, procurando tais traços elementares na constituição ideológica do anarquista, coloca que:

A dissolução da autoridade e do Estado, a descentralização da responsabilidade, a substituição dos governos e de outras organizações monolíticas semelhantes por um federalismo que permitirá que a soberania retorne às unidades essenciais básicas da

sociedade - esse é o objetivo que todos os anarquistas sempre tentaram atingir, cada um à sua maneira (WOODCOCK, 2002, p.29).

Portanto, é a organização humana (livre e independente das pesadas estruturas hierárquicas) e o desenvolvimento da capacidade de autogestão dos coletivos, que melhor definem o pensamento anarquista. A negação da autoridade e das diversas formas de opressão, que caracterizam a sociedade capitalista, é pautada pelo primeiro, e talvez mais importante, princípio da ideologia anarquista, que é a liberdade humana. Para Michael Bakunin, a liberdade: “[...] consiste no pleno desenvolvimento de todas as potencialidades materiais, intelectuais e morais que se encontram em estado latente em cada um [...]” (BAKUNIN, 2006, p. 37). Segundo Félix García, no prefácio da obra “Organismo Económico da Revolução”, de Diego Abad de Santillán:

Efetivamente, a liberdade é, acima de tudo, ausência de opressão, confiança no homem e em sua capacidade criadora, respeito à complexidade e diversidade existentes na sociedade, respeito, inclusive, ao direito ao erro e aceitação do futuro com todas as suas consequências (SANTILLÁN, 1980, p. 25 apud RODRIGUES, 2011, p.30).

No anarquismo, a liberdade é entendida como uma potência amoral inerente ao próprio ser humano, que não deveria ser alienada ou delegada a nenhum tipo de organização hierárquica, pois o exercício da liberdade é a própria realização humana em seu sentido ontológico. Portanto, todo tipo de organização que concentra o poder de decidir o destino dos coletivos humanos, como o próprio Estado, torna-se uma forma de opressão que distancia o ser humano de sua potência de vida.

Nesse processo de alienação, o sujeito se exime da reflexão sobre as formas organizacionais em que está inserido, transferindo esse direito/responsabilidade ao Estado que passa a ser entendido como o único caminho civilizatório válido. Assim, perdendo o controle sobre suas próprias vidas as comunidades são obrigadas a acatar as normas e direções impostas verticalmente pelas elites governantes. Desse modo, é que certas “verdades” civilizacionais vão sendo impostas às massas, que acriticamente acabam acomodando tais imposições arbitrárias como sendo princípios imutáveis: Estado, capital, exploração, desigualdade, autoridade, controle, dominação, etc. Portanto, o Estado representa um empecilho para livre desenvolvimento das populações humanas e suas formas de organização. Sobre essa reflexão, Rodrigues afirma que:

A conclusão que o anarquismo chega após tais formulações é evidente: o aparelho de Estado não deveria sequer existir, uma vez que ele é um obstáculo à constituição de uma organização social livre baseada na livre cooperação, na ajuda mútua e na solidariedade. O caráter autoritário do Estado é um impedimento ao pleno desenvolvimento econômico, social, cultural e político do indivíduo e da sociedade, portanto, impede o desenvolvimento da capacidade de agir e de pensar, uma vez que uma minoria subordina, explora e controla uma maioria que fica apartada do processo de tomada de decisões, formulação e aplicação de leis, etc. Nesse sentido, um dos objetivos principais do movimento anarquista é abolir o Estado (RODRIGUES, 2009, p.45).

Em contrapartida a essa forma de alienação é que surge a autogestão, como aquele princípio organizativo, onde os grupos humanos resgatam seu poder de decisão e de organização a partir do seu próprio juízo, sem a necessidade de intermediações. A autogestão implica no poder direto e igualitário de tomada de decisão de todos os sujeitos que compõem um coletivo, quando em jogo está seu próprio destino. Não existe concentração de poder deliberativo sobre nenhum indivíduo, grupo ou instituição. A reflexão, o diálogo, a criação de acordos e normas emanam sempre de baixo, dos próprios atores sociais envolvidos no processo, sem nenhum tipo de hierarquizações (RODRIGUES, 2011).

Outra instituição, junto ao Estado, que é central na crítica anarquista é a propriedade privada, pois esta é a base das diferenciações sociais e conseqüentemente para a própria relação de dominação e exploração. Segundo a lógica da propriedade, aqueles despossuídos dos meios de garantir sua própria sobrevivência, tornam-se dependentes dos grupos sociais detentores desses meios – a burguesia. Ou seja, a liberdade e o direito à vida é capturado pela classe burguesa e só é devolvido àqueles que doam seu tempo de existência e sua força de trabalho em prol do acúmulo de capital (energia alheia condensada) em seu benefício. Logo, com a manutenção da propriedade privada também se preserva a alienação e o aprisionamento dos sujeitos, pois esses são separados dos meios de garantia de sua própria sobrevivência. Segundo Woodcock:

A outra instituição social que representa um obstáculo à constituição de uma sociedade livre é a propriedade privada, base fundamental do modo de produção capitalista. Esta correlação entre os dois faz com que o anarquismo assuma um caráter essencialmente anticapitalista. Assim como o Estado, a propriedade privada é essencialmente heterônoma, pois cria uma relação de poder desigual entre os homens, instituindo uma divisão entre possuidores/dominadores e despossuídos/dominados, estabelecendo uma relação de dominação e exploração da capacidade de agir e de pensar do homem (o que implica na exploração da sua força

de trabalho, de sua capacidade criativa, de seus desejos, etc.) (WOODCOCK, 2002, p. 45).

No que se refere às táticas e estratégias da luta anarquista, é a teoria da “ação direta” que melhor sintetiza seus ideais. Assim como a autogestão resgata o poder do sujeito social para protagonizar a organização social, a ação direta também trará o compromisso da luta social sem formas de delegação de função – elites, representantes, vanguardas revolucionárias, etc. A ação direta é a transformação social feita pelas bases sociais a partir de um cotidiano que desafia os poderes constituídos e suas injustiças institucionalizadas.

Conforme o autor acima, existem muitas formas de “ação direta”, pois qualquer ação onde os indivíduos ou coletivos humanos procuram afrontar as estruturas de poder capitalista constitui uma forma ação direta, seja por meio de um ato de violência que agride diretamente as instituições capitalistas, ou por organizações paralelas que se coloquem como alternativa aos modelos impostos.

Os anarquistas, portanto, baseiam suas táticas na teoria da "ação direta" e afirmam que os meios que utilizam são essencialmente sociais e econômicos. Tais meios incluem uma grande variedade de táticas, que vão desde a greve geral e a resistência ao serviço militar até a formação de comunidades cooperativas e uniões de crédito - com a finalidade de dissolver a ordem vigente e não apenas preparar a revolução social, como assegurar-se que, uma vez iniciada, ela não tomará rumos autocráticos (WOODCOCK, 2002, p.34).

Por conta dessa perspectiva é que no anarquismo não se privilegia formas de “recrutamento”, aparelhamento, ou cooptação em prol da revolução. O conceito de liberdade é fundamental mesmo nos processos e lutas em prol da transformação social, pois o anarquismo não considera que exista algum grupo social que saiba o que é melhor para a humanidade, não existe uma vanguarda detentora de um tipo superior de consciência que dê margem para um proselitismo ativo na conquista de novos adeptos a “grande causa”. Se pudesse falar de uma “grande causa”, anarquista não se trataria de uma estratégia de luta definida a priori ou pautada por um tipo específico de sociedade a ser conquistado, mas da superação de todas as formas de opressão que impedem o surgimento de múltiplas formas sociais endógenas.

Entretanto, voltando ao conceito de liberdade para o anarquismo, cabe destacar que esse não pode ser compreendido fora de seu contexto social, pois poderia ser facilmente confundido com posturas liberais. A liberdade defendida pelo anarquismo deve ser

compreendida como uma liberdade vivida na sua coletividade, tanto pela natureza intrinsecamente social do ser humano, como pela necessidade de organizações cooperadas e solidárias que possibilitem o desenvolvimento de indivíduos livres. Segundo Errico Malatesta:

O anarquista sabe que o indivíduo não pode viver fora da sociedade, na realidade ele nem existiria, como indivíduo humano, senão porque carrega dentro de si os resultados do trabalho de inumeráveis gerações passadas, e aproveita durante toda sua vida a colaboração de seus contemporâneos.

O anarquista sabe que a atividade de cada um influencia, de maneira direta ou indireta, a vida de todos, e reconhece, portanto, a grande lei da solidariedade que predomina tanto na sociedade como na natureza. E já que quer a liberdade de todos, deve necessariamente querer que a ação desta solidariedade necessária, ao invés de ser imposta e sofrida, inconsciente e involuntária, ao invés de ser deixada à sua própria sorte e ser explorada em vantagem de alguns poucos e em detrimento da maioria, torne-se consciente e voluntária e seja aplicada para o igual benefício de todos (MALATESTA, 2009, p. 6).

É neste contexto que nasce outro princípio importante para o anarquismo, que é a ideia de coletividade, como uma condição básica para o exercício da liberdade. Uma busca de associar a liberdade e a igualdade por meio do desenvolvimento de sociedades assentadas na cooperação e na ajuda mútua sem perder de vista o desenvolvimento das potencialidades individuais. Ou seja, a experiência da liberdade requer, para o seu pleno desenvolvimento, uma igualdade de condições e bem-estar entre os indivíduos que compõem uma mesma sociedade. Portanto, a liberdade anarquista, além de ser um fenômeno social é também inseparável do ideal de igualdade, condição necessária para o livre desenvolvimento dos sujeitos (RODRIGUES, 2011).

Em defesa dessa coletividade que emana da livre associação dos sujeitos é que nasce a reflexão sobre a organização, desenvolvimento e associação de territórios pautados nos princípios da autonomia, autogestão e da ajuda mútua. Assim, diversos teóricos anarquistas pensaram e formularam e até desenvolveram unidades e sistemas organizativos que recriassem as formas de sociabilidade, sem a tutela de nenhum “ente” superior, permitindo o desenvolvimento de formas sociais livres e igualitárias.

A fim de aprofundar nossa reflexão em torno das comunidades utópicas, na próxima unidade iremos abordar de forma mais pontual as “comunidades libertárias”, entendendo que se trata de um “modelo” de organização local autogestionária do anarquismo. A comunidade libertária é fundamental em nossa reflexão, pois seus ideais servem de inspiração para a

organização e gestão da “Comuna Pachamama”, comunidade onde desenvolvemos nosso trabalho de observação participante, a fim de compreender a dimensão educacional alternativa dessa vivência alternativa e utópica.

6.2.3 As comunas libertárias

A comuna é uma unidade territorial inspirada nos ideais anarquistas, historicamente originou-se das experiências libertárias que marcaram a França em 1871 com a Comuna de Paris¹⁵. Diante de uma situação caótica, causada pelo cerco das tropas prussianas durante a Guerra Franco-Prussiana, a população parisiense assumiu o controle político da cidade rompendo com a conservadora Assembleia de Versalhes. Peter Kropotkin descreve esse processo histórico:

Durante cinco longos meses, Paris esteve cercada pelos alemães. Durante cinco meses, ela precisou lançar mão de seus próprios recursos vitais e de toda a força moral de que dispunha. Teve então ideia de sua capacidade de resistência e percebeu o que ela significava. Percebeu também que o bando de tagarelas que havia tomado o poder não tinha a menor ideia sobre como organizar a defesa da cidade ou sobre como promover seu desenvolvimento interno. Viu um governo que se opunha a todas as manifestações de inteligência daquela metrópole poderosa. Entendeu, finalmente, que qualquer governo é impotente para proteger-se das grandes catástrofes e incapaz de preparar o caminho para a evolução. Durante o cerco, a cidade vira seus defensores, os operários, sofrendo as mais terríveis privações enquanto os ociosos se regalavam em meio a um luxo insolente e, graças aos esforços do governo central, presenciara o fracasso de todas as tentativas de acabar com essa situação escandalosa. E cada vez que o povo demonstrava sinais de um desejo de libertar-se, o governo colocava novos grilhões na corrente. Essas experiências fizeram com que se chegasse naturalmente à conclusão de que Paris precisava libertar-se, tornar-se uma comunidade independente, capaz de satisfazer sozinha todas as aspirações de seus cidadãos (KROPOTKIN, A Comuna de Paris, 1871. 1895 in: WOODCOCK, 1998, p. 218).

Frente ao abandono dos poderes instituídos, as classes populares parisienses tomaram para si seu próprio destino, o que fez da Comuna de Paris um dos maiores ícones da luta pela liberdade dos trabalhadores. Considerado o primeiro governo popular da modernidade europeia, esse emblemático acontecimento iria influenciar o pensamento de muitos socialistas

¹⁵A expressão “Comuna” já havia sido utilizada anteriormente para designar o governo instruído pelos franceses logo após a Queda da Bastilha durante a Revolução Francesa. No entanto, foi na revolta de 1871 que podemos identificar presença dos ideais libertários (VALLE, 2013).

do período bem como suas propostas de emancipação social. Para Eric Hobsbawn, “A Comuna de Paris era, como a maior parte da história revolucionária de nosso período, importante não apenas por aquilo que realizou como por aquilo que anunciou; era mais formidável como um símbolo de que como um fato” (HOBSBAWN, 1996, p. 180).

Kropotkin acrescenta que “Sob o nome de ‘Comuna de Paris’, nasceu uma nova ideia que havia de se tornar o ponto de partida para revoluções futuras.” (KROPOTKIN, A Comuna de Paris, 1871. 1895 in: WOODCOCK, 1998, p. 215).

Desse modo, as experiências libertárias e autogestivas que marcaram a Comuna de Paris influenciaram diversos pensadores socialista do período, principalmente os anarquistas que incorporaram o princípio da comuna como unidade territorial básica de suas estratégias políticas. É o caso de diversos pensadores anarquistas, que passaram a incluir o termo “comuna” para designar as unidades territoriais pautadas pela autonomia local e pela autogestão. Sobre a herança deixada pela Comuna de Paris, Kropotkin coloca que:

Derrubada mas não vencida, a Comuna renasceu. Já não é mais um sonho dos vencidos, acariciando na imaginação a bela imagem da esperança. Não! A comuna se tornou hoje o objetivo visível e definido da revolução que ruga sob os nossos pés. A ideia penetrou fundo entre as massas, que a recebe com gritos de entusiasmo. Contamos com a geração atual para fazer com que a revolução aconteça dentro da comuna, para pôr um fim ao ignóbil sistema de exploração nas mãos da classe média, para livrar o povo da tutela do Estado e iniciar uma nova era de liberdade, igualdade, solidariedade (KROPOTKIN, A Comuna de Paris, 1871. 1895 in: WOODCOCK, 1998, p. 218).

Posteriormente, Kropotkin iria sistematizar a ideia da Comuna a partir de estudos sobre as comunas medievais e as formas de organizações endógenas que surgiam nesses espaços. Com a invasão dos povos germânicos (para não usar a expressão pejorativa de bárbaros) sobre o Império Romano e a desestruturação dos modelos de organização social existentes até então, inspiraram as populações a formularem novos esquemas de organização sociopolítica:

Os laços antigos foram quebrados; e, sob pena de dissolução (o que, com efeito, se verificou em algumas tribos que desapareceram para a história), deviam criar-se novos laços de união. E criaram-se, ou, por outra, encontraram-se na posse comunal da terra – do território, sobre o qual uma determinada aglomeração acabou por se fixar. A posse, em comum, de um território – de tal vale, ou de tais colinas – converteu-se na base de um novo entendimento (KROPOTKIN, 2000, p. 18).

Como aconteceria na Paris de 1871, o continente europeu do século V (que nesse período ainda não tinha essa identidade definida) vivia um período de grande crise sociopolítica diante da desestabilização das estruturas de poder vigentes na época. É nestes momentos de crise de poder e de enfraquecimento da autoridade que emergem formas autônomas de organização territorial. Assim, Kropotkin explica que “A partir desse momento, a comuna rural, composta parcial ou inteiramente de famílias separadas – mas todas unidas, no entanto, pela posse da terra comum – transformou-se, com o decorrer do tempo, no laço de união necessária” (KROPOTKIN, 2000, p. 19). E, por fim, pontua que “Em todos os seus negócios, a comuna rural era soberana. O costume local é que era a lei; e a assembleia geral de todos os chefes de família – homens e mulheres – é que constituía o juiz, o único juiz, em matéria civil e criminal” (KROPOTKIN, 2000, p. 20). Segundo Mikhail Bakunin:

A base de toda organização política de um país deve ser a comuna, absolutamente autônoma, representada sempre pela maioria dos votos de todos os habitantes. Homens e mulheres em igualdade de condições, maiores. Nenhum poder tem o direito de imiscuir-se em sua vida, em seus atos e em sua administração interna. Ela nomeia e destitui por eleição todos os funcionários: administradores e juízes, e administra sem controle os bens comunais e suas finanças. Cada Comuna terá o direito incontestável de criar, independente de qualquer sanção superior, sua própria legislação e sua própria constituição (BAKUNIN, 2006, p.72).

Desse modo, a ideia de “comuna” como designação da unidade territorial libertária ganha grande força junto aos pensadores e militantes anarquistas chegando a ser adotada pela Confederação Nacional do Trabalho (CNT) em sua IV Conferência, realizada em Zaragoza em 1936, onde estabelece que:

- La creación de la Comuna como entidad política y administrativa.
- La Comuna será autónoma, y confederada al resto de las Comunas.
- Las Comunas se federarán comarcal y regionalmente, fijando a voluntad sus límites geográficos, cuando sea conveniente unir en una sola Comuna pueblos pequeños, aldeas y lugares. El conjunto de estas Comunas constituirá una Confederación Ibérica de Comunas Autónomas Libertarias.
- Para la función distributiva de la producción, y para que puedan nutrirse mejor las Comunas, podrán crearse aquellos órganos suplementarios encaminados a conseguirlo. Por ejemplo: un Consejo Confederal de Producción y Distribución, con representaciones directas de las Federaciones nacionales de Producción y del Congreso anual de Comunas (IV Congreso de la CNT. Zaragoza, 1936)¹⁶.

¹⁶Disponível em “http://archivo.cnt.es/Documentos/congresosCNT/IV_CONGRESO_de_la_CNT.htm”
Acessado em 21 de março de 2016)

A ideia de comuna se consolida como unidade mais básica da organização anarquista, depois do próprio indivíduo, pois é no cotidiano da comuna que os sujeitos se organizam de forma autônoma a partir de seus costumes e suas visões de mundo, a partir dos princípios básicos da horizontalidade, negando qualquer forma de hierarquia na formulação dos acordos e decisões coletivas. A comuna é o espaço do vivido, do mundo concreto, onde mulheres e homens vivenciam suas relações de trabalho e lazer, é o espaço onde a vida acontece. A comuna é uma unidade autônoma, independente das demais, podendo organizar-se de forma federada com outras comunas. Rodrigues afirma que:

A ideia da comuna é extremamente arraigada no pensamento anarquista e constitui, de fato, a unidade política e administrativa básica, aquela onde o cotidiano da coletividade é vivido de forma múltipla e integral, onde todos os aspectos da vida se apresentam: o trabalho, a moradia, a festa, a família, a diversão, o consumo, a troca, etc. É possível afirmar que as características básicas da comuna apresentada por Kropotkin, por exemplo, se mantiveram nas formulações realizadas em 1936 e foram a base da organização socioespacial anarquista (RODRIGUES, 2011, p. 247).

Segundo as resoluções do IV Congresso da CNT, a organização interna das comunas seria feita por comissões formadas por delegados eleitos em assembleias livres. Essas comissões colocariam em prática aquilo que fosse acordado nas assembleias, desempenhando tarefas e demandas de diversas naturezas: energia, saúde, educação, produção, lazer, etc. Essas comunas, por sua vez, organizar-se-iam por meio de federações, sem, contudo, colocar em risco sua autonomia local (RODRIGUES, 2011).

É nesse sentido que o princípio federativo se torna outro grande elemento constituinte do pensamento anarquista, pois as federações irão cumprir um papel complementar na organização, baseadas nas comunas. Sendo as comunas o território do cotidiano imediato, da vida diária, será a federação que permitirá construir as pontes necessárias entre os diversos grupos autônomos a fim de construir os laços de apoio mútuo e cooperação. Introduzida no meio anarquista pelas reflexões de Proudhon, e aprofundada nos trabalhos de Bakunin, o federalismo se tornou um dos maiores pilares da organização anarquista. Woodcock explica a ideia do federalismo, afirmando que para o anarquismo:

O federalismo garantirá a verdadeira soberania do povo, já que o poder virá das camadas mais baixas e ficará nas mãos de "grupos naturais", reunidos em organismos coordenadores cujo objetivo será executar a vontade da maioria. A sensibilidade desse sistema será assegurada pela imediata revogabilidade de qualquer delegação (WOODCOCK, 1998, p. 159).

A ideia do sistema federativo é de ampliar o alcance e a satisfação das necessidades das comunas sem ferir sua autonomia com formas organizacionais opressivas e homogeneizantes como as adotadas pelos diferentes modelos de Estado. Trata-se de um modelo macro organizativo assentado na horizontalidade e a descentralização de poder, onde não existe obrigatoriedade de adesão das unidades menores. Essas unidades menores não precisam necessariamente tratar-se de comunas, mas podem ser de outra natureza, com diferentes escalas e identidades, como coloca Rodrigues:

A federação é uma rede de pessoas e grupos com interesses ou atividades em comum que se associam de forma livre e voluntária com o intuito de desenvolver suas potencialidades e suas atividades. As relações sociais que norteiam uma federação são baseadas na ajuda mútua e na cooperação entre seus membros. As federações, a princípio, podem ser de qualquer tipo: federações de músicos, pintores, agricultores, operários, artesãos, intelectuais, etc. As normas, leis ou regras que regulam a federação são definidas de forma autônoma pelos participantes, de acordo com suas necessidades e suas estruturas organizacionais, em um espaço público efetivo de forma que a liberdade e a participação política individual e coletiva sejam asseguradas (RODRIGUES, 2009, p.13).

Portanto, as comunas e sua organização por meio das federações tornaram-se elementos primordiais nas propostas emancipatórias do anarquismo. Para além das reflexões teóricas, o modelo comunal federativo também teve influência nas lutas históricas e organizações anarquistas em diversos países da Europa, com destaque para as experiências emancipatórias que marcaram a Guerra Civil Espanhola, que se tornou um dos maiores marcos das lutas anarquistas. Segundo Rodrigues:

As comunas e federações foram as principais formas de organização da vida social durante a revolução espanhola, engendrada principalmente pelo movimento anarquista durante a Guerra Civil. São nessas formas de organização social que os trabalhadores rurais e urbanos vão engendrar processos de planejamento e gestão baseados em princípios autônomos, anticapitalistas e anti-estatais. Existe um deslocamento teórico, político e prático do centro da ação, uma mudança de protagonismo. Essa experiência nos permite demonstrar a capacidade de se instituir relações sociais e de poder baseadas em princípios libertários capazes de garantir uma determinada organização social (RODRIGUES, 2009, p.13).

Portanto, a Comuna Pachamama inspira-se nesses ideais históricos e ideológicos que caracterizam o Anarquismo, mas cabe ressaltar, que não se trata de reprodução mimética dessas experiências, ou de um processo de se desloca de uma teoria dada para uma aplicação prática. Pelo contrário, apesar dessas fontes de inspiração, a experiência da comuna emerge mais de sua vivência cotidiana e de suas especificidades locais de que de alguma referência teórica.

7 A ARCA VERDE

Conheci a Arca Verde antes do início das atividades de mestrado e, portanto, como nesse período já vinha refletindo sobre a vida cotidiana nas ecovilas, pude considerar as observações decorrentes dessa vivência anterior. Nesta comunidade fiz diversas visitas, vivências e pesquisas que me permitiram desenvolver uma grande proximidade como os moradores e seu cotidiano. Desde 2013, contabilizamos seis períodos de imersão nesta comunidade, algumas de aproximadamente uma semana e outras de até um mês ininterrupto.

A escolha dessa comunidade, como objeto de nossa reflexão, justifica-se por dois principais aspectos básicos: pelo vínculo prévio que já havíamos estabelecido e pelo fato de que a Arca Verde congrega coerentemente os principais aspectos que caracterizam uma ecovila, o que a torna uma referência internacional na área.

Por outro lado, não é tarefa simples tecer essa reflexão, tanto pela complexidade que envolve a prática socioambiental da Arca Verde, como pela proximidade afetiva que este pesquisador desenvolveu com a Arca e seus moradores. Proximidade, a ponto de ter sido nessa comunidade que nasceu meu filho mais novo, Sidarta Amaru, em um pequeno chalé com o carinhoso acompanhamento da amiga Bruna (Parteira formada na Tradição), uma das fundadoras da comunidade. Assim, amplia-se demasiadamente meu desafio, pois tenho que analisar uma comunidade de que guardo grande carinho e admiração. Por outro lado, essa proximidade também favoreceu minha pesquisa, permitindo que eu vivesse a experiência sem as barreiras que normalmente são impostas a qualquer pesquisador que busca se aproximar de seu campo de estudo.

Fotografia 01- Vista da Arca Verde.



Fonte: produzida pelo autor.

7.1 Características gerais

A Arca Verde é uma ecovila e instituto de permacultura localizada no município de São Francisco de Paula, na biorregião dos Campos de Cima da Serra. Inspirada nos princípios da Permacultura, a comunidade busca construir uma vivência sustentável tanto nos aspectos sociais, quanto ambientais. Como uma referência na área, a Arca tornou-se um exemplo na possibilidade de desenvolvimento de outras formas de organização humana. Sua vivência alternativa, que transcende a um simples discurso retórico, se consolida como práxis cotidiana transformando a Arca num espaço de propagação de perspectivas, conhecimentos, técnicas e experiências emancipatórias.

A Comunidade está instalada em uma propriedade de 25 hectares, com uma bela mata de araucárias, nascentes de água potável e um grande lago de 4 hectares. Sua infraestrutura é composta por quatro chalés e duas casas de barro (que abrigam os moradores da comunidade), cozinha comunitária, alojamento coletivo, um salão comunitário e três Yurts¹⁷ (um destinado

¹⁷ Construção circular feita de bambu e lona – inspirada nas residências dos povos nômades da Ásia Central.

para reuniões, oficinas e celebrações, outro como oficina e depósito de ferramentas e o último como marcenaria). A comunidade também conta com sistemas agroflorestais (técnica que mescla o design das florestas nativas com a produção de alimentos), hortas, cisterna e sistemas de saneamento ecológico.

A contabilização dos moradores da Arca Verde é uma tarefa complicada, devido à grande flutuação de pessoas que circulam pela comunidade. Em nossa última estadia, a comunidade contava com a presença de 11 moradores efetivos, entre estes 7 homens, 3 mulheres e 1 criança. Além de 8 pessoas (4 mulheres, 3 homens e 1 criança), que estavam em processo de estágio ou como voluntários.

Fotografia 02 - Visita de professores vindos de Porto Alegre.



Fonte: site da Arca Verde¹⁸.

¹⁸ 2 Disponível em: < http://www.arcaverde.org/new/?page_id=12> Acesso em 23 de Agosto de 2016.

7.2 Origens

A Arca Verde surgiu como ecovila em 2005, na zona rural da cidade de São José dos Ausentes-RS. Suas atividades iniciam quando seus quatro fundadores lançam essa ideia no Chamado do Beija-Flor, emblemático encontro mundial de comunidades que aconteceu no estado de Goiás, no mesmo ano. Após alguns meses, 52 pessoas de diversos lugares do Brasil, e alguns de outros países, deslocaram-se para as terras que abrigariam a nova comunidade, para um grande mutirão que daria início à construção da casa-mãe (vide fotografia 3), acolhedora dos primeiros moradores.

Após este primeiro evento, os primeiros moradores se instalaram no lugar (com barracas e tendas) para construir uma edificação que virou um símbolo: uma pipa de vinho de 100 mil litros, transformada em casa-mãe com dois andares e coberta com telhado vivo. Depois desta seguiram-se o banheiro seco, pia, yurt e tenda-refeitório e o Salão Aurora, que teve diversas funções: galpão, moradia, alojamento, lavanderia...e foi um terreno fértil para experimentos de diversas técnicas em bioconstrução, inclusive de um telhado vivo de 100 m².¹⁹

¹⁹ Site da Arca Verde. Disponível em: < http://www.arcaverde.org/new/?page_id=2 >. Acesso 10 Abril de 2016.

Fotografia 03 - Casa-mãe em São José dos Ausentes.



Fonte: site da Arca Verde²⁰.

Atualmente, a Arca Verde está localizada no município de São Francisco de Paula, na biorregião dos Campos de Cima da Serra. O deslocamento da sede ocorreu no ano de 2009 devido a dificuldades decorrentes da grande distância dos centros urbanos, que produzia o isolamento da comunidade e de seus membros e pelo clima extremamente inóspito dos invernos. Esse processo foi emblemático no amadurecimento da comunidade, pois com a mudança da sede a propriedade da terra (que até então estava no nome de um dos fundadores) passou para o nome jurídico da associação dos moradores, formalizada no ano de 2008, como aponta Leandro, fundador da comunidade - “Quando mudamos pra São Chico foi uma grande transformação, com casas para as pessoas morarem, a terra foi para o nome da associação e assim conseguimos horizontalizar mais o poder, agregar mais pessoas de forma empoderada”²¹.

²⁰ 3 Disponível em: < http://www.arcaverde.org/new/?page_id=12> Acesso em 23 de Agosto de 2016.

²¹ Leandro: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

Fotografia 04 - Reunião do grupo após a transferência da sede para São Francisco de Paula.



Fonte: site da Arca Verde²².

Na formação dessa comunidade, assim como em outras experiências do gênero, observamos que é um ímpeto pautado na reformulação das formas de sociabilização e relacionamento com a natureza que promove a aglutinação de diferentes indivíduos que, descontentes com os modelos instituídos pela modernidade capitalista, buscam construir novos caminhos socioambientais. Ou seja, é diante de uma insatisfação frente ao mundo conhecido que impele essas pessoas a unirem-se, a fim de exercitar novos esquemas sociais, como no caso da Arca Verde. Sobre esse impulso transformador, Leandro afirma que:

O que me levou a estar vivendo a Permacultura, comunidades e sustentabilidades é uma consciência de, que tenho a muito tempo, que o sistema é falido e obsoleto. Desde criança espero o colapso deste sistema, pois ele é totalmente insustentável, com crescimento infinito e com consumo de recursos finitos. O sistema capitalista e consumista é insustentável. Assim, eu não aceito o mundo como ele é, o mundo com guerras, com consumismo. Então reclamo bastante, mas não fico nisso, meu estilo

²²4 Disponível em: <http://www.arcaverde.org/new/?page_id=12> Acesso em 23 de Agosto de 2016.

de vida é fazer um mundo como eu quero, tomar o rumo da minha própria vida, não de maneira isolada. Por que esse mundo que está aí eu não me encaixo²³.

Marcos, morador da Arca Verde desde 2009, também fala desse ímpeto de mudança que o impeliu a buscar essas formações sociais alternativas:

Eu não queria recriar o sistema. Desde criança eu decidi seguir minha motivação mais profunda, meu sonho pessoal e isso incluía várias coisas e uma delas era de não me integrar a um trabalho que não faz sentido, ou alimentar uma coisa que não concordo e então fui buscando aquilo que eu acredito. [...] Não é apenas o capitalismo, pois esse é só um reflexo da nossa cultura ocidental, essa cultura de dominação, de controle, de desonestidade, de manter imagens e de manipulação²⁴.

Portanto, a Arca é um exemplo de um movimento mais amplo que surge em resposta a in/sustentabilidade contemporânea, como um *feedback* da sociedade diante da falência dos padrões e poderes instituídos pela modernidade capitalista. Nesse processo, os indivíduos vivenciam um conflito frente a sua vivência urbana, consumista, hedonista que provoca a não aceitação desses sistemas e a necessidade de buscar formas de reconstruí-los. Essa dimensão, inicialmente individual, assume uma expressão coletiva, quando o indivíduo começa a buscar outros “descontentes” que estejam dispostos a empreender esse exercício de reinvenção das formas de existir no mundo.

7.3 Visões de mundo

Inspirada nos princípios da Permacultura, a Arca Verde é uma comunidade pautada pelo desenvolvimento de uma relação saudável e sustentável, tanto no que se refere à natureza como no que diz respeito às relações humanas. Baseada essencialmente no espírito cooperativo, a Arca integra diferentes indivíduos de muitas regiões do país e do exterior, que congregam o objetivo de readequação das formas de ser e viver no mundo.

O nome Arca provém daquele espaço destinado ao resguardo das riquezas, que nesse caso se refere tanto à biodiversidade, profundamente respeitada pela comunidade, quanto pelo

²³Leandro: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

²⁴Marcos: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

espaço do cultivo de relações e talentos humanos pautados no amor, na empatia e na reciprocidade. Como consta no site da ecovila:

Nossa maior missão é criar um terreno fértil para que a Natureza seja plena em sua abundância e as pessoas empoderadas em seus dons e sua espiritualidade pessoal, realizando novas ideias e tecnologias ecológicas, econômicas e sociais. Aprender uns com os outros e com os sistemas naturais, trabalhar com arte, amar com liberdade, dedicar nossas vidas à divulgação da permacultura e dos valores da ecologia profunda são as bandeiras da nossa Arca²⁵.

Politicamente, a Arca e seus moradores apresentam um aspecto essencialmente contra-hegemônico trazendo alguns elementos da ideologia libertária como a autonomia, a autogestão, e a não hierarquização das relações. Entretanto, a comunidade não apresenta uma definição política específica, sua dimensão subversiva se manifesta na própria vivência de padrões existenciais que ampliam a autonomia em relação aos sistemas instituídos e à cooperação entre os indivíduos, sem ser considerada a necessidade de uma postura diretamente conflitiva. Essa dimensão do político, que está além da ideia de enfrentamento, manifesta-se a partir de um fazer alternativo que desafia o instituído, como aparece na fala de Leandro, quando afirma que:

Não temos essa forma de luta, não se luta contra os sistemas e sim fazemos com que se tornem obsoletos. Tem gente que faz crítica a Arca Verde, por não ter conteúdo político. É muito político sim, aprender fazer sabão porque isso prova que podemos ser independentes das indústrias petroquímicas, que concentra renda, que passou pela “propinagem” de político e empreiteiras, que é uma indústria do petróleo, que apagou o saber de fazer sabão a partir da gordura animal, e criou um produto que dá câncer, que faz mal pra saúde e contamina a água e a natureza. Assim, aprender a fazer sabão é um ato político.²⁶

Portanto, apesar da Arca Verde discordar das relações insustentáveis que permeiam o capitalismo, sua postura não é de luta contra o sistema (que segundo o entendimento compartilhado pelos seus moradores não passa de uma dicotomização simplificadora do bem contra o mal), mas de construir alternativas múltiplas que exponham outras possibilidades existenciais. Entende-se que devido sua inerente insustentabilidade, o capitalismo não tem como perdurar e que nos cabe construir zonas de transição que ampliem sua autonomia frente

²⁵Site da Arca Verde. Disponível em: < http://www.arcaverde.org/new/?page_id=2 >. Acesso 10 Abril de 2016.

²⁶Leandro: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

às relações capitalistas e promovem sua obsolescência. Lion, morador efetivo da Arca Verde, coloca sua experiência de vida e transformação de sua visão de transformação social:

Achei que a mudança vinha do sistema, que a culpa era do sistema econômico. Se tivéssemos um estado socialista, as coisas iriam mudar, tinha uma boa formação no PSTU. Mas é muito materialista, muito racional, só no ódio. Tem uma visão cooperativa, mas é depois da luta, é importante, mas a saída não está no sistema econômico nem político. Está no contato físico com as pessoas em coisas mais sutis que a permacultura envolve. Porque ela é bem holística que envolve outros aspectos da vida que a esquerda não contém. A Ecovila é diferente do método do partido de tentar convencer a pessoa pela razão do contexto oprimido dela, a gente sabe que é oprimido. Acho que o caminho não é mostrar que elas são oprimidas, mas mostrar que atitudes, que a partir de você mesmo você consegue mudar alguma coisa. E a ecovila age num âmbito pequeno, mas para dar o exemplo, para ver que é possível e ter um modo diferente do sistema.

No PSTU a questão ambiental era relegada a segundo plano. O que adianta conseguir poucas mudanças para um político depois querer vender para a construção de um condomínio. Não adianta conseguir uma mudança porque o ambiente está condicionado ao capital. Só que enquanto tu fica esperando a revolução para derrubar o capital, a natureza está morrendo. Então eu acho que as minhas ações fazem toda a diferença neste cenário, apesar de ser efêmeras. Por enquanto está surgindo efeito. Não dá pra ser que nem a Marina Silva que cede para o Itaú para vender ações (...) e depois dizer que é ambientalista.²⁷

Mesmo que a Arca não apresente um recorte político definitivo e acabado (apesar de ser recorrente uma identificação com o anarquismo nas entrevistas com os moradores), a dimensão política é inseparável de suas práticas cotidianas e permeia as experiências comunitárias vivenciadas em seu espaço. Essa dimensão manifesta-se tanto nos corriqueiros debates sobre o tema, como pela própria experimentação de sistemas de gestão de cunho comunitário e horizontal.

Desse modo, podemos identificar a Arca como um espaço de experiências e propagação de sistemas políticos da “diferença” (ESCOBAR 2005, SANTOS, 2002), onde o não alinhamento com os pressupostos políticos da tradição crítica eurocêntrica, não reduz a dimensão política e emancipatória de sua vivência, pois essa rebelião não se manifesta a partir de uma teoria específica, mas da experimentação de outras possibilidades existenciais inovadoras e abertas a emergências libertadoras. Como afirmou Priscila, voluntária na Arca, que está iniciando uma pesquisa acadêmica sobre as ecovilas – “Essas comunidades podem ser alguma coisa embrionária, um Estado dentro do Estado, porque vivem com suas próprias

²⁷ Lion: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

regras e acho que isso pode ser um modelo, uma coisa embrionária para essa nova organização”²⁸.

Fotografia 05 - Celebrando o alimento.



Fonte: produzida pelo autor.

7.4 Formas de organização e de divisão do trabalho

A Arca Verde conta com um número significativo de pessoas, distribuídas em diferentes graus de proximidade com a comunidade: moradores (com residência fixa na comunidade), estagiários (estadia mais longa e exigida àqueles que pretendem se associar definitivamente à comunidade), voluntários (estadia de no mínimo 21 dias, com o objetivo de vivenciar mais profundamente o cotidiano de trabalhos e atividades da comunidade) e, por fim, os visitantes (aproximação de um ou mais dias para conhecer a comunidade sem integração aos trabalhos efetivos).

Em discordância das formas de organização assentada na autoridade, nas hierarquias e na exploração do trabalho, a Arca Verde está em um processo constante de desenvolver

²⁸Priscila: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

sistemas organizacionais mais horizontais e de poder compartilhado entre seus membros. Não existe nenhuma forma de organização hierárquica entre os membros, as decisões são feitas em reuniões que buscam construir um consenso sobre as escolhas a serem tomadas.

Assim, as decisões são tomadas coletivamente, onde todas as partes envolvidas são ouvidas e onde os argumentos são discutidos a fim de construir um consenso sobre a melhor forma de proceder. Entretanto, apesar de não haver hierarquizações, as opiniões dos moradores efetivos acabam tendo uma maior influência em caso de discordância, não como um privilégio, mas pelo maior envolvimento cotidiano e pela experiência vivida na comunidade. Como coloca Marcos:

[...] não temos líderes, temos pessoas com mais e menos experiências em determinada área, queremos que as pessoas multipliquem suas habilidades, mas ninguém tem mais ou menos poder de decisão, nas nossas reuniões todos decidem juntos, mas é claro que voluntários e visitantes não tem o mesmo papel político do que os que estão morando aqui²⁹.

Francesco, equatoriano que mora na Arca desde 2011, acrescenta que:

Não tem líderes, mas têm pessoas, que chegaram primeiro e têm um peso maior na hora de tomar decisão, o que é inevitável. [...] Porque têm pessoas que têm certo nível de conhecimento, é a inteligência do grupo, as pessoas reconhecem isso, quando quer saber sobre um assunto vai perguntar para quem sabe sobre aquilo. Inevitavelmente a pessoa vai ter certa “liderança” sobre algum assunto, mas pode ser que em outro ela seja um “zero à esquerda” e, nesse caso, pode ter alguém que recém chegou e é muito mais apto para aquilo. Essa é a inteligência do sistema, é observar estes potenciais, e acredito que toda a pessoa que chega tem algo para ensinar, todos que estão chegando também trazem algo. Pra mim eu vejo isso como muito positivo o fato de nós estarmos abertos a alguém totalmente desconhecido para chegar aqui³⁰.

Portanto, mesmo sem existir uma forma de liderança ou distribuição desigual de poder, observa-se que existe um sistema orgânico de valorização das experiências anteriores dos sujeitos no momento de tomada de decisão. Ou seja, existe um sistema implícito onde o próprio coletivo que dá validade e importância à experiência, conhecimentos e habilidades dos indivíduos envolvidos nos processos decisórios. Essa validação horizontal acaba por

²⁹Marcos: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

³⁰Francesco: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

delegar maior influência nos processos decisórios àqueles que demonstram sua aptidão em certa área. Contudo, esse processo não resulta na supressão da decisão tomada pelo coletivo, apenas envolve uma maior consideração da opinião desses indivíduos nas reuniões deliberativas. Não existe nada regimentalmente escrito sobre esse processo que institua qualquer diferenciação de poder nos espaços decisórios, trata-se de um sistema implícito de valorização das potencialidades e experiências trazidas por cada indivíduo que compõe o coletivo.

Por outro lado, é importante apontar que o exercício de superação dessas relações hierárquicas é um processo constante que não está privado de conflitos estabelecidos com as forças subjetivas, interiorizadas nos sujeitos, que tendem conservar formas de poder e hierarquia, como uma herança de nossa sociedade ocidental. Desse modo, os moradores sentem que, mesmo que a comunidade não regule ou apoie a diferenciação entre os indivíduos, existem situações onde essa hierarquização emerge nas relações entre os indivíduos. Contudo, essa tendência acaba sendo exposta por meio de diálogos e reuniões que buscam superar essas formas e equalizar a horizontalidade das relações.

Portanto, não se trata de um processo acabado e imediato onde a negação das relações de poder por si só resulta em sua superação. Trata-se de um exercício constante e dialético que envolve a transformação das subjetividades individuais a partir do princípio da coletividade. Como coloca o morador Aldo, quando indagado sobre a existência dessas relações de poder:

Sinto que existe, mas ao mesmo tempo o que mais brilha na Arca é que essa relação não é legitimada pelas regras da comunidade. Também nas questões do pagamento, pois quem trabalha na cozinha e quem dá o curso ganham a mesma coisa. Isso pra mim são as coisas mais importantes da Arca. Não é a Permacultura, não é ecologia, é só o fato da igualdade, tanto na questão hierárquica quanto do dinheiro³¹.

Portanto, podemos observar que a existência de certos traços hierárquicos, implícitos nas relações interpessoais, não é negada ou dissimulada pelos ecovileiros, pelo contrário, sua existência compõe um processo de autoconhecimento do grupo, que, e a partir de então, busca superar essa realidade a partir dos acordos e dinâmicas coletivas. Essa consciência de sua

³¹Aldo: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

própria condição limitante é uma das chaves que expressa a maturidade da Arca Verde e a preponderância das relações horizontais e igualitárias.

A divisão do trabalho é feita em reuniões semanais realizadas na cozinha coletiva com a presença dos moradores, estagiários e voluntários (vide fotografia 6). As demandas são distribuídas entre os participantes de acordo com seu interesse e disposição. Alguns optam por certa tarefa por conta de terem conhecimentos anteriores naquela área, em outros casos, a escolha expressa o interesse em adquirir essa nova experiência e habilidade. Nesse caso alguém, com maior experiência para a realização da tarefa, acompanha o desenvolvimento dos trabalhos, orientando e auxiliando na aprendizagem dos envolvidos. Como aponta Aldo - “O trabalho vai surgindo por urgência, de acordo com as necessidades. Por exemplo, tem uma urgência de colocar um telhado, aí tem o Seival, ele entende muito disso, assim ele tomou a frente de ir fazer e eu fui lá ajudar e aprender. Acontece naturalmente”³².

Fotografia 06 - Reunião semanal para divisão das tarefas.



Fonte: produzida pelo autor.

A rotina de trabalho coletivo da ecovila baseia-se em um turno matutino de 4 horas diárias; após o café da manhã iniciam-se os trabalhos até a hora do almoço. Cada uma, das

³²Aldo: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

três refeições comunitárias, são preparadas por uma equipe que se dispôs a tal demanda durante uma semana. Assim, existe uma rotatividade das tarefas desempenhadas individualmente, de forma a não privilegiar a fixação de nenhum “ecovileiro” a uma mesma tarefa por muito tempo. Essa política de rotatividade tende a estimular o desenvolvimento das competências individuais, onde cada um acaba desenvolvendo-se em diversas tarefas no decorrer de sua estadia na comunidade.

No turno vespertino, após os trabalhos coletivos, cada pessoa pode se dedicar às tarefas de seu agrado, que podem ir desde atividades lúdicas até a dedicação a empreendimentos econômicos pessoais na comunidade ou fora dela. Assim, a Arca busca manter uma relação equilibrada entre a sua dimensão comunitária e as necessidades e interesses individuais.

Na organização dos cursos promovidos pela Arca Verde é formada uma equipe de trabalho, onde diversas tarefas são distribuídas entre os moradores e estagiários da ecovila, a partir de funções como - oficinairos, focalizadores, cozinheiros, etc. Na distribuição dessas atribuições não existe diferenciação ou benefício em prol de nenhuma das funções, ou seja, todos os envolvidos são igualmente remunerados, independentemente de sua função, especialidade ou experiência. A outra parte do valor arrecadado nos cursos é revertida para a associação, a fim de custear seus projetos bem como à manutenção da própria comunidade e seus gastos comunitários.

Quanto aos projetos e tarefas desenvolvidos fora da comunidade, mas em nome do Instituto Arca Verde, acontece o mesmo, cada envolvido recebe uma quantia pelo trabalho empreendido e uma porção é destinada à comunidade, a fim de custear suas despesas cotidianas e investimentos em futuros projetos socioambientais. Quando se trata de viagens, reuniões, formação de redes, aqueles que estarão representando a comunidade também têm seus custos pagos com as finanças da associação.

Fotografia 07 - Equipe de trabalho no preparo das refeições comunitárias.



Fonte: produzida pelo autor.

7.5 Economia

Como já mencionamos, a Arca busca construir uma situação intermediária entre as necessidades individuais e demandas coletivas. Sua ideia é desenvolver um sistema que não promova a castração das necessidades e anseios pessoais, diluídos em uma ideia virtualizada e impositiva de coletivo, mas que também não valorize o desenvolvimento de individualismo que provoque prejuízo à dimensão coletiva. Sobre a necessidade de valorização da individualidade, Francesco afirma que:

É importante respeitar a individualidade, pois no momento que o indivíduo desaparece e fica só o coletivo, as pessoas começam a ficar insatisfeitas, não tem mais a sua missão pessoal, seu sonho pessoal. Acaba fazendo coisas que não são de teu interesse e aí você para de se desenvolver, faz coisas importantes, mas que não tem a ver com a tua missão. Na arca já aconteceu de ser oito horas por dia de trabalho comunitário, 6 dias por semana. O que levou a uma ruptura grande do grupo porque você não tem mais tempo para você. Na verdade, assim como o grupo ele precisa ser reconhecido como indivíduo, porque ele não é um todo, tem que reconhecer isso, e honrar isso, uma hora você pode estar querendo coletivizar e outro

momento você pode estar mal e querer ficar sozinho. E isso deve ser aceito pelo grupo³³.

Essa busca por equilibrar as dimensões coletivas e individuais se manifesta tanto na carga-horária de trabalho, que ocupa apenas um turno do dia para deixar espaço para as atividades individuais, como na própria concepção de propriedade que mescla espaços de uso coletivo com espaços de uso privado. Desse modo, a maior parte dos espaços físicos existentes na comunidade é de caráter comunitário, ou seja, pertence à associação e sua gestão acontece de forma coletivizada e horizontal. Contudo, também existem propriedades de administração privada que são os lotes de terra (e tudo aquilo que seja desenvolvido nesses espaços, como os cultivos e as construções) cujo usufruto é comprado por um morador efetivo. Então, cada morador tem o direito de adquirir um lote de terra dentro da comunidade para seu uso particular. O dinheiro arrecadado com a venda desse lote com é convertido para a associação.

O uso desses lotes individuais é de responsabilidade e interesse de seu usufrutuário que apenas deve estar de acordo com os princípios socioambientais básicos acordados coletivamente. Os trabalhos empreendidos nesse lote são desenvolvidos aos ritmos e interesses de seu usufrutuário, mas de forma que não venha a prejudicar as atividades desenvolvidas coletivamente na comunidade.

A maior parte do sustento da comunidade se dá por meio dos cursos que são oferecidos nas áreas de: permacultura, alimentação natural, bioconstrução (vide fotografia 8), sistemas agroflorestais, espargeria, sustentabilidade doméstica, ente outros. Além dos cursos, a Arca conta com uma produção de produtos de alimentos orgânicos para a subsistência da comunidade, que atende aproximadamente 30% de suas necessidades. Em caso de excedente da produção, os alimentos são vendidos em redes de produção orgânica e familiar que a Arca pertence. Além de garantir parte significativa do sustento da comunidade, esses cursos ainda possibilitam a vivência e a aprendizagem de tecnologias e sistemas ecológicos e socialmente justos há inúmeras pessoas interessadas em repensar sua relação com o meio.

³³Francesco: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

Fotografia 08 - Curso de bioconstrução.



Fonte: Página da Arca Verde do Facebook³⁴.

Como um amadurecimento dessas relações econômicas externas, a Arca Verde desenvolveu uma moeda social, a fim de produzir sistemas de trocas e apoio mútuo que não recaiam na lógica competitiva e exploratória do capitalismo. Assim, surgiram as Verdinhas, moeda idealizada pelos “arcaverdianos”, com o intuito de criar redes de economia local. Essa moeda social é aceita em estabelecimentos do município de São Francisco de Paula como na feira da “Cooperativa dos Produtores da Agricultura Familiar e de Consumidores de São Francisco de Paula Ltda. (COOPAF – SERRANA)”, e também em alguns estabelecimentos associados na capital Porto Alegre.

Esse tipo de projeto tende a estimular a economia local, evitando o escoamento de sua produção para o grande mercado capitalista. Desse modo, com as Verdinhas é possível tanto pagar qualquer curso ou estadia na comunidade, como comprar alimentos na feira da COOPAF – SERRANA. Essa maturidade econômica alcançada pela Arca tem dado base para

³⁴ 8 Disponível em:

<<https://www.facebook.com/institutoarcaverde/photos/a.925017444262788.1073741846.128313353933205/925021070929092/?type=3&theater>> Acesso em 23 de agosto de 2016.

a formação de um “Ecobanco” na comunidade, com o objetivo de emprestar dinheiro a associados e projetos de cunho socioambiental. Segundo Marcos:

Quebramos muitas coisas da economia convencional trabalhando com uma outra moeda que não está calçada em dívidas, nem em controle e poder. Temos um caixa coletivo e todos podem sugerir compras e investimentos, tem o dinheiro individual e também o coletivo, todos recebem dinheiro para fazer suas coisas³⁵.

Fotografia 09 - Equipe da Arca Verde em feira de produtos agroecológicos.



Fonte: Página da Arca Verde do Facebook³⁶.

7.6 Relações interpessoais e com a natureza

Nesta unidade, optamos por tratar a dimensão humana e biofísica das relações construídas na comunidade, pelo fato de ser uma perspectiva endossada pela própria Arca

³⁵ Marcos: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

³⁶ Disponível em:

<<https://www.facebook.com/institutoarcaverde/photos/a.602133486551187.1073741836.128313353933205/602133393217863/?type=3&theater>> Acesso em 23 de agosto de 2016.

Verde. Inspirada na Permacultura, esse entendimento complexo dos ambientes buscam considerar as múltiplas relações que permeiam o cotidiano, entendendo a importância de produzir relações justas não só nos aspectos humanos, mas também no que se refere ao direito das outras formas de vida.

Em seus relacionamentos interpessoais, a Arca está baseada no apoio mútuo e no princípio da “Mudita”, esse último resume-se à alegria altruísta e ao regozijo frente às virtudes e conquistas do outro. Ou seja, é um princípio que se difere profundamente da ótica da competição, elemento essencial na constituição das relações capitalistas, pois ao invés de entender a qualidade do outro enquanto uma ameaça ao sucesso individual, a entende como um bem a ser estimulado. Desse modo, as relações estabelecidas na comunidade estão pautadas em estimular o desenvolvimento das potencialidades individuais que, conseqüentemente, também são potencialidades do coletivo. Além disso, a diversidade dos indivíduos é estimulada como ingrediente fundamental para o enriquecimento do próprio coletivo. Pois como afirma Marcos: “Trabalhar o empoderamento de cada um, das pessoas buscarem maior autonomia, não trabalhar para um sistema como escravo e também da experiência de trabalhar para o coletivo que quebra muito o sistema individualista”³⁷. Ou ainda, como coloca Francesco:

Eu acho interessante o apoio mútuo, pois às vezes tu precisa fazer um trabalho sozinho e aí demora dias e com um grupo tu consegue fazer em um dia. E também poderia deixar de fazer porque não teria energia para dar conta e o fato de ter outras pessoas para te apoiar no que tu precisar é gratificante.³⁸

Essa postura também tende a estimular as diversidades humanas, pois são as peculiaridades individuais que trarão a riqueza do coletivo. Assim, a existência de múltiplos pontos de vista, especialidades, competências e anseios aumentam a potência e a resiliência do grupo. Esta característica se aparta da ideia da reprodução de um único tipo comportamental como sendo o ideal, pois seu enfoque é justamente na diferença.

Portanto, o cotidiano Arca Verde apresenta um intenso processo de sociabilização vivido pelos moradores e por aqueles que passam uma temporada na comunidade. O trabalho

³⁷Marcos: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

³⁸Francesco: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

coletivo de 4 horas diárias, as refeições comunitárias, as reuniões e partilhas expressam um pouco dessa vivência coletivizada. Por tratar-se de uma experiência significativamente diferente das vividas socialmente, onde a vida privada e individual assume o papel central da vida social, envolve um processo conflituoso e desafiador para os indivíduos. No decorrer das entrevistas, as dificuldades nos processos de sociabilização apareceram recorrentemente como um dos maiores desafios da vida em comunidade. Como podemos observar na entrevista de Francesco:

O maior desafio é viver em conjunto com as outras pessoas e criar relações profundas com as outras pessoas. [...] Juntar os seres humanos é muito difícil, porque somos muito diferentes e aceitar a diferença do outro é um desafio muito grande. Tem que abrir mão de coisas que já estão enraizadas em você, que para você é certo. Então isso está tão gravado em nós que não conseguimos abrir mão e aquilo que é tão valioso pra você para o outro pode não valer nada³⁹.

Segunda Priscila, voluntária recém-chegada à comunidade:

A coisa mais difícil para uma comunidade dar certo, quando você tira as relações monetárias você faz com que as relações humanas sejam mais verdadeiras e a partir do momento que as relações ficam mais verdadeiras os conflitos aumentam. Acho que o maior desafio é como gerir os conflitos. Essa coisa de se socializar, pois aqui você tem que socializar constantemente, eu tenho bastante dificuldade de socializar assim, e isso está mexendo comigo de algumas formas, acho que é esse o desafio⁴⁰.

Para Lion, morador da comunidade há 1 ano e 3 meses:

O que foi desafiador foi o contato diário com as pessoas, igual família, você sai, você dá uma volta. E aqui você está sempre aqui, então se defronta com a tua sombra e a dos outros, várias vezes. Acho que isso é desafiador e também saber ouvir. Não só falar, por que todo mundo tem alguma coisa para falar e então rola muita coisa diferente então o tempo todo tem alguma coisa para ouvir⁴¹.

Portanto, pude observar a forte dimensão de coletividade que permeia as relações na Arca Verde e o quanto esse processo é sentido pelos indivíduos. É um processo de

³⁹Francesco: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

⁴⁰Priscila: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

⁴¹Lion: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

desacomodação dos esquemas sociais hegemônicos, um processo conflituoso que modifica a maneira que percebemos o outro e consequentemente a nós mesmos.

Essa dimensão de vivência coletivizada busca transcender a própria visão antropocêntrica de sobrevalorização dos aspectos humanos dessas relações, pois essa valorização das riquezas perpassa os seres humanos e também se manifesta a outras formas de vida presentes na comunidade. Desse modo, também se procura estimular o desenvolvimento dos potenciais da própria natureza ali presente, de forma a compreender as melhores formas de cultivo, de construção, de manejo dos recursos locais. Pois compreendendo as potencialidades naturais e trabalhando em seu favor, e não moldando o meio exclusivamente segundo os interesses humanos imediatos, pode-se obter a satisfação das necessidades humanas sem destruir as outras formas de vida.

Fotografia 10 - Leandro explicando o funcionamento do sistema agroflorestal.



Fonte: produzida pelo autor.

Portanto, essa postura tende a superar a dicotomia homem/natureza, pois não enxerga oposição nessa relação, mas sim reciprocidades, onde o desenvolvimento saudável de um, tende a beneficiar o outro, sendo que o meio compõe o ser humano, assim como o humano compõe o meio.

Essa percepção, além de transformar os impactos negativos da ação humana sobre o meio, tende a aumentar a produtividade dos sistemas locais, pois os projetos desenvolvidos seguem a dinâmica própria dos ambientes naturais de forma que seus fluxos são fortalecidos em benefício tanto das pessoas como do próprio ambiente. Portanto, não se trata de uma perspectiva conservacionista, pois essa visão também expressa uma segregação homem/natureza, onde o primeiro não pode interferir nos ambientes naturais, a custo de prejudicar seu equilíbrio. Nesse caso, o homem, entendido como elemento da própria natureza, pode e deve interferir no meio, desde que tenham em vista os sistemas dinâmicos e ambientais que se desenvolvem no meio ambiente. Assim, a interferência humana, além de não ser vista como destruidora ou apartada do meio, pode inclusive, auxiliar na ampliação da biodiversidade e da resiliência do ambiente, e, ao mesmo tempo, retirar desses espaços suas necessidades substanciais. Como coloca Marcos:

Aqui a gente busca se conectar com a natureza, pois a transição do ser humano para as cidades nos desconectou muito da natureza e isso é importantíssimo para o nosso bem-estar espiritual, físico e mental [...]. E também a forma que buscamos estabelecer a conexão com a agricultura e com a floresta, buscamos trabalhar com os ecossistemas, agente recria as floresta produzindo alimentos, onde o ser humano tenta se inserir na natureza e não estar a parte dela. O nosso papel nessa terra é importante, pois não estamos tirando mais do que repondo, estamos contribuindo com este ambiente, os animais estão vindo, tem um aumento na diversidade de vida⁴².

Para manter essa dinâmica complexa de retroalimentação com o meio, a Arca conta com metodologias da agroecologia, da bioconstrução, das energias renováveis, etc. Diante dessas tecnologias, a Permacultura atua como um grande guarda-chuva, ou melhor, um olhar abrangente que busca construir o design entre cada uma delas, buscando analisar seu papel em relação ao todo da comunidade e de suas relações externas.

⁴²Marcos: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

Fotografia 11 - Construção de uma cisterna para captação de água da chuva - técnica do ferrocimento.



Fonte: produzida pelo autor.

No que se refere mais especificamente às relações interpessoais, a Arca Verde conta com metodologias e tecnologias sociais que auxiliam nos processos de decisão e resolução de conflitos entre os moradores. Trata-se de dinâmicas que potencializam os processos sociais e a dimensão coletiva da comunidade estimulando os indivíduos a perceberem-se dentro de um contexto maior, para além de sua própria individualidade. Marcos, focalizador dessas dinâmicas, aponta que: “Buscamos estudar e praticar novas formas de comunicação, Comunicação não-violenta, dar *feedback*, ser mais transparente. Vivemos um sistema de *feedback* na comunicação, então vamos nos ajustando, vivendo e mudando juntos”⁴³

A Comunicação Não Violenta (CNV) é um desses recursos utilizados para o desenvolvimento de relações mais empáticas, autorreflexivas e transformadoras. A CNV é uma metodologia desenvolvida por Marshall Rosenberg que estimula uma relação de parceria e cooperação entre os seres humanos. Sua dinâmica estimula e orienta estratégias comunicativas que evitam asseverações de cunho moral: como certo/errado, bom/mau, etc. Essa metodologia aposta na compreensão das necessidades, anseios e desejos do outro, não como uma verdade pertencente a tal ou qual parte, mas como uma relação de reciprocidade

⁴³Marcos: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

entre duas perspectivas diferentes e passíveis de reajustes em prol de formas relacionais menos impositivas e de mútuo empoderamento. Segundo Rosenberg:

A CNV nos ajuda a nos ligarmos uns aos outros e a nós mesmos, possibilitando que nossa compaixão natural floresça. Ela nos guia no processo de reformular a maneira pela qual nos expressamos e escutamos os outros, mediante a concentração em quatro áreas: o que observamos, o que sentimos, do que necessitamos, e o que pedimos para enriquecer nossa vida. A CNV promove maior profundidade no escutar, fomenta o respeito e a empatia e provoca o desejo mútuo de nos entregarmos de coração. Algumas pessoas usam a CNV para responder compassivamente a si mesmas; outras, para estabelecer maior profundidade em suas relações pessoais; e outras, ainda, para gerar relacionamentos eficazes no trabalho ou na política. No mundo inteiro, utiliza-se a CNV para mediar disputas e conflitos em todos os níveis (ROSENBERG, 2006, p. 32).

Outra tecnologia social empregada pela Arca Verde é o chamado *Dragon Dreaming* que é um sistema de criação de projetos coletivos colaborativos e sustentáveis. Sua metodologia aposta na potência criativa da coletividade e na transformação dos indivíduos. Parte da comunicação empática e da escuta profunda entre os indivíduos como forma de dinamizar a dimensão coletiva dos projetos buscando sua efetivação e o crescimento de cada sujeito envolvido no processo. Segundo Marcos:

O *Dragon Dreaming* trata da criação de projetos coletivos altamente criativos e colaborativos, onde o grupo se comporta como um sistema inteligente que aprende junto. Colocar o sistema mais longe da ordem e mais perto do caos, pois a ordem e a estruturação podem acabar matando a criatividade do grupo. No *Dragon Dreaming* trabalhamos mais perto do caos para liberar a inteligência do grupo, isso envolve o máximo de empolgação, motivação e comprometimento de cada um⁴⁴.

Portanto, essas dinâmicas facilitam a convivência comunitária, promovendo exercícios e práticas que buscam desenvolver um olhar mais coletivo nas relações interpessoais. Como somos socialmente educados a partir de uma perspectiva individualista, essas tecnologias sociais auxiliam no processo de desenvolvimento de novos olhares sobre as relações interpessoais, sem, contudo, partir de fórmulas prontas ou esquemas fechados, mas de dinâmicas que acompanham o próprio fluxo desse processo e as especificidades de cada comunidade. No caso da Arca Verde, a utilização desses sistemas de *feedback* e das

⁴⁴Marcos: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

tecnologias sociais tem sido um dos fatores que explicam sua maturidade e o desenvolvimento de seus projetos.

Fotografia 12 - Dinâmica de tecnologia social na 12ª edição da vivência Caminhos Para Vida Sustentável.



Fonte: Página da Arca Verde do Facebook⁴⁵.

7.7 Organizações em redes

A concepção contra-hegemônica construída na vivência comunitária da Arca Verde não se restringe a uma perspectiva isolada dentro de sua própria territorialidade e dimensão local. Trata-se de uma visão de mundo alicerçada em novas formas de sociais pautadas em princípios éticos socioambientais que transpassam o local e institui-se a partir de construções de redes que permitam a propagação de formas alternativas de ser e viver no mundo. Além de ampliar o alcance das modalidades sustentáveis de vida, essas redes também fortalecem a

⁴⁵12 Disponível em:

<<https://www.facebook.com/institutoarcaverde/photos/a.602133486551187.1073741836.128313353933205/747281048703096/?type=3&theater.>> Acesso em 23 de agosto de 2016.

dimensão local apostando no apoio mútuo e na cooperação entre as diferentes propostas comunitárias.

Assim, as limitações produtivas e políticas de um projeto local são abastecidas por laços que enriquecem sua dimensão mais globalizante, estimulando o que Boaventura chama de “Globalização Contrahegemônica”, que “Consiste em el conjunto extenso de redes, iniciativas, organizaciones y movimientos que luchan contra la exclusión económica, social política y cultural generada por la encarnación más reciente del capitalismo global, conocida como globalización neoliberal (SANTOS, 2010, p. 47).

Desse modo, a Arca Verde conta com o apoio de diversas redes instituídas formalmente e outras efetivadas em planos mais informais. Dentre as redes formais, encontra-se a “Rede Global de Ecovilas” (“The Global Ecovillage Network” – GEN), que foi criada em 1995, com o objetivo de aglutinar as diferentes propostas de comunidades sustentáveis que surgiam pelo mundo, bem como o de apoiar a criação experimental de novos projetos desse cunho. Segundo Pires:

[...] o GEN é uma plataforma desterritorializada que atua como uma rede constituída por cada uma das ecoaldeias associadas ao movimento. É uma rede global que cuja ação se baseia não apenas em preocupações globais mas também em ações. Neste sentido promove fluxos de ideias, dinheiro, tecnologias, conhecimento, valores e práticas, pessoas, etc. Os seus valores e visão são também alternativos aos do sistema dominantes, pelo que o GEN pode ser considerado um movimento de alter-globalização (PIRES, 2012, p. 45).

Também existe uma parceria com o chamado “Conselho de Assentamentos Sustentáveis das Américas” que visa construir uma rede de organizações e projetos de caráter sustentável no continente latino-americano. Entre os dias 3 e 5 de maio, do ano de 2013, participei do primeiro encontro do CASA-SUL, que aconteceu na ecovila Arca Verde, reunindo 25 coletivos da região sul do Brasil e 72 pessoas com o objetivo de ampliar o alcance das redes do conselho nessa região do país. Diversas comunidades puderam apresentar seus projetos, suas utopias, dificuldades e objetivos. Sobre esse encontro, Bruna, moradora da Arca nesse período, aponta que:

Como sonhamos coletivamente, o encontro foi auto-organizado, autogerido e autofinanciado. Comeu-se bem (vegetais da Arca, bananas do Rodrigo, juçara de Baçara, feijão do Karaguatá, entre muitos outros itens cultivados ou adquiridos na Rede) e houve espaço para consagrar o mate, o hidromel e a cerveja artesanal, de

acordo com a escolha de cada um. Também houve espaço para pequenos círculos de cura entre mulheres (e mães). Espaço para caminhar e entender o espaço e suas sutilezas. Houve espaço pra ser criança e primata pendurados nas pirâmides. Houve espaço pra dançar e cantar na fogueira e nas rodas. E um espaço bem importante para questionar e discordar da ideia do outro. E nem por isso deixar de respeitar a diversidade, olhar no olho e ver-se. Simples e bonito⁴⁶.

Assim, foi tecida nesse encontro uma rede de colaboração, que estimulou o intercâmbio de trabalho (por meio de mutirões distribuídos nessas diferentes comunidades), de produtos (fortalecendo as trocas de excedentes produzidos em cada coletivo) e de ideias, a partir de construção de pautas e ações comuns que, mesmo preservando as especificidades ideológicas e culturais de cada grupo, pudessem contribuir para o desenvolvimento de uma olhar mais global e abrangente, nos processos de construção de alternativas emancipatórias e contra-hegemônicas. Portanto, esse encontro pode fortalecer a proposta do CASA, promovendo laços de solidariedade e cooperação que ampliaram as interconexões entre as comunidades sustentáveis distribuídas pelo sul do país. Sobre as funções desses encontros, Bruna afirma que:

O CASA (Conselho de Assentamentos Sustentáveis das Américas) nos conecta com outros de nós (comunidades, agroecologistas, questionadores, criadores autônomos, revolucionários só para citar o que foi consenso) no Brasil, na América Latina, no mundo através da rede global de Ecovilas (GEN). Os encontros nos ajudam a nos sentir mais fortes como movimentos, e compartilhar, trocar, articular tudo que for possível. Combinamos de nos visitar, nos comunicar e colaborar uns com os outros. Já se passou um mês e as mudas já estão brotando⁴⁷.

Portanto, a Arca Verde não deve ser entendida como uma fuga da realidade sociopolítica a fim de produzir uma “privatopia”. Essa ideia é propagada por alguns discursos identificados com a teoria crítica de base eurocêntrica, onde as comunidades alternativas são avaliadas como propostas despolitizadas e desprovida de teor emancipatório. Entendemos que essa perspectiva permanece presa a certos moldes e, portanto, tem dificuldade de perceber a riqueza das experiências sociais que não se enquadram em seus arcabouços teóricos. Assim, necessitamos de uma perspectiva menos colonialista e mais aberta à diversidade das formas emancipatórias que emergem socialmente, mesmo que, segundo nossa perspectiva, elas

⁴⁶BARELA, Bruna. Primeiro encontro CASA Sul, em: <<http://www.arcaverde.org/new/?p=303>>. Acesso 21 Junho de 2016.

⁴⁷BARELA, Bruna. Primeiro encontro CASA Sul. Disponível em: <<http://www.arcaverde.org/new/?p=303>>. Acesso em: 21 de Junho de 2016.

possam não parecer a melhor forma de transformação social. Pois, mais do que fórmulas certas, necessitamos é de múltiplas formas errantes de mudar o mundo.

Fotografia 13 - Reunião do CASA-SUL na Arca Verde.



Fonte: Tainá del Negri - Site da Arca Verde⁴⁸.

⁴⁸13 Disponível em: <<http://www.arcaverde.org/new/?p=303>> Acesso em 23 de Agosto de 2016.

8 COMUNA PACHAMAMA

Depois de cinquenta quilômetros de estrada de chão por intermináveis latifúndios produtores de *commodities* para o mercado internacional, as bandeiras rubro-negras do socialismo libertário sinalizam a chegada à Comuna Pachamama. Um típico cenário do pampa gaúcho é interrompido por uma grande faixa de floresta, resquício da mata atlântica, o que sinaliza tratar-se de uma região de transição entre tais biomas. Privilégio dos comuneiros, pois se trata do único vestígio de mata nativa sobrevivente ao avanço da “revolução verde” durante todo o percurso.

Nessa “zona autônoma permanente” (BEY, 2010), fui recebido, junto com minha família, carinhosamente, pela grande família Pachamama. Três períodos de imersão marcaram minha pesquisa nesse território. O primeiro foi durante a “III Primavera Libertária”, grande encontro realizado em novembro de 2015, reunindo coletivos e indivíduos identificados com a ideologia libertária a fim de fomentar vivências, debates e parcerias. A segunda experiência desenvolveu-se em Março de 2016, na Desescola de Verão Anarquista (DEVA), encontro autogestionário itinerante que visa promover vivências e troca de saberes/experiências em torno de temáticas como permacultura, educação libertária, desescolarização, bioconstrução e ação direta. A terceira imersão aconteceu durante uma semana de trabalhos normais da comuna, a fim de compreender suas dinâmicas cotidianas.

Durante essas experiências, pude vivenciar um pouco do projeto que se desenvolve no espaço da comuna, sua história, suas atividades produtivas, sua visão de mundo, suas formas de organização. Nesse processo, pude superar a postura fria de um pesquisador em campo, e hoje, me sentir parte dessa proposta, um parceiro no desenvolvimento dessa “utopia ativa” (BAREMBLITT, 2012) e um amigo dessa grande família anarquista.

Fotografia 14 - Preparação para a realização da III Primavera Libertária.



Fonte: produzida pelo autor.

8.1 Características gerais

A Comuna Pachamama é uma comunidade libertária nascida no ano de 2010, no Assentamento Madre Terra, no município do interior de São Gabriel (RS), no distrito de Catuçaba. Pautada na vida comunitária e cooperada, esta comunidade está voltada à produção agroecológica e à criação de organizações humanas pautadas na autogestão e em práticas autogestionárias.

O Assentamento Madre Terra teve início após a desapropriação da Fazenda Santa Rita pelo INCRA, em 2009, após um longo processo de luta organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST). Região marcada pela transição entre o Bioma Pampa e a Mata Atlântica, o assentamento conta com 1.700 hectares de terra, sendo 1.000 hectares de coxilha, propício para as pastagens e lavouras, e 700 hectares de várzea, destinados para o cultivo de arroz. Além dessas regiões cultiváveis, o Madre Terra conta com 300 hectares de mata nativa, duas barragens e uma estrutura de armazenagem e secagem de arroz, que são de uso coletivo das famílias assentadas. O território comporta 87 famílias, cada uma com um lote

de aproximadamente 17 hectares, oriundas de diversas regiões do Rio Grande do Sul, a maioria proveniente da região metropolitana e da região sul⁴⁹.

A Comuna Pachamama conta com aproximadamente 100 hectares, desse montante, 1 hectare é destinado ao uso individual de cada membro orgânico (com moradia e atuação contínua na comunidade), e os demais são administrados coletivamente pelos comuneiros, como as áreas destinadas às lavouras, pastagem e a várzea para a produção de arroz, além de uma faixa de mata nativa utilizada apenas para estudos, atividades de lazer e coleta ecológica de madeira para lenha.

A comuna conta com 11 membros orgânicos e uma infraestrutura de 3 chalés, destinados à moradia dos comuneiros; uma cozinha coletiva, disponível para as refeições, atividades culturais e reuniões; um galpão, para o armazenamento de ferramentas e a Casa do Mel, voltada ao beneficiamento do mel produzido na comunidade.

A comunidade conta com integrantes provenientes de diversas regiões do estado do Rio Grande do Sul. Trata-se de jovens, oriundos de famílias camponesas com histórica militância nas lutas camponesas, e de trabalhadores urbanos descontentes com a exploração e as condições de trabalho das cidades.

⁴⁹COMUNA PACHAMAMA: Regimento Interno. São Gabriel, 2014.

Fotografia 15 - Participantes da III Primavera Libertária.



Fonte: produzida pelo autor.

8.2 Origens

O grupo de jovens, que viria a fundar a Comuna Pachamama, compunha a Frente de Massa dentro do MST - setor responsável pela articulação dos acampamentos e pelos processos de luta pela conquista da terra. Eram indivíduos provenientes de diversas regiões do estado que se reuniam em torno da luta pela terra e pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Fotografia 16 - Processo de Luta do MST em 2013 integrada por alguns dos membros da Comuna.



Fonte: Perfil da Comuna Pachamama no Facebook⁵⁰.

Formados pelos ideais Marxista-Leninistas, esses sujeitos, ainda dispersos por diferentes acampamentos do movimento, viram seus sonhos perdendo força no processo de enfraquecimento das lutas pela terra que marcaram a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT), ao máximo poder executivo do Estado brasileiro. Aliando-se à postura governista, o MST começa a centralizar sua atenção nos Setores de Produção (voltados ao desenvolvimento produtivo dos assentamentos), orientando o encerramento dos processos de luta pela terra, o que incluía o desmantelamento da Frente de Massa dentro do movimento⁵¹.

Essa “reorientação do movimento” foi promovendo a aproximação de um grupo de amigos que viam a necessidade de assentarem-se antes do desmantelamento completo dos acampamentos de que faziam parte. Como coloca Felipe, fundador da comuna – “Pois tu chega em uma conjuntura que vê que é preciso ser assentado, porque a reforma agrária está

⁵⁰16 Disponível em:

<<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1458003027798501&set=pb.100007664529718.-2207520000.1471978593.&type=3&theater>> Acesso em 23 de agosto de 2016.

⁵¹Felipe: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

acabando e para continuar a luta tinha que estar assentado”⁵². Nesse contexto, abriu-se um edital de lotes vagos para o assentamento Madre Terra em São Gabriel, que além da proximidade relativa do Município de Santa Maria, também despertava o interesse pela grande faixa de mata nativa disponível. Assim, surgiu um grupo de produção disposto a se deslocar para São Gabriel, como uma forma de dedicarem-se ao trabalho coletivo e à continuidade dos processos de luta social.

Nos primeiros tempos da comunidade, os integrantes ainda mantinham laços com o MST, contribuindo com as frentes de luta. Entretanto, de forma orgânica e processual, o grupo (que até então ainda não tinha um nome ou identidade ideológica delimitada) foi modificando sua visão política e de transformação social. Identificados com o princípio da horizontalidade, das organizações de base e das práticas autogestionárias, o grupo foi tomando consciência das divergências que acumulavam frente ao modo de organização hierárquico e centralizador que caracteriza o MST. Nesse processo de crítica, as estruturas hierárquicas do movimento, o coletivo passou a ser apontado como anarquistas pelos outros integrantes do próprio movimento. A partir do que era para ser uma crítica, o grupo começou a tomar consciência que de fato estavam desenvolvendo uma perspectiva libertária nas formas de organização social e em seus métodos de luta.

Frente à crise do MST e, a partir dessa, a crise com o Leninismo, começa a ver uma possibilidade de uma nova alternativa que não diverge dos nossos princípios, mas diverge no método. Então gradualmente começa a haver uma transição de todo o grupo para um alinhamento a com base nos princípios anarquistas.⁵³

Desse modo, podemos observar que esse processo de crise ideológica vivida pela Comuna Pachamama, encaixa-se em um contexto maior, que retrata a própria desesperança com as vias de transformação social operadas pelas vias do Estado, e marca a postura governista incorporada pelo PT desde seu primeiro governo. Ou seja, o Pachamama é expressão local de um grande processo de descontentamento frente aos métodos de transformação social operadas pela via do estado.

Além disso, esse caso compõe o “giro ecoterritorial” dos movimentos sociais latino-americanos e a busca por outros caminhos emancipatórios divergentes dos postulados

52Felipe: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

53Felipe: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

eurocêntricos, conforme a perspectiva de Maristela Svampa. A postura tomada pelo Partido dos Trabalhadores, enquanto governo, e a consequente transformação ideológica do coletivo Pachamama, também, fica clara na declaração do Tiago, fundador da comuna, que afirma que:

A gente sabe que o MST e o PT sempre tiveram lado a lado, porque o PT surgiu da classe trabalhadora e o MST era um movimento da classe trabalhadora, então eles se complementavam e se apoiavam. O MST sempre se disse autônomo a partidos, então tínhamos muita força no tempo do FHC e nesse período ele era autônomo. E dentro do MST a gente tinha muita esperança de que quando o PT assumisse e chegasse ao governo muita coisa mudasse e o governo ia ser coerente e iria puxar para mudar muita coisa no país. Só que aconteceu que quando o PT assumiu, o MST parou as lutas para não “bater” no governo que legitimava, pois se pensava que era o nosso governo que ia nos ajudar. E aí foi que quando o MST perde sua autonomia e para de fazer luta. Aí começa a nossa crítica no movimento, sobre a autonomia do movimento com o governo, o MST dizia que tudo era decidido na base, que a base tirava as suas ideias e que o movimento atuava a partir da base. E nós começamos a perceber que quem decidia era a direção Nacional e que depois ia baixando. Vinha para a regional, depois estadual e aí vinha para base. Então era uma balela, era induzido por um dirigente. Faziam com que o povo pensasse que estavam pensando. Essas coisas que nos fizeram mudar de ideologia, a falta de autonomia do movimento, parar de bater no governo, e por essa hierarquia e não uma decisão horizontal, a falta de atuação de base. Nós não fomos ler sobre anarquismo para assumir uma posição anarquista. Foi o nosso comportamento perante o MST, do Partido e das organizações. E aí começaram a nos chamar de Anarquistas, diziam que não estávamos seguindo o entendimento, que éramos anarquistas. Começaram a nos taxar de anarquista e aí, a partir disso, fomos estudar e ler e percebemos que o que pensávamos e os métodos que usávamos eram muito mais anarquistas do que leninista⁵⁴.

Nesse processo, o grupo passou a tecer uma aproximação com os ideais anarquistas e com militantes identificados com essa vertente do socialismo. Essa aproximação estimulou no grupo o desligamento do MST, tanto na esfera das frentes de luta, quanto na gestão do assentamento de que faziam parte. Desse modo, nascia a Comuna Pachamama, pautada no anarquismo, na cooperação e na luta por outro mundo possível.

Portanto, podemos concluir que o surgimento da Comuna Pachamama está atrelado ao processo de resistência crítica e ao processo político que marcou a virada “neo-desenvolvimentista” operada no Brasil, com a chegada do PT ao governo federal, e a consequente cooptação dos movimentos sociais que marcaram esse período. Então, a comuna representa os setores que resistiram a esse processo, abrindo novos caminhos para a emancipação social.

54Tiago: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

8.3 Visões de mundo

A comuna se define enquanto um coletivo de militantes agrupados em torno dos ideais anarquistas, ou, mais precisamente, do socialismo libertário. Desse modo, defende o fim do capitalismo e suas principais expressões: o Estado e a propriedade privada dos meios de produção. Ademais, está pautada na luta contra as demais formas de relação opressora e desigual que marcam a sociedade contemporânea – alienação, exploração, machismo, discriminação étnica, etc. Portanto, o objetivo principal da bandeira emancipatória erguida pela Comuna Pachamama reside na conquista de uma “sociedade de igualdade, liberdade, justiça e solidariedade humana”⁵⁵.

A utopia aparece como elemento central em sua visão de mundo compreendendo que sua ação cotidiana está pautada no desenvolvimento de novos padrões existenciais, a partir de relações sociais que neguem os modelos instituídos pela modernidade capitalista. Motivados pelo princípio da ação direta, a Comuna Pachamama se propõe a exercitar formas organizacionais alternativas que visam contribuir para a revolução social a partir do seu presente imediato. Desse modo, sua ação cotidiana visa à “Construção de uma Comuna político-econômica e cultural anarquista que vise vivenciar desde já os valores, as relações, os métodos de trabalho, a militância e a ética de uma nova sociedade sem exploradores, sem estado, sem hierarquia e sem patriarcado”⁵⁶.

Em síntese, a Comuna Pachamama pode ser caracterizada por dois principais objetivos teórico/práticos: a criação de novas formas de organização humana pautadas na autonomia e na autogestão e a luta contra as estruturas de poder capitalista e de sua expressão política na figura do Estado. Explicando esse perfil da comuna, Felipe coloca que:

Talvez nossa principal contribuição para a conjuntura atual é tentar juntar os dois aspectos. Nós precisamos combater o sistema para ter espaço para construir o novo, mas não adianta destruir o sistema e não ter nada para propor. As duas coisas têm que andar juntas, nós precisamos já construir, fazer a revolução agora, temos que construir os processos autogestionários, os processos autonomia, a rede de apoio mútuo, as federações que forem necessárias para suprir as necessidades da sociedade como um todo, uma nova organicidade para essa sociedade sem Estado. Mas para

⁵⁵COMUNA PACHAMAMA: Regimento Interno. São Gabriel, 2014.

⁵⁶COMUNA PACHAMAMA: Regimento Interno. São Gabriel, 2014.

poder consolidar isso nós vamos ter que derrotar o sistema, então temos que lutar contra o sistema, derrotar o capitalismo, combater a exploração do trabalho.⁵⁷

Nesse contexto, a autonomia ocupa um papel primordial na organização comunitária, pois é pautado neste princípio que o grupo busca consolidar o necessário afastamento das estruturas de poder instituídas socialmente. Em uma dimensão econômica, essa perspectiva política busca ampliar a independência do grupo frente ao grande mercado capitalista, focando na produção local das suas necessidades básicas e na formação de redes econômicas paralelas e alternativas aos modelos assentados na exploração humana e ambiental. Em um plano sociocultural, a autonomia manifesta-se na negação dos padrões impostos pelos poderes hegemônicos como a cultura patriarcal, o machismo, a família nuclear burguesa e o consumismo, buscando reformular essas relações sobre bases mais igualitárias e horizontais.

O princípio da autonomia é acrescido com a ideia do “Federalismo Político”, onde a comuna tem a possibilidade de vincular-se livremente a outros coletivos e movimentos que partilham bases ideológicas comuns, sem, para isso, perder sua especificidade e autonomia local. Desse modo, o Federalismo, como um princípio estrutural na ideologia anarquista, cumpre um papel fundamental ao ampliar a escala da luta articulando os territórios locais a pautas e ações políticas de alcance mais globais. É este princípio que busca superar o isolamento das ações locais contribuindo para a construção de lutas mais abrangentes contra os poderes hegemônicos e para o desenvolvimento de redes culturais e econômicas alternativas.

Nesse contexto, cabe apontar, que a Comuna Pachamama, apesar de estar fortemente embasada na ideologia e experiências históricas do anarquismo, não envolve um processo de submissão de sua prática a nenhuma teoria. Pelo contrário, o desenvolvimento da comuna parte de sua vivência e experiência prática, para então buscar aporte e reflexões teóricas. Daiane, moradora da comuna desde 2012, aponta que “A comuna não se constitui a partir de uma leitura do anarquismo para fazer uma prática. Foi o contrário, a vivência que nos fez buscar essas leituras [...] o anarquismo que estamos vivendo aqui é o anarquismo que agente tá criando com princípios sólidos do anarquismo histórico, mas com um método criado por nós”⁵⁸.

⁵⁷Felipe: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

⁵⁸Daiane: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

Quanto à questão ambiental, a Comuna Pachamama já traz em seu próprio nome a valorização da dimensão natural da vida e o respeito aos ecossistemas. Pachamama (Mãe Terra no quíchua) refere-se a uma das maiores deidades andinas que evoca a força da fertilidade, da maternidade e da feminilidade que permeia a vida terrena. Assim, a comuna busca estender os princípios da cooperação social às relações estabelecidas com os ambientes naturais, buscando desenvolver formas de produção e manejo que atendam à satisfação das necessidades humanas, sem degradar o meio ou violentar outras formas de vida que compartilham o mesmo território.

Fotografia 17 - Momento musical na Desescola de Verão Anarquista.



Fonte: produzida pelo autor.

8.4 Formas de organização e de divisão do trabalho

Quanto às formas de organização, a Comuna Pachamama está sustentada na horizontalidade dos comuneiros e na não hierarquização das relações interpessoais e políticas. Tais pressupostos cristalizam-se a partir do princípio cooperativo que permeia tanto a organização das tarefas produtivas quanto ao uso compartilhado da terra e dos instrumentos de produção. Essa dimensão cooperativa facilita a aquisição de equipamentos, o aumento da

produtividade, a ampliação das redes de escoamento dos excedentes produzidos e a melhoria na qualidade de vida dos comuneiros⁵⁹.

Fotografia 18 - Mutirão de trabalho para a construção de moradias na comuna.



Fonte: Perfil da Comuna Pachamama no Facebook⁶⁰.

A comuna está baseada na divisão entre os membros orgânicos e não orgânicos. Os membros orgânicos são os indivíduos com moradia fixa na comunidade, envolvendo tanto os seus fundadores, quando aqueles que, após um estágio de adaptação, integram-se no cotidiano da comunidade. Os membros orgânicos recebem um lote de 1ha de terra para seu uso individual, construção de suas moradias e outras benfeitorias que lhes interesse. Esses membros recebem a renda resultante dos processos produtivos da comunidade, que é distribuída de forma igualitária entre todos. O direito a voto e decisão também é reservado a essa categoria, por meio de reuniões e assembleias, pautadas na democracia direta de base. As decisões buscam construir-se a partir do consenso entre os moradores, em caso de impasse a votação exige um percentual de 75% dos votos para a tomada de decisões⁶¹.

⁵⁹ COMUNA PACHAMA: Projeto do Grupo de Produção da Comuna Pachamama. São Gabriel.

⁶⁰18 Disponível em:

<<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1458010931131044&set=pb.100007664529718.-2207520000.1471978543.&type=3&theater>> Acesso em 23 de agosto de 2016.

⁶¹ COMUNA PACHAMAMA: Regimento Interno. São Gabriel, 2014.

Os membros não orgânicos são os parceiros e se envolvem nas atividades da comunidade por temporadas e experiências de estágios. No período de estadia na comuna, esses membros têm sua subsistência garantida pelo coletivo, desde que estejam inseridos nas atividades produtivas da mesma. Estes membros não têm direito a voto, nem participam da distribuição ou renda comunitária, salvo situações especiais.

O trabalho é organizado de forma coletiva e democrática por meio de linhas de produção que se referem às diferentes frentes de trabalho da comunidade. Essas linhas envolvem atividades como a agricultura de subsistência, pastoreio e trato como o gado (incluindo a produção de leite e seus derivados), o cultivo do arroz orgânico, a produção apicultural e o manejo de ferramentas. A coordenação e o trabalho nas linhas de produção são organizados de forma rotativa, com igualdade nas responsabilidades e demandas, de modo que os comuneiros possam se familiarizar com as diferentes atividades produtivas e a fim de evitar possíveis desgastes com uma mesma tarefa por um período prolongado de tempo. Como aparece na explicação de Lucas, fundador da comuna:

Grande parte dos coletivos, que a gente ouviu falar e conheceu se perdeu por conta da divisão social do trabalho. A divisão do homem e da mulher, pois o homem que trabalha no leite tem uma renda maior do que o que trabalha na lavoura de subsistência, aí começa os conflitos. Não vamos ter divisão social e sim vamos ter uma divisão e uma organização do trabalho. Todos realizam todas as tarefas, quem não sabe alguma coisa com o tempo vai repassando para os que não sabem, assim pra todo mundo saber. Nós planejamos coletivamente, e as pessoas que estão responsáveis por determinado setor, por exemplo, eu que sou subsistência, meu trabalho é garantir e cobrar o coletivo para que isso seja cumprido. E quem vai fazer as tarefas é quem está disponível ou quem ficou encarregado. A tarefa é garantir e fazer uma supervisão, por exemplo, temos que plantar mandioca e ninguém plantou, ninguém “puxou” aí passou o tempo de plantar. Assim tem os setores, mas as discussões são feitas todas coletivamente - o que vamos plantar, quando vamos plantar, quanto vamos plantar⁶².

A rotina de trabalho cotidiano na comunidade está baseada principalmente na produção de leite e seus derivados, na produção das refeições coletivas e na ciranda (que envolve os cuidados e a educação das crianças da comuna). Essas são as atividades que ocupam a maior parte do tempo diário dos comuneiros, os demais trabalhos acontecem de forma mais sazonal como o plantio das lavouras e do arroz, o cuidado com o gado e a produção de mel e as reuniões do grupo. Sobre essa questão Lucas explica que:

⁶²Lucas: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

A rotina é leite, cozinha, ciranda, tem todos os dias e não se escapa. Leite envolve: tirar o leite, amarrar os animais, alimentar e fazer o queijo. O que é 50% do trabalho do coletivo e às vezes até mais. Às vezes fica só nisso porque tem trabalho fora e depois vamos tentando remanejar para que ninguém fique só no leite, ou só na Ciranda ou só na cozinha. Fazer uma rotatividade nestas atividades. Aí nas épocas de plantio tem as lavouras, quando tem muita demanda se espalha um para cada lado. Depende da época, época dos plantios de milho, de arroz, de construção, é por período.⁶³

Fotografia 19 - Mutirão de preparação da III Primavera Libertária.



Fonte: produzida pelo autor.

⁶³ Lucas: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

8.5 Economia

Como o desenvolvimento da autonomia, frente ao grande mercado capitalista, é uma meta fundamental para a comunidade, a produção de gêneros alimentícios voltados para a subsistência ocupa um papel primordial nas demandas produtivas. Arroz, feijão, milho, batata, mandioca e abóbora compõem os principais alimentos produzidos na comuna e que garantem a soberania alimentar da comunidade. Sobre essa produção, Lucas coloca que:

Este ano já colhemos uns 60 kg e vamos colher mais 60kg de feijão, que vai dar para todo o ano. 40 sacos de milho para subsistência de animais, já colhemos entre 1000 e 1500 espigas de milho, 200 kg de mandioca, 50 kg de batata. Deve ter para colher ainda umas duas toneladas de mandiocas e mais meia tonelada de batata. Abóbora vai uns 200 kg.⁶⁴

Com esse montante produzido na comunidade, somando a produção de leite, mel e carne local, a comuna consegue manter-se basicamente sem a necessidade de produtos externos. O que ainda é comprado de fora são produtos de difícil ou inviável produção local, como óleo de cozinha, sal, açúcar e farinha. A respeito dessa grande margem de autonomia, Lucas explica que:

Temos carne, leite, mandioca, batata, milho, queijo, a horta, salada e tudo mais, mas ainda temos outras necessidades: sal, açúcar e outras necessidades supérfluas que não produzimos aqui. Tem coisas que estamos evoluindo que, provavelmente, no próximo ano vamos produzir açúcar. Se fossemos fazer um plano e viver com a nossa produção, sem gastar nada no mercado, nós conseguiríamos. Trabalhando o máximo, com o tempo nós vamos precisar comprar apenas azeite, para não usar só gordura animal e sal. Tem outras coisas que precisam de beneficiamento, por exemplo, o arroz, mas este ano nós estamos suprindo isso e já estamos resolvendo para o consumo e para vender. O trigo precisa de beneficiamento pra fazer uma farinha e já estamos pensando em plantar trigo e negociar com algum engenho pra entregar e receber em farinha para não precisar comprar. Queremos produzir ervilha, amendoim e outras coisas pra não precisar comprar⁶⁵.

⁶⁴ Lucas: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital

⁶⁵ Lucas: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital

Fotografia 20 - Trabalho na horta comunitária.



Fonte: Perfil da Comuna Pachamama no Facebook⁶⁶.

Outra fonte de renda provém de trabalhos contínuos realizados fora do território da comuna que envolve as atividades de dois moradores: a Daiane que leciona como professora de história na escola do Assentamento Madre Terra (anexo da Escola Estadual Ataliba, do município de São Gabriel, localizada a 90 km do assentamento); e o Lucas, que trabalha como motorista da Kombi escolar, responsável por transportar os educandos e educadores para a escola do assentamento. A renda proveniente dessas atividades é reunida em um caixa coletivo da comunidade destinado ao custeio das despesas comunitárias. Como coloca Lucas:

Todo dinheiro que entra na comuna é reunido em uma conta geral, pois nós não contamos o valor do trabalho pelo o que é feito. Então juntamos tudo e desse dinheiro nós temos as compras para o coletivo, a grana para a alimentação, toda a subsistência do coletivo depende desse dinheiro. Estragou um carro, precisa comprar remédio, comprar fraldas, precisa consultar e aí depende do mês se sobrou uma

⁶⁶ 20 Disponível em:

<<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1458454824419988&set=pb.100007664529718.-2207520000.1471978541.&type=3&theater>> Acesso em 23 de agosto de 2016.

renda. Como estamos no início e não temos um acúmulo, geralmente sai uns 50 reais por mês pra fazer o que tu quiser.⁶⁷

Além do trabalho voltado à subsistência e às atividades externas, os moradores dedicam-se a outras tarefas produtivas a fim de promover a captação dos recursos necessários à manutenção da comunidade e das necessidades individuais de seus moradores. Dentre essas atividades, destacam-se a produção do arroz orgânico e a prática da apicultura.

Baseados nos princípios da sustentabilidade e da agroecologia, os comuneiros dedicam-se à produção de arroz orgânico, como um modelo alternativo àquele defendido e propagado pelo agronegócio, que se fixa na produção com altos índices de insumos e agrotóxicos, os quais promovem sérios danos aos ecossistemas locais e à saúde humana (tanto dos consumidores quanto dos trabalhadores envolvidos nos processos produtivos).

Como o assentamento Madre Terra conta com 700 há de várzea, supridos por duas grades barragens, cada família assentada recebe um lote desse montante destinado ao cultivo do arroz. Por sua vez, a Comuna Pachamama conta com uma porção de 40 ha de várzea destinados ao cultivo do arroz orgânico, com uma expectativa de colheita de aproximadamente 80 sacas por ha. Esse cultivo baseia-se em técnicas agroecológicas de produção como a utilização do sistema pré-germinado e o controle de insetos, moluscos e aves pelo manejo da irrigação, sem a utilização de agrotóxicos ou insumos industriais. Para o desenvolvimento dessa atividade, a comunidade conta com um Trator 300 CV (adquirido por meio de um financiamento junto ao Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf), além de outros implementos necessários a esse cultivo.

⁶⁷Lucas: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

Fotografia 21 - Plantação de arroz orgânico da Comuna Pachamama.



Fonte: produzida pelo autor.

Até o ano de 2015, a Comuna vendia o arroz bruto para a Cooperativa dos Trabalhadores Assentados na Região de Porto Alegre (Cootap), com um preço aproximado do convencional. Após o processo de beneficiamento, realizado pela cooperativa, esse produto chega ao consumidor com um valor aproximadamente nove vezes maior daquele recebido pelos trabalhadores da comuna. Neste ano de 2016, a fim de ampliar sua autonomia, a Comuna Pachamama está, junto com outros assentados, reativando os silos existentes no assentamento, a fim de processar o descascamento e a secagem do arroz. Somado a esse processo, os comuneiros puderam investir em uma máquina de empacotadora a vácuo, financiada pelo Pronaf, ampliando a capacidade de preservação do produto e possibilitando o desenvolvimento de novas redes e parcerias para a comercialização do arroz de forma mais solidária e horizontal (vide fotografia 22).

Fotografia 22 - Manuseio da empacotadora a vácuo.



Fonte: Perfil da Comuna Pachamama no Facebook⁶⁸.

A apicultura é outra atividade de destaque na economia comunitária. Apesar de já estar em desenvolvimento, hoje, essa atividade ainda não apresenta influência significativa nas finanças locais, tendo sido mais destinada às necessidades locais e à venda de um pequeno excedente. Entretanto, a apicultura é uma das maiores apostas da comuna para a diversificação de suas atividades econômicas, devido, principalmente, ao potencial vegetativo local e na recente aquisição dos equipamentos necessários à produção de mel em média escala, por meio de um incentivo do Fundo Socioambiental da Caixa, programa desenvolvido pela Caixa Econômica Federal.

⁶⁸22 Disponível em:

<<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1733567996908668&set=pb.100007664529718.-2207520000.1472043129.&type=3&theater>> Acesso em 23 de agosto de 2016.

Fotografia 23 - Oficina de apicultura na III Primavera Libertária.



Fonte: produzida pelo autor.

Portanto, com tais ações, a comuna tem se dedicado ao fortalecimento de sua autonomia econômica por meio da diversificação de suas atividades produtivas, mantendo relações de cooperação e de igualdade entre os indivíduos que compõem seu coletivo.

8.6 Relações interpessoais e com a natureza

As relações interpessoais cultivadas na Comuna sustentam-se nos laços da cooperação, da solidariedade e no apoio-mútuo. Desse modo, busca-se superar as posturas individualistas, previamente acumuladas em nossa formação, para focar no desenvolvimento de um espírito coletivo que se manifesta pela organização comunitária horizontal. Trata-se de um processo de transformação que busca desenraizar os sistemas normativos no interior dos sujeitos em suas formas de relacionamento interpessoal. Tiago explica que:

Estamos acostumados a viver em uma sociedade individualista, e só mudamos participando de um processo coletivo, vivenciando e ajudando a construir. Só assim que eu percebi um abismo que existe entre tu falar e fazer. É muito difícil porque te força em todos os sentidos do que tu já havia construído na tua cabeça. A questão do

coletivo tu tem que romper com um monte de valores que tu tinha na sociedade, de valores muito culturais, do que o meu pai fazia assim e que eu quero que seja feito assim. De acreditar que tem que ser feito do teu jeito, da tua maneira, tu vê que tem que ser tudo ao contrário, que tem que aprender a dividir, a “consensuar” e a ceder⁶⁹.

A própria vivência comunal manifesta-se como um exercício para o desenvolvimento de novas formas de sociabilidade divergentes das instituídas pela sociedade capitalista. Contudo, nessa vivência processa-se um contínuo conflito entre os valores e perspectivas hegemônicas e aquelas instituídas pelo coletivo a partir de sua construção ideológica emancipatória. Essa transformação afeta diretamente as raízes do pensamento ocidental alojada em nossa própria subjetividade, o que acaba produzindo uma crise que impele os indivíduos reconstruírem sua identidade e sua visão de mundo. Esse conflito interior, e até mesmo inquietante para os sujeitos envolvidos, foi identificado na imensa maioria das entrevistas realizadas durante nossa pesquisa, tanto na Comuna Pachamama, quanto na Arca Verde. Sobre essa experiência transformadora, Guilhermina, argentina que mora há três anos na comunidade, aponta que:

Eu acho que é um desafio imenso, eu ainda estou me descobrindo nisso, é um desafio porque é um aprendizado dos limites da tua individualidade bastante delimitada. [...] Na cidade o teu espaço físico representa a tua individualidade e as dimensões da vida são separadas, e então, tu tem como fugir do grupo X e ir para o grupo Y, assim tu trata com tuas dificuldades em outro ritmo. No meio rural, como esse que vivemos, tu tem um isolamento geográfico muito grande, então as trocas com os companheiros e pessoas diferentes é bem limitada. [...] E se tu não muda o que tu tem que mudar, tu pode atrapalhar o coletivo também sem perceber. Então tem a educação de como viver com outras pessoas, viver coletivamente na educação da vida de como viver com outras pessoas é um baita desafio aqui. [...] aquele desafio que parece cansativo, mas que por outro lado é enriquecedor, poder olhar para trás e ver como os processos individuais constituíram o processo coletivo. Eu imagino o coletivo como um grande sujeito, e nossas personalidades constituem esse sujeito coletivo. Se eu não me responsabilizo pelo coletivo eu limito esse processo. Precisamos aprender a estabelecer uma comunicação, pois a carga mais negativa que recebemos do sistema é essa falta dessa comunicação, a dificuldade de transmitir nosso sentimento em palavras para que não pareça como um ataque e entender que isso é importante para o crescimento de todos. A importância de me entender enquanto o todo e não apenas como indivíduo⁷⁰.

⁶⁹Tiago: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

⁷⁰Guilhermina: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital

Fotografia 24 - Dinâmica durante a III Primavera Libertária.



Fonte: produzida pelo autor.

Contrários aos padrões socialmente impostos pelos poderes patriarcais, os comuneiros buscam desenvolver novas formas de relacionamento afetivo que superam a família nuclear burguesa e as relações monogâmicas. Portanto, os indivíduos são inteiramente livres para se relacionarem afetivamente/sexualmente, sem a necessidade de cumprimento de nenhum padrão socialmente aceito, desde que seja mantida a vontade dos envolvidos.

Ao negar a instituição familiar, os comuneiros procuram abandonar a organização baseada em laços consanguíneos e desenvolver a criação coletiva dos filhos como um ideal. É possível perceber essa paternidade/maternidade coletiva em desenvolvimento na Comuna Pachamama, pois todos demonstram a mesma responsabilidade na educação e nos cuidados com as crianças da comunidade. No entanto, as crianças ainda moram na mesma casa de seus pais biológicos, o que demonstra a fase transitória desse ideal perseguido pelos comuneiros. Buscando explicar as motivações que levou a adoção dessa perspectiva de superação do modelo familiar, Felipe aponta que:

A instituição familiar acaba sendo um coletivo dentro de outro coletivo e às vezes os interesses do coletivo familiar não coincide com o coletivo como um todo e acaba havendo uma disputa entre os dois coletivos. Tu começa a priorizar a instituição familiar sobre as necessidades do coletivo como um todo e isso gera rupturas e

fracassos nos coletivos. Então uma das lógicas da comuna Pachamama é de abolir a instituição familiar. Como tentamos fazer isso, pois até hoje estamos tentando? As pessoas aqui na comuna são consideradas como indivíduos dentro do grupo, não como família, independente dos casais e filhos. O ideal é tratar as crianças como filhos coletivos, mas até que se chegue nesse ideal, as responsabilidades com as crianças são coletivas. Por isso a ciranda, por isso que economicamente as crianças são sustentadas coletivamente, com a ideia que não haja uma economia familiar⁷¹.

Fotografia 25 - Crianças lanchando na ciranda.



Fonte: produzida pelo autor.

No relacionado com a natureza, a Comuna está focada no princípio da sustentabilidade e no respeito a todas as formas de vida presentes no ecossistema local. Essa postura manifesta-se na preservação da mata nativa, no cultivo agroecológico, nas técnicas ecológicas de trato com o gado (vide fotografia 26) e no saneamento sustentável praticado na comunidade.

⁷¹Felipe: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

Fotografia 26 - Trato com os animais no setor do leite.



Fonte: Perfil da Comuna Pachamama no Facebook⁷².

A proximidade com os ambientes naturais é uma característica muito forte da comunidade, pois o afastamento de qualquer centro urbano estimula um contato mais direto com a natureza, onde a comunidade retira boa parte de seu sustento. A carne, o leite, o arroz, o milho, a mandioca, a batata, o feijão e outros alimentos são produzidos autonomamente pela comunidade, o que exige um acompanhamento e o conhecimento dos ciclos da natureza: as estações, os períodos de chuva e de seca, os ciclos da lua, etc. Todos esses aspectos são fundamentais no cultivo dos alimentos e conseqüentemente na garantia da subsistência comunitária. Sobre essa experiência, Lisiane aponta que:

Quando eu cheguei na Comuna passei a olhar mais para a lua, porque na cidade tu nem olha para a lua. Tu não está ligado no que está brotando e aqui não. Você vai observando a natureza. Aqui que fui ter esse contato com a produção. [...] Mudou completamente quando eu vim pra cá e depois que eu tive filho também⁷³.

⁷²26 Disponível em:

<<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1458010781131059&set=pb.100007664529718.-2207520000.1471978543.&type=3&theater>> Acesso em 23 de agosto de 2016.

⁷³ Lisiane: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital

Essa proximidade provoca a modificação do olhar sobre os elementos naturais ao revelar a nossa dependência, enquanto seres humanos, destes ambientes e da vida que ali habita. Difere da visão ecológica desenvolvida nos espaços urbanos que tendem a perceber a natureza de modo mais romântico e abstrato, no campo a natureza é vivida concretamente como elemento indispensável para a sobrevivência. A vida no campo exige uma maior atenção aos ritmos da natureza, não apenas como aquilo que é belo, mas como a fonte na qual sou dependente e que preciso conhecer e lidar cotidianamente. Sobre essa experiência de contato visceral com a natureza, Daiane aponta que:

Não é a mesma relação que tinha na cidade, então eu passei por uma transformação e criei essa outra relação. Por que antes tu tem aquela visão que tu vê pela televisão ou tu tira férias e vai para o campo, para praia, para a natureza. Aqui é cotidiano, faz parte da gente, se eu quiser comer uma salada não vou poder ir no mercado e comprar, eu vou ter que plantar para comer a salada. É outra relação que tu cria com todo aquele ideal que já tinha de ecologia na cidade, aqui tu vive a coisa, tu precisa vivenciar. [...] se eu não plantar, aprender a manejar a floresta ali para ter uma lenha para cozinhar, não vou ter forma de sobreviver, é uma questão de paradigma mesmo, uma outra forma de sobrevivência. Então todo aquele discurso ambiental que tu tem na cidade tu recria quanto está no campo, tu recria ele a partir da prática, tu não só entende que tu precisa da natureza para sobreviver tu vivencia e compreende a real necessidade que tu precisa da natureza para sobreviver, tu precisa da lenha, precisa plantar, [...] criar um animal pela tua necessidade. Então tu vai buscando formas e métodos a partir de princípios é outro paradigma é outra forma de ver a coisa⁷⁴.

A consciência dessa dependência também é ampliada pela adoção dos pressupostos da agroecologia, pois se afastando das soluções mais rápidas e insustentáveis (como a utilização de venenos e insumos artificiais) o ser humano necessita respeitar os ciclos energéticos e naturais do ambiente. Ou seja, a agroecologia estimula a compreensão das dinâmicas ecológicas dos ecossistemas para, a partir dessas, produzir as necessidades alimentares humanas sem desconsiderar outras formas de vida existentes. Portanto, adotar a agroecologia como referencial produtivo exige o desenvolvimento de uma maior sensibilidade frente aos sistemas biofísicos e o reconhecimento do ser humano como elemento integrante dessa dinâmica ecossistêmica, como aponta Daiane “A agroecologia também tem a ver com a

⁷⁴Importante apontar que a utilização de lenha proveniente da floresta envolve um manejo sustentável onde os integrantes da comuna coleta apenas os galhos e árvores que caíram naturalmente. (Daiane: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital).

valorização social do sujeito do campo, além da valorização do nosso meio de produção que é a Pachamama”⁷⁵.

8.7 Organizações em redes

Inspirados no princípio federativo, a Comuna Pachamama busca construir redes e laços de cooperação com outros coletivos e projetos de base libertária e socialista. O desenvolvimento dessas parcerias tem dois objetivos principais. O primeiro, quanto ao fortalecimento da luta anticapitalista, entendendo que, como tanto o capitalismo quanto o Estado se manifestam em larga escala, é necessário construir organizações de luta com maior alcance a fim de acumular maior força e abrangência nas lutas e ações diretas. O segundo trata da necessidade de fortalecer a autonomia dos grupos locais criando redes paralelas que, negando os modelos instruídos, possam trocar produtos, conhecimentos, experiências e serviços. Sobre essa questão Daiane coloca que:

As redes com sua conquista de autonomia econômica, cultural e social ela vai fortalecendo essa prática autogestionária para que ela possa criar zonas que combatam o sistema, criar paralelos ao sistema desde agora. Isso vai criando uma zona que vai inflando e criando cada vez mais comunidades que supram suas necessidades entre elas e aos poucos se crie um sistema paralelo. A comuna em si não tem sentido, se for só ela, uma experiência solta no mundo, numa bolha. Ela tem sentido se servir como exemplo a outras possibilidades e que combata o sistema desde já. E sabemos que não combatemos o sistema com uma só comunidade, acreditamos que vai criando capacidade de resistência a medida que vai se coligando a outras comunidades com os mesmos princípios e assim criando uma rede⁷⁶.

Assim, a formação das redes contribui para a superação dos isolamento dos projetos locais, ampliando sua autonomia e fortalecendo seu poder de ação contra-hegemônica. Outra potencialidade expressiva das organizações em rede é a criação de laços econômicos que não estejam sujeitos à lógica do mercado capitalista. Trata-se de redes entre diferentes coletivos que desenvolvam sistemas de produção e distribuição de produtos e serviços, pautados em relações de solidariedade e a valorização do trabalhador e da natureza. Esse sistema além de estimular a produção, socialmente e ambientalmente, sustentável também se torna um agente

⁷⁵ Daiane: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

⁷⁶ Daiane: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

subversivo que desafia a lógica mercadológica instituída pela modernidade capitalista. Sobre a importância dessas redes para a viabilidade econômica das comunidade e de seu projeto social, Daiane afirma que:

Sempre dizemos que estamos aqui desenvolvendo um modelo de produção socialista, mas tem a finalização que é o escoamento. Por mais que agente esteja produzindo com relações de trabalho socialistas e agroecológicas, quando vai escoar a produção agente acaba não fechando a cadeia de produção socialista. Vamos acabar vendendo e sendo explorados pelo mercado. Então as redes existem, e a Rede de Comunidades Autogestionárias é o início, para sustentar essa forma de vida mais integral. Por que a rede vai permitindo irmos criando graus de autonomia cada vez maiores em relação ao sistema. Nós não falamos em autonomia absoluta, é impossível termos autonomia absoluta dentro da sociedade capitalista, falamos de práticas de autonomia, de práticas autogestionárias⁷⁷.

Além desse fortalecimento dos coletivos e do alcance de suas articulações, a organização em rede dispensa a existência de grandes estruturas de cunho hierárquico, como as que existem na maior parte das organizações e movimentos sociais. Deste modo, a rede tem um papel fundamental para as organizações de cunho libertário, pois consegue tecer articulações de ampla escala sem violar a autonomia dos coletivos e grupos locais. Assim, a rede possibilita ampliar a área de atuação política dos movimentos sem criar relações hierárquicas ou processos de decisão verticalizados. Essa postura, conforme mencionado na entrevista acima fortalece os movimentos sociais, pois o poder distribuído horizontalmente amplia o sentimento de pertencimento dos indivíduos. Sobre isso Tiago aponta que:

A rede para mim tem uma importância fundamental, não só para a comuna, mas para a revolução que nós queremos. Porque ela está criando as bases para que depois não continue a mesma coisa. Fizemos bastantes críticas ao movimento de massa, porque ele vai lá organiza milhões de pessoas que não decidem individualmente, quem decide é um dirigente. Tem um grupo que pensa como deve atuar e a maioria das transformações históricas é que os que chegaram ao poder se corromperam e assumiram o poder e às vezes foram até piores dos que estavam antes. Para mim a rede é essa nova forma de organização que vai garantir uma hegemonia, que vai garantir hegemonia de um outro modelo de vida, de produção, para que seja feita uma revolução. E aí não só a rede, mas é a questão, por exemplo, se as lideranças se corrompem o movimento todo acaba. Na questão de uma rede, é uma junção de vários coletivos onde se tem algo em comum, mas que cada coletivo tem sua autonomia. É muito mais difícil que ocorra essa questão se corromper, se um coletivo se corrompe, não acaba com toda a rede, e sim esse coletivo vai ser excluído. O poder está diluído⁷⁸.

⁷⁷Daiane: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

⁷⁸Tiago: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

Motivado por esses objetivos, a Comuna Pachamama tem participado dos esforços pelo fortalecimento da “Rede de Comunidade Autogestionárias”- coletivo criado em 2013 a partir de uma articulação proposta pelo “Movimento Autônomo Utopia e Luta” e sua entidade cooperativa, a Coopsul. O coletivo libertário “Utopia e Luta” nasceu da ocupação no ano 2005, nas vésperas da realização do Fórum Social Mundial, de um edifício vago do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), no centro da cidade de Porto Alegre. Como expressa o Coletivo de Comunicação do projeto, ao se identificar como “Um movimento autônomo, exercitando a autogestão, sustentabilidade e autonomia como princípios. Lutamos pela Reorganização das lutas urbanas. Acreditamos na UTOPIA através da LUTA dos POVOS”⁷⁹.

Entendendo que o processo de luta contra-hegemônica não envolve apenas o momento de ruptura da propriedade privada, mas também a permanência dessa condição de ruptura por meio de políticas contínuas de sustendo e organização local, esse coletivo organiza-se com base nos princípios autogestionários e autônomos. Por meio da Cooperativa Solidária Utopia e Luta (Coopsul), o coletivo desenvolve diversos projetos incluindo uma padaria, serigrafia, horta hidropônica e outros cursos de formação ofertados pela comunidade.⁸⁰

A partir da iniciativa do coletivo “Utopia e Luta”, foi criado no ano de 2013 a Rede de Comunidades Autogestionárias com o objetivo de construir territórios populares com ênfase na superação da dependência econômica. Integrando esse projeto, a Comuna Pachamama tem tido participação atuante na organização e formação da rede, planejando, inclusive, a distribuição do seu arroz orgânico por meio dessas parcerias, criando um sistema de distribuição paralelo e alternativo à economia capitalista. Para Daiane “A Rede de Comunidades autogestionárias foi um encontro, é o precisamos para fortalecer nossos ideais, conseguir quebrar com isolamento geográfico que agente vive, tanto de comunicação quanto de produção”⁸¹.

Em sua relação com as demais famílias assentadas, a Comuna tem investido seus esforços no desenvolvimento de sistemas horizontais e cooperativos para a gestão do Assentamento Madre Terra. A ideia da comuna é voltada para o fortalecimento das parcerias dentro do assentamento a fim de ampliar a margem de autonomia frente ao grande mercado capitalista e as próprias determinações verticais advindas da direção do MST. Desse modo, o processo de fortalecimento da autogestão no assentamento constituiu um conflito ideológico

⁷⁹Disponível em: <<http://utopia-e-luta.blogspot.com.br/p/quem-somos.html>> Acesso em 23 de Agosto de 2016.

⁸⁰Disponível em: <<http://coopsul.blogspot.com.br>> Acesso em 23 de Agosto de 2016.

⁸¹Daiane: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

com o MST que busca disciplinar o assentamento e submetê-los a suas estruturas hierárquicas.

No entanto, o Assentamento Madre Terra apresenta algumas peculiaridades que acabam forçando seu desenvolvimento mais autônomo e cooperado. A distância dos centros urbanos e o descaso dos poderes públicos e do próprio MST estimularam uma maior autonomia das famílias e o surgimento de práticas de apoio mútuo. Sobre a situação dos assentamentos do município de São Gabriel, Felipe aponta que:

A Região dos assentamentos de São Gabriel, que existiam desde 2008, tinham uma situação caótica, eram 8 assentamentos com 600 famílias jogadas, sem nenhuma infraestrutura, sem escola, sem saúde, sem crédito, sem luz, sem água. Famílias abandonadas ao léu, passando por todo tipo de privações e de violação dos direitos humanos possíveis⁸².

A partir dessa conjuntura, a Comuna Pachamama começou a atuar propondo sistemas de organização horizontal junto às famílias assentadas, bem como a organização de novas frentes de luta para que pudessem resolver a situação precária que o assentamento se encontrava. No entanto, nesse período havia uma “indicação” do movimento para que não se organizasse movimentos de luta durante o governo do PT. Frente a essa situação, Felipe aponta que:

O assentamento em uma miséria extrema, sem condições de vida e de produção, as crianças tendo caminhavam sete quilômetros para chegar no ônibus escolar, para viajar mais duas horas até a escola municipal mais próxima. Então nós que viemos da frente de massa tínhamos a visão – vamos fazer luta, vamos reivindicar, vamos exigir, vamos conquistar os direitos básicos do assentamento. [...] E nesse contexto, o movimento baixa a linha que não é para fazer luta no governo do PT. Mas como não vamos fazer luta na situação miserável que nós estávamos? Impossível, então decidimos - vamos fazer luta igual! [...] Dentro desse panorama de lutas nós começamos a ser essa pedra no sapato, pois continuamos nos manifestando⁸³.

Apesar dos frutos positivos obtidos por meio dessas manifestações – como a conquista de um anexo escolar e de luz elétrica para o assentamento –, o não alinhamento do grupo às determinações do movimento e à continuidade dos processos de luta passaram a incomodar a direção regional. Como solução para esse “vazio de autoridade”, a direção resolve nomear

⁸²Felipe: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

⁸³Felipe: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

verticalmente uma direção para o assentamento Madre Terra, argumentando a impossibilidade de uma organização desprovida de diretividade, como defendia a comuna. Nesse processo, o sistema de organização horizontal existente no assentamento, como uma proposta da Comuna Pachamama, é desmantelado e a direção passa a impor processos produtivos e organizativos hierárquicos com base na exploração dos assentados, como coloca Felipe:

Trouxeram dois plantadores de arroz de Viamão, que arrendavam as terras de todo mundo, para ter uma produtividade e vender para a cooperativa, tentaram retomar o silo com uma ideia de proletarizar os assentados para trabalhar. Tudo altamente hierárquico e com visão empresarial, nada socialista, uma organização totalmente vertical, que acabou no final de 2014 não trazendo nenhum resultado. As estruturas básicas não vieram, não houve um resultado econômico para as famílias, enriqueceram os caras de Viamão e as famílias continuaram na miséria. Isso por si só provocou o colapso do projeto que se tinha. As famílias que apoiavam o projeto acabaram pedindo transferência para outros assentamentos, cerca de 20 famílias⁸⁴.

Nesse processo de fracasso do sistema hierárquico imposto pela direção do MST, a comuna que, durante esse período tinha se voltado para sua organização interna, retoma sua participação na organização do assentamento propondo a criação da chamada “Comissão Organizativa Autônoma do Assentamento” que, com a representação das demais famílias assentadas, busca criar formas de organização baseadas na cooperação, na não hierarquização das relações e no desenvolvimento autônomo do assentamento.

Essa relação é estabelecida por meio de mutirões, atividades culturais e compartilhamento de equipamentos agrícolas e ferramentas. Diversas vezes, no período que estive na comuna, pude observar essa política de empréstimos de equipamentos e na colaboração em atividades laborais. Essa postura da Comuna Pachamama tem fortalecido esses laços dentro do assentamento. Desse modo, a Comuna tem atuado como propagadora desse espírito coletivo dentro do assentamento, estimulando a formação de diversas parcerias, como no caso da reativação do silo de arroz que estava em desuso no assentamento, o que amplia a margem de independência dos trabalhadores frente à cooperativa do MST que compra o seu arroz a preços baixos.

A Comuna Pachamama também tem organizado alguns encontros que propiciam o desenvolvimento dessas redes e parcerias, como no caso das Primaveras Libertárias que reúnem militantes e coletivos libertários de diversas regiões do país. No ano de 2015 pude

⁸⁴ Felipe: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

participar como pesquisador da 3ª edição desse evento (vide fotografia 27). Segundo seus idealizadores:

A Primavera Libertária, que tem como objetivo a integração das lutas e práticas autogestionárias, nesta terceira edição busca ampliar a participação e qualificar as ações e debates em torno do feminismo anticapitalista, da educação libertária e da articulação campo-cidade e floresta. Para tanto, a Primavera Libertária se configura em um espaço que agrega trabalhadores do campo e da cidade, estudantes, indígenas, quilombolas e movimentos sociais, em torno de discussões e vivências acerca do trabalho, da cultura de resistência, da organização popular e das políticas com recorte de classe⁸⁵.

Fotografia 27 - Recepção do pessoal vindo de Porto Alegre e de Santa Maria para a realização da III Primavera Libertária.



Fonte: produzida pelo autor.

Esse evento contou com a participação de alguns coletivos integrantes da Rede de Comunidades Autogestionárias como o “Atelier Casa 9” (Santa Maria – RS), “Orquídeas Libertárias” (POA – RS) e o “Movimento Autônomo Utopia e Luta” (POA – RS). Esse evento, assim como a “Desescola de Verão Anarquista” (DEVA), realizada na comunidade

⁸⁵ATELIÊ CASA NOVE. [divulgação do evento]. Facebook. 22 de Outubro de 2015. Disponível em: <<https://www.facebook.com/events/424322937768617/>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

neste ano de 2016, propicia um “cruzamento” de ideais, práticas e experiências alternativas aos modelos vigentes. Esses encontros incentivam a criação de redes de parcerias entre os diferentes coletivos, além do exercício das experiências autogestionárias que embasam a forma de organização desses encontros. Ou seja, a realização de grandes encontros, de gestão horizontal e descentralizada, resulta em uma experiência educativa da possibilidade de outras formas de organização coletiva.

Essas vivências, encontros e parcerias são elementos fundamentais para a consolidação das redes de apoio e cooperação que fundamentam os ideais contra-hegemônicos da Comuna Pachamama e das organizações libertárias de forma geral. Criando a possibilidade para pensarmos o que Boaventura de Sousa Santos chama de um “cosmopolitismo subalterno”:

El cosmopolitismo subalterno se manifiesta a través de iniciativas y movimientos que constituyen la globalización contrahegemónica. Consiste en el conjunto extenso de redes, iniciativas, organizaciones y movimientos que luchan contra la exclusión económica, social, política y cultural generada por la encarnación más reciente del capitalismo global, conocida como globalización neoliberal [...]. Toda vez que la exclusión social es siempre producto de relaciones de poder desiguales, estas iniciativas, movimientos, y luchas son animadas por un ethos redistributivo en su sentido más amplio, implicando la redistribución de los recursos materiales, sociales, políticos, culturales y simbólicos y, como tal, está basado en el principio de la igualdad y el principio del reconocimiento de la diferencia (SANTOS 2010, p. 47).

Portando, tais encontros são mais que a aproximação temporária de pessoas pautadas por ideias comuns, são potencializadores de um novo tipo de organização contra-hegemônica. Uma organização de ampla escala que dispensa as hierarquizações e enquadramentos burocráticos, e que a partir de seus fios invisíveis (principalmente aos olhos dos poderes instituídos) tecem de novas formas de organização humana.

9 OLHARES DE UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL DESDE BAIXO

Este capítulo tratará as reflexões e esforços por compreender a dimensão educativa das comunidades utópicas e, conseqüentemente, as possibilidades de uma educação ambiental vista e produzida desde baixo. Cabe lembrar que esta proposta não tem a pretensão de inaugurar uma nova tendência para o campo da educação ambiental, mas propor um deslocamento do nosso olhar enquanto educadores para a multiplicidade de experiências socioambientais. Portanto, a expressão “desde baixo”, não faz referência a um tipo específico de educação ambiental, pelo contrário, trata da necessidade de reconhecermos a multiplicidade de leituras e práticas socioambientais de caráter educativo existentes no mundo. Uma expressão que remete a multiplicidade da vida cotidiana e suas formas de subverter aos padrões hegemônicos que nascem das bases da sociedade.

Essa busca está relacionada ao que Boaventura de Sousa Santos trata como uma “matriz de inteligibilidade” entre as diversas cosmovisões e práticas sociais alocadas “no outro lado da linha” desse “pensamento abismal”, que fundamenta a modernidade. Abismo que inviabiliza as formas humanas de ser, viver e conhecer que não se encaixam no estreito trilho da civilização ocidental. Segundo Santos:

Este pensamiento opera por la definición unilateral de líneas radicales que dividen las experiencias, los actores y los saberes sociales entre los que son visibles, inteligibles o útiles (los que quedan de este lado de la línea) y los que son invisibles, ininteligibles, olvidados o peligrosos (los que quedan del otro lado de la línea). Así, la realidad social es dividida en dos universos, el universo de «este lado de la línea» y el universo del «otro lado de la línea». La división es tal que «el otro lado de la línea» desaparece como realidad, se convierte en no existente, y de hecho es producido como no existente. El pensamiento abismal sigue vigente hoy en día, mucho tiempo después del fin del colonialismo político (SANTOS, 2010, p. 8).

Diante do pensamento abismal que propomos buscar deste “outro lado da linha”, as possibilidades transgressoras de pensarmos e vivenciarmos um mundo para além dos limites impostos pela modernidade. Esse abismo epistemológico tem limitado o poder de ação da educação ambiental contemporânea que, presa as raízes eurocêtricas do pensamento crítico, não tem dado a devida importância às matizes contestatórias que nascem dos atuais movimentos socioambientais. Como Boaventura, entendemos que:

[...] es posible mostrar, por un lado, que la opresión y la exclusión tienen dimensiones que el pensamiento crítico emancipatorio de raíz eurocéntrica ignoró o desvalorizó, y, por otro, que una de esas dimensiones está más allá del pensamiento, en las condiciones epistemológicas que hacen posible identificar lo que hacemos como pensamiento válido. La identificación de las condiciones epistemológicas permite mostrar la vastísima destrucción de conocimientos propios de los pueblos causada por el colonialismo europeo –lo que llamo epistemicidio– y, por otro lado, el hecho de que el fin del colonialismo político no significó el fin del colonialismo en las mentalidades y subjetividades, en la cultura y en la epistemología y que por el contrario continuó reproduciéndose de modo endógeno (SANTOS, 2010, p. 7).

Portanto, esse colonialismo, impregnado em nossa mentalidade, tem condicionado a educação ambiental a reproduzir repetidamente as mesmas formas de diálogo e de relação com a sociedade. Presas ao universo conhecido e possível “deste lado da linha”, a educação ambiental já não tem conseguido visualizar o “impensável” e “desconhecido” que habita no outro lado desse grande abismo. Pois, “lo que és producido como no existente es radicalmente excluido porque se encuentra más allá del universo de lo que la concepción aceptada de inclusión considera es su otro” (SANTOS, 2010, p. 29).

Na busca deste outro, do esquecido e do inesperado, é que recorreremos à utopia como a potência inventiva capaz de estimular emergência de novas possibilidades humanas. A utopia como fonte criativa e inesgotável de toda transformação social, pois é ele que desafia o instituído, o real, o existente e o concebido para então criar o novo. Um dos aspectos mais desafiadores dos processos de transformação sociocultural é que sempre lutamos por aquilo que não existe e, portanto, é inconcebível, pelo menos segundo os esquemas existentes.

Portanto, a utopia é a rebelião do espírito que, por descontentamento frente ao mundo real, nos impele a reinventá-lo. Mas, mesmo atingindo nossos objetivos emancipatórios será a utopia essa força insaciável que nos conduzirá a uma revolução dentro da outra, continuamente. Assim como a luta de classes movimenta a história, é a utopia que impele o ser humano a realizar o irrealizável. Por conta da utopia a história não terá um fim antes de findar-se também a civilização.

A modernidade capitalista, dotada de um paradigma epistemológico limitante, tem capturado os meios de emancipação social e é por isso que precisamos reinventar nossas formas de rebelião. Este paradigma atua nas profundezas do espírito humano, de modo que, mesmo ao tentar subvertê-lo, acabamos reproduzindo-o sobre nova roupagem. Assim é o caso das mais consagradas formas de revolução que, ao negar o capitalismo, acabaram negando a própria liberdade em prol de verdades consideradas inquestionáveis. A ideia de revolucionar o

mundo partindo de um tipo de verdade a ser universalizada acabou por reproduzir outras formas de violência sobre as especificidades socioculturais dos povos.

Portanto, tornou-se necessário formular novas formas de luta que desafiem a homogeneização imposta pelo capitalismo, sem reconstruir outros modelos de padronização humana. Esquemas emancipatórios que respeitem a diversidade, mas que também enfrentem as desigualdades sociais e as injustiças que caracterizam a sociedade capitalista.

Por isso, essa revolução passa pela modificação das relações educativas e pelas formas de produção de conhecimento. Já não precisamos de vanguardas que nos digam como devemos proceder, nem modelos educativos ansiosos em reproduzir suas visões uniformes. Nesse caminho, desconhece-se o modo certo para transformar o mundo, mas preserva-se a compreensão de que esse modo não é único e que desta multiplicidade de formas emancipatórias será possível a inauguração de novos tempos. Portanto, a educação ambiental desde baixo é o “não modelo”, é um quadro aberto para ser preenchido com as possibilidades socioambientais inovadoras que brotam dos recantos marginais deste planeta.

Essa utopia educacional fundamentada na diferença (ESCOBAR, 2005) entende que a modernidade capitalista, apesar de sua grande expansão, não pode subjugar por inteiro as diversidades socioambientais. Essa “diferença subalterna”, não colonizada, continua produzindo percepções e organizações contra-hegemônicas, a partir de uma vida cotidiana desalinhada dos pressupostos restritivos do pensamento ocidental. São grupos e movimentos que permanecem como exterioridades frente ao mundo moderno/colonial, desafiando o instituído e criando contínua resistência frente sua insistente tentativa de colonização (SANTOS, 2010).

Dotada desta perspectiva, esta pesquisa voltou-se para as comunidades utópicas a fim de compreender o teor educativo de sua vivência alternativa. Trata-se de coletivos que, apesar de suas limitações, dedicam-se continuamente ao desenvolvimento de formas de organização mais justas e sustentáveis. No processo investigativo pôde-se contatar que estas experiências sociais alternativas estão permeadas por uma vivência educacional libertadora, onde o cotidiano se torna um grande processo de aprendizagem em direção a novas possibilidades sociais.

Portanto, nos próximos tópicos iremos destacar algumas características da dimensão educacional que permeia a vida comunitária das comunidades investigadas – a Arca Verde e a Comuna Pachamama. Nossa decisão em analisar conjuntamente os aspectos educativos dessas

duas comunidades justifica-se pela proximidade de suas experiências, principalmente no que se refere à implicação educacional de seu cotidiano. Durante a pesquisa foi possível caracterizar os elementos comuns que sintetizam o processo de aprendizagem dessas experiências comunitárias.

Com isso, acreditamos que será possível dar mais alguns passos no caminho por pensarmos uma educação ambiental calcada na diferença e na multiplicidade das experiências humanas. Essa reflexão exploratória poderá servir de suporte para outros educadores que também têm buscado as pluralidades da educação ambiental, além de dar voz a estas perspectivas educacionais marginais, facilitando sua comunicação e o desenvolvimento de parcerias com outras experiências do gênero.

9.1 O impacto do trabalho de campo sobre o pesquisador

Nesses cinco anos em que circulei pelas comunidades tive diferentes níveis de imersão em seu cotidiano, algumas de aproximadamente um mês contínuo, outras de apenas um final de semana. Nessa jornada, pude compreender mais sobre o cotidiano desses sujeitos e suas visões de mundo, o que resultou em reflexões, penso que úteis, para o campo da educação ambiental. Entretanto, antes de abordar essas contribuições “externas”, quero ressaltar a modificação que este pesquisador sofreu no decorrer da pesquisa, entendendo que o exercício da pesquisa é indissociável das posturas e transformações vividas pelo mesmo pesquisador.

No decorrer dessa experiência fui gradualmente compreendendo que também estava me tornando objeto dessa pesquisa, podendo entender Boaventura, quando aponta que “a ciência moderna consagrou o homem enquanto sujeito epistémico, mas expulsou-o enquanto sujeito empírico” (SANTOS, 2002, p. 81). Assim, sujeito e objeto foram separados como elementos distintos, cobrando do pesquisador a negação de sua “inteireza” enquanto ser humano, motivada pela ideia de que “Um conhecimento objectivo e rigoroso não pode tolerar a interferência de particularidades humanas [...]” (SANTOS, 2002, p. 82).

Portanto, posso afirmar que essa experiência de pesquisa teve implicações profundas em minhas visões de mundo, principalmente no que se refere à educação e às formas como nos relacionamos enquanto seres humanos. Posso dizer, sem exagero, que a experiência de pesquisa me transformou em um indivíduo significativamente diferente daquele que iniciou

esse trabalho. E de forma recíproca essas mudanças pessoais também alteraram os rumos da pesquisa.

Parti para o trabalho de campo em busca de encontrar meus sonhos transformados em realidade, encontrar “alguma verdade escondida” por trás de tantas injustiças sociais. Em um primeiro momento tentei, inutilmente, projetar meus sonhos por onde alcançava o meu olhar, mas, sinceramente, o que via era o desmoronar de um grande castelo de cartas que sustentava minhas visões de mundo. Aos poucos, aprendi a aceitar essa ruína paradigmática de modo que podia reconhecer também as limitações, incoerências e contradições daquelas comunidades, e pior, passei a perceber minhas próprias contradições. Um processo inesperável entre o pesquisador e seu “objeto” de estudo. Desse modo, fui entendendo que precisaria de uma dose considerável de coragem para permitir ser tocado por essa transformação que atingia minhas percepções mais arraigadas de minha subjetividade.

O desafio se dava desde o início da imersão em uma realidade diferente da sua: medo de não ser aceito, de ser mal interpretado, de não se adaptar, etc. Por outro lado, também surgem as inseguranças acadêmicas – que postura científica eu posso ter, quando não consigo abandonar minha humana subjetividade por sequer um segundo de minha pesquisa? Será que realmente ser pesquisador exige abandonar nossa própria condição humana em prol de algum suposto distanciamento científico do objeto?

À medida que o trabalho etnográfico ia se desenvolvendo, valores, percepções e opiniões se alteravam provocando desvios no rumo da pesquisa e dentro do próprio pesquisador. Fui tocado por aquilo que pesquisava e, entre dúvidas, incertezas e crises, novos olhares emergiam. Percepções românticas caíam por terra ao mesmo tempo em que outras visões emergiam mais maduras, mas ainda sujeitas do seu tempo. Percebia nas comunidades suas limitações, seus problemas, suas frustrações e as reproduções daquilo que tentavam negar. Mas por outro lado, um novo cenário se abria – um persistente e impetuoso exercício de fazer diferente, exercícios que acabavam tornando claras essas limitações para os próprios moradores, que pensavam novas estratégias para superá-las, uma incansável utopia vivida sem descanso ou pausa.

Desse modo, o trabalho de campo se tornou um contínuo e conturbado processo de desconstrução e reconstrução de concepções e visões de mundo. Um processo cíclico que está sempre inaugurando uma nova percepção sobre o vivido, com uma curta validade de duração e sujeita a inúmeras instabilidades. Assim foi minha pesquisa, um sucessivo ciclo de desconstruções e, portanto, esta dissertação não conseguirá encerrar-se dentro dos seus

limites, pois a cada página me sinto atravessado por novas leituras de mundo que alteram seus rumos. A fim de ser honesto, preciso deixar claro que essa pesquisa trata demasiadamente de mim mesmo.

Fotografia 28 - Entrevista realizada na Desescola de Verão Anarquista – Comuna Pachamama.



Fonte: produzida pelo autor.

9.2 Uma educação indissociável da vida cotidiana e das experiências autogestionárias

Os processos de aprendizagem existentes nestas comunidades não contam com um espaço físico destinado a este fim, nem mesmo ocupam um tempo específico das atividades cotidianas. No entanto, tais fatores não reduzem a dimensão educativa de sua experiência e, de certa forma, até a intensificam, pois a educação que se processa nesses espaços se apresenta como uma dinâmica intrínseca à maior parte das atividades rotineiras. Portanto, a educação ambiental manifesta-se como o próprio ato de desafiar cotidianamente a in/sustentabilidade capitalista por meio de sistemas e tecnologias socioambientais.

O atual modelo escolar sustenta-se em uma significativa segmentação entre os processos de ensino-aprendizagem e a vida cotidiana. Na escola formal, os alunos se dedicam a aprender conteúdos, que na maioria dos casos não estão relacionados com seu mundo

imediatos, pois partem de princípios e diretrizes produzidas em contextos completamente apartados de sua realidade. A educação formal, enquanto política pública, segue um grande sistema de reprodução hierárquica que pouco valoriza as localidades e especificidades culturais dos diferentes povos existentes no território nacional. Por mais que as referências teóricas dessas diretrizes digam o contrário, o educando não é considerado um agente ativo no seu processo educacional. De Roraima ao Rio Grande do Sul, todo estudante brasileiro, independente de suas características socioculturais, deve aprender as mesmas disciplinas e seus vastíssimos programas curriculares. Nesse processo não é considerado o interesse ou o direito de escolha dos estudantes que são obrigados a acumularem tais informações com a pena da reprovação, caso neguem tal sujeição.

Em síntese, a “ensinagem” compulsória converte-se em um ato de violência que acaba expulsando do indivíduo o interesse genuíno frente ao ato de conhecer, o que resulta no conhecido desinteresse com os processos de aprendizagem visível no espaço da sala de aula. Essa obrigatoriedade é justificada pela necessária aquisição de certos conhecimentos considerados fundamentais para o desenvolvimento das crianças, quando sabemos, que na verdade, pouco dessa imensa grade curricular apresenta real importância na vida das pessoas. Desconectados da vida prática, esses conteúdos só fazem sentido nos espaços formais de educação, sendo úteis para a aprovação nas avaliações, mas completamente desnecessários no cotidiano. Como coloca Francesco, morador da Arca Verde: “Na escola tem o superior e os alunos têm que escutar, memorizar e reproduzir aquilo, não têm nada a contribuir. Muitas vezes nem sabe se vai utilizar os conhecimentos”⁸⁶

Significativamente diferente dos processos sistematizados no ensino formal, nas comunidades utópicas o processo educacional parte da realidade cotidiana e das necessidades resultantes do desenvolvimento de uma vida mais autônoma. A vida pautada na ampliação da autonomia e nos processos sociais autogestionários já se consolida enquanto um intenso processo educativo, onde somos convidados a exercitar nosso próprio poder, sem a necessidade de intermediadores ou autoridades. Portanto, viver a realidade dessas comunidades é vivenciar o empoderamento de nossa identidade humana. Daiane, moradora da Comuna Pachamama, coloca que:

⁸⁶Francesco: entrevista [jan. 2016] por Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

Às vezes a gente quer que tenha o papel do educador, no meio é mais comum, tem a visão tradicional que a educação se dá necessariamente através da instituição – como espaço supremo da educação - ou também através de cursos, de formações. Mas pela linha política que eu aderi e que está sendo construída diariamente a educação é cotidiana. E não sou só eu que estou dizendo, são os operários do início do século que já diziam que a educação se dá na fábrica, se dá em todos os espaços onde tem conversa, onde tu questiona, que tu propõe fazer alguma coisa diferente. Quanto tu propõe fazer alguma coisa diferentes tu não pega uma receita, porque ela é diferente, ela ainda não existe, ou um cronograma que vai te dizer - é esse passo primeiro, esse depois. Todo o processo de aprendizagem é construído diariamente e aí tu vai vendo as coisas que dão certo, coisas que não dão, coisas que não existe e tu tem que criar. Então o cotidiano é o maior potencial de educação por que tu tá vivendo, tu não te desloca da tua realidade, para viver um processo de educação, o processo acontece dentro da tua própria realidade⁸⁷.

Essa vivência exige uma desacomodação de nossas formas de pensar e agir no mundo, nos tornam agentes ativos e autorresponsáveis pela produção direta das necessidades básicas para nossa própria sobrevivência, como parte e corresponsabilidade do coletivo. Pois, nas comunidades não existe uma separação rígida do trabalho com as demandas diárias. Desse modo, todos acabam sendo igualmente responsáveis pelas construções de suas casas, pelo cultivo de seus alimentos e pelo fornecimento de água e energia. Portanto, a educação é o próprio ato de desafiar, dentro e fora do indivíduo, os esquemas instituídos pela modernidade capitalista, para Daiane “[...] somos sujeitos criados no mundo capitalista, [...] num mundo de vícios gigantescos, num mundo que estamos imbuído, contaminado, por mais que estamos aqui dispostos a se desprender dessa contaminação e criar essa coisa nova [...]”⁸⁸

Esse desafio enfrentado pelos comuneiros provém de diversos fatores que vão desde conhecimentos técnicos necessários a sua sobrevivência: cortar lenha, plantar, cozinhar, construir; até aspectos políticos, como os esquemas de divisão do trabalho, autogestão, finanças, etc. Francesco explica que “os conhecimento que eu adquiri aqui na Arca sempre tive a oportunidade de aplicar, são conhecimentos vivenciados e aplicados, não são conhecimentos apenas teóricos, desde ferramentas sociais até um tratamento de água, aprendi fazendo”⁸⁹.

⁸⁷Daiane: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

⁸⁸Daiane: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

⁸⁹Francesco: entrevista [jan. 2016] por Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

Fotografia 29 - Trabalho na oficina – Arca Verde.



Fonte: produzida pelo autor.

Assim, a dimensão educativa brota das necessidades cotidianas da comunidade ou do próprio interesse pessoal dos moradores. Nesses espaços, a educação se dilui na experiência cotidiana como um fator que transpassa a maioria das atividades diárias. Quando cheguei pela primeira vez na Arca Verde, no verão de 2012, lembro-me da impressão ao participar da reunião onde as demandas semanais são distribuídas entre os moradores e voluntários. Trata-se de um método extremamente simples, mas também muito orgânico e horizontal. Reúnem-se todos na cozinha, após o café da manhã, em um quadro ficavam expostas as demandas da comunidade que são lidas por um mediador (função rotativa). Aqueles que haviam se comprometido com uma daquelas demandas na semana passada informavam o estado de desenvolvimento da mesma; em caso de conclusão, a tarefa saía do quadro e todos comemoravam; caso contrário, continuava em aberto para ser distribuída. As tarefas em aberto iam sendo assumidas espontaneamente pelos participantes interessados em realizá-las. Algumas escolhas são feitas com base nos conhecimentos específicos do voluntário, que o tornam apto a realizá-la. Outras vezes a escolha de uma tarefa específica parte do interesse pessoal do voluntário em apreender com a realização da mesma. Nesse caso, solicita-se

alguém que tenha conhecimento sobre aquilo para acompanhar o voluntário inexperiente em seu processo de aprendizagem, que acontece no próprio ato de fazer.

Com esse relato podemos observar as dimensões educativas a que estamos nos referindo. Um processo que dispensa a relação verticalizada professor-aluno, pois o mesmo indivíduo que se coloca como educador frente a certa demanda será o aprendiz em outra. Entretanto, cabe ressaltar que esse sistema não está focado unicamente no cumprimento da tarefa e em seu resultado final, pois existe uma intencionalidade pedagógica consciente nesses processos. Ou seja, mesmo que a dimensão educativa seja inerente às atividades diárias da comunidade, ela é considerada como elemento fundamental pelos comuneiros, principalmente pelo fato de ampliar as margens de autonomia e empoderamento dos indivíduos, como coloca Gustavo, estagiário na Arca Verde:

Você tem a oportunidade de apreender e fazer uma coisa que ajuda a comunidade e que você possa estar aproveitando algo do seu interesse. Tem chegado muita gente que não é especialista e chega aqui com a intenção de aprender, e a Arca vai lá e te banca para você aprender. Para você estar aprendendo e experimentando. Às vezes você vai lá e faz um serviço que não fica muito bom, mas você está aprendendo. Eu particular não tinha nenhuma qualificação, mas até o Satya que é um big cozinheiro chega e diz - o que você está fazendo? Aí ele vem e aprende, assim acontece uma troca ⁹⁰.

Nessas comunidades, a rotatividade de tarefas promove a flexibilização da divisão social do trabalho, em que os moradores e voluntários acabam desenvolvendo diversos conhecimentos e habilidades que os tornam mais autônomos frente às demandas mercadológicas da sociedade capitalista. No capitalismo, a hiperespecialização alienada da mão de obra é fundamental para garantir a dominação social, onde o trabalhador é obrigado a vender o seu trabalho (energia e tempo de vida), para garantir sua sobrevivência que depende do consumo dos produtos indispensáveis para sua vida. Nas comunas, exercita-se a independência dessa lógica alienante, onde as pessoas são estimuladas a desenvolver sistemas criativos para a satisfação de suas necessidades, ampliando sua autonomia frente aos produtos e serviços ofertados sob a lógica capitalista. Segundo Lion, da Arca Verde:

O principal ponto político da ecovila é promover a sustentabilidade e a autossuficiência. Você aprender a ser autossuficiente é o mais espetacular. Você

⁹⁰Gustavo: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

aprender a tirar um alimento bom da terra ali, da tua ação e o contato direto que você tem. [...] Muito bom isso! De se tornar autossuficiente, tem tempo para fazer o que a gente gosta e não se vender para o que não te faz bem⁹¹.

Fotografia 30 - Preparo do pão na III Primavera Libertária – Comuna Pachamama.



Fonte: produzida pelo autor

Por outro lado, também sabemos que essa autonomia é sempre relativa, sendo que a comunidade compõe um todo maior, e que dificilmente poderá suprir plenamente suas necessidades locais. Com esse intuito, as comunidades têm apostado no desenvolvimento de redes que possibilitam um maior diálogo entre grupos autônomos, superando os localismos e isolamento, sem para isso aderir aos esquemas comerciais hegemônicos, que se baseiam na exploração do trabalhador e no acúmulo de capital.

Outro aspecto dessa aprendizagem se refere à modificação da percepção dos sujeitos que experimentam, mesmo que por um menor período, essas vivências comunais. Pois um dos trunfos de reprodução da lógica do sistema é a aparente inexistência de alternativas. Nos diálogos que tive com os visitantes e voluntários, que chegavam até as comunidades, era comum apontarem estarem surpresos com a possibilidade de organização social e produtiva organizada de forma diferente daquelas que conheciam. Ou seja, trata-se de uma vivência

⁹¹Lion: entrevista [jan. 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

transformadora, onde os indivíduos percebem, a partir de uma vivência real, a possibilidade de viverem sem reproduzirem os padrões consumistas ou as formas de organização hierárquica.

A educação nas comunidades é sua própria vivência cotidiana, dispensando a necessidade de espaços formais, pois partem de necessidades reais e interesses sinceros, abertas ao florescimento de possibilidades destoantes dos padrões hegemônicos. Portanto, essa educação ambiental não nasce de uma obrigação curricular ou das determinações do Estado, mas de uma experiência vivencial e multidimensional. Experiências que exercitam alternativas de agricultura, que não submete o ambiente às necessidades produtivas do mercado, valorizando as diferentes formas de vida existentes no meio. Aprendizagens sobre construções ecológicas que estão apartadas da grande insustentabilidade socioambiental da indústria civil e que estimulam os sujeitos a se tornarem mais autônomos e autorresponsáveis frente a suas necessidades.

Esse processo acaba fundando aprendizagens com maior enraizamento nos sujeitos, pois partir de situações reais e espontâneas e não de um simulacro motivado pelo medo da reprovação, como acontece na educação formal. Sobre a efetividade dessas formas de aprendizagem, Isadora, voluntária na Arca Verde, afirma que:

Acho que dá para se comparar, o que eu aprendi nesses vinte e um dias de voluntariado é superior a um semestre inteiro da escola. Porque é tudo prática, ou tu faz ou tu faz! Eu estava ajudando a impermeabilizar a laje, e nós estávamos fazendo cimento e eu errei as proporções e não sabia por onde começar. Aí eles me olhar me disseram faça isso, e me passaram a receita de novo e aí eu fiquei ali e saiu a receita⁹².

Por tratar-se de um conhecimento experimental e vivencial, não é possível convertê-lo em um conhecimento sistematizado ou escrito em um material didático. Mesmo que algumas técnicas agroecológicas e permaculturais possam ser expostas em livros, isso não se aplica ao processo mais abrangente promovido por essa vivência comunal. Assim sendo, a produção de conhecimento realizada nas comunidades⁹³ é incapturável pelas sistematizações intelectuais.

⁹²Isadora: entrevista [janeiro de 2016] por Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

⁹³É importante apontar que essa forma de conhecimento experiencial não é restrita desses espaços comunitários, pois se manifestam de forma geral em diversas esferas da vida cotidiana. O que torna as comunidades um espaço privilegiado para a produção desse tipo de conhecimento é sua intencionalidade em fazê-lo. É o fato de

Trata-se de uma aprendizagem que não pode ser substituída por um artigo acadêmico, ou mesmo por uma dissertação, pois a potência máxima dessa forma de aprendizagem experiencial não é conceituável ou transferível e, portanto, só tem sentido em sua própria experiência. É uma forma de aprendizagem que não cabe em um plano meramente intelectual, pois depende de uma relação integral do ser humano (em suas dimensões emocionais, físicas e relacionais) e o mundo que o cerca.

Portanto, o caráter de indissociabilidade que caracteriza esses processos de conhecimento em relação ao mundo vivido e às práticas autogestionárias, não trata apenas da sua produção inerente a experiência direta e cotidiana. Envolve o fato de que estes saberes não podem ser sistematizados fora do contexto que os produziu, ou seja, fora da própria vida aberta à experimentação.

Fotografia 31 – Crianças na refeição coletiva – Comuna Pachamama.



Fonte: produzida pelo autor.

estarem buscando questionar os modelos hegemônicos e reinventar outras formas de vida que provoca a ampliação dessas vivências experimentais e os conhecimentos derivados do processo.

9.3 Conhecimentos “indisciplináveis”

Como partem de uma relação experiencial da vida cotidiana, os saberes adquiridos nas comunidades utópicas emergem desprovidos de enquadramento disciplinar. A disciplinaridade, oriunda do paradigma da modernidade que fragmenta a realidade em segmentações desconexas, não sobrevive na dimensão cotidiana da vida, pois sua vivacidade não comporta tais categorizações.

Quando trabalhamos na poda de uma árvore, por exemplo, não percebemos que a queda dos galhos está ligada com a física gravitacional, ou que os frutos acompanham um processo biológico de reprodução de uma angiosperma, ou que a fotossíntese expressa um processo químico da natureza. No mundo “real” não existem disciplinas, estas só podem existir em ambientes inférteis e artificiais. Portanto, a aprendizagem que parte das experiências cotidianas não necessita de esforços para o desenvolvimento de uma perspectiva interdisciplinar ou transdisciplinar, como defende a educação ambiental, pois nessa experiência, o processo de aprendizagem já emerge desprendido dessa segmentação. Sobre essa aprendizagem interconectada vivida da Comuna Pachamama Daiane coloca que:

Então está sendo um processo de educação e de aprendizado para todos, porque são vários aspectos na vida e todos se misturam. Diferente de quando tu vai num espaço formal de educação que tu pega um aspecto só para estudar, aprender ou ensinar. Quando tá no cotidiano tu pega todos os aspectos, aspectos: materiais, sentimentais, psicológicos, religiosos, de relação, tudo mistura. Com certeza é um processo mais complexo e mais sólido de educação⁹⁴.

As disciplinas podem existir nos livros didáticos ou lousa da sala de aula, onde o professor utiliza seu plano bidimensional (e normalmente monocromático) para explicar a vida, em uma tentativa infrutífera de explicar sua complexidade. A disciplina é uma invenção “deste lado da Linha” (SANTOS, 2010) que, presa as suas verdades inquestionáveis, não consegue perceber a inerente “indisciplinaridade” da vida.

Nessas comunidades são corriqueiros os debates sobre política, economia, ecologia e outras áreas do conhecimento, sempre presentes nas refeições, reuniões e festividades cotidianas. Por isso, não se trata de uma negação de formas mais sistematizadas de

⁹⁴Daiane: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

conhecimento, mas de uma abordagem que não compreende estes fenômenos como elementos dissociáveis.

Portanto, essas vivências estimulam o desenvolvimento de uma compreensão interconexa do conhecimento, sem estruturações ou delimitações disciplinares. Assim, podemos presenciar discussões sobre a dimensão política do banheiro ecológico, ou o aspecto ambiental da ação direta.

Fotografia 32 - Conversa sobre o cultivo do arroz orgânico – Comuna Pachamama.



Fonte: produzida pelo autor.

9.4 Os feedbacks socioambientais como dispositivos de aprendizagem

Frente a essa experiência comunitária, os trabalhos e atividades cotidianas transformam-se em objetos de investigação e de reflexão coletiva. Como se tratam de comunidades experimentais, por exercitarem processos inovadores de sociabilidade e de relacionamento com a natureza, seu cotidiano, suas formas de organização e suas relações de trabalho estão sempre sendo avaliadas e reavaliadas como forma de criar sistemas mais aperfeiçoados. Esse aperfeiçoamento é motivado pelo desenvolvimento de modelos mais autônomos e direcionados para o empoderamento dos indivíduos.

Esses processos autoanalíticos envolvem um sistema de *feedbacks* que está sempre atento ao resultado de cada decisão ou ação tomada pelo grupo. A aprendizagem motivada pelo sistema de *feedbacks* é aplicada em diversos contextos – políticos, culturais, ambientais, que envolvem o cotidiano das comunidades. Desse modo, a educação perpassa a relação professor-aluno e manifesta-se como um processo diluído em todas as esferas da vida. A natureza, as relações sociais, os acordos coletivos, os conflitos, as experiências que deram errado, tudo se expressa como um dispositivo educacional. Portanto, esses elementos atuam como educadores impessoais nos processos de vida abertos à experimentação, promovendo reflexões e desafiando o surgimento de novas respostas aptas aos desafios que emergem do viver diário. Lisiane, moradora da Comuna Pachamama, coloca que:

Agente aprende o tempo todo, é um processo pedagógico que tu está sempre educando e reeducando. Todo o dia é um dia de aprendizado. Tu aprende com as crianças, tu aprende com os companheiros, com a natureza que te mostra cada dia uma coisa nova. Tu aprende com as relações humanas, mas também com o contato com a natureza⁹⁵.

Por exemplo, quando uma espécie de árvore é plantada em diferentes terrenos da comunidade, pode se observar que o seu desenvolvimento acontece de forma diferente em cada local. Neste caso, a natureza educadora está dando um *feedback*, que pode estimular um processo investigativo – será a umidade ou a inclinação do solo? A proximidade com outra cultura cultivada? Será a carência de nutrientes daquele solo? Assim, desenvolve-se uma aprendizagem complexa que independe do professor, enquanto função estática e detentora de poder e privilégio. As relações educativas acontecem de forma multilateral envolvendo diversos fenômenos e contextos da vida prática.

No trato da agricultura convencional, a dimensão educativa é substituída por fórmulas prontas que, partindo de grandes corporações, utilizam pesados recursos tecnológicos e promovem sérios impactos socioambientais. Nesses casos, qualquer problema no desenvolvimento agrícola é resolvido com a utilização de insumos químicos e pesticidas, que contaminam o solo, a água e as diversas formas de vida, incluindo a humana. Mas para as grandes empresas do ramo agrícola, estes impactos são um pequeno ônus da evolução

⁹⁵ Lisiane: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

tecnológica, que nos tornou livres das formas mais arcaicas e que envolvem a referida observação da natureza e de suas dinâmicas ecológicas.

Entretanto, é importante apontar que essa dinâmica educativa, resultante da interação com os elementos naturais, não é invenção das metodologias contemporâneas de agricultura ecológica. Trata-se de sabedorias antiquíssimas e tradicionais que foram sufocadas pela imposição da “revolução verde” e sua característica mercadológica. Desprovidos desses conhecimentos ancestrais e contaminados pela lógica do capital, os agricultores acabam como presa fácil dessas multinacionais que os domina pelo discurso da técnica e da ciência, tornando-os dependentes dessa relação exploratória.

Em dimensões sociais e políticas, observa-se o mesmo sistema de *feedbacks*. Nesses casos, a adoção, de um acordo coletivo, por exemplo, pode resultar em uma resposta negativa com o enfraquecimento do grupo ou descontentamento dos indivíduos. Atentos a esse *feedback*, a comunidade pode refazer seus acordos, buscando a melhoria do sistema. No caso da Arca Verde temos um exemplo emblemático. Durante um período, a rotina dos trabalhos comunitários envolvia uma carga horária de oito horas diárias, o que acabou por deixar pouco tempo para as atividades de interesse e envolvimento individual. Observando o resultado negativo dessa resolução coletiva, o grupo pôde refazer seus acordos, reduzindo pela metade o tempo de trabalho, o que ampliou o engajamento pessoal e atendeu as necessidades individuais. Sobre essa experiência educativa, Marcos, morador da Arca Verde, aponta que:

É um sistema bem informal, não tem uma diretriz, vivendo aqui já temos a intenção de se trabalhar, então essa intenção que estar aprendendo sempre é uma disposição de quem vem morar aqui.[...] Buscamos estudar e praticar novas formas de comunicação, comunicação não violenta, ser mais transparentes. Vivemos um sistema de *feedbacks* na comunicação, a gente vai se ajustando, vivendo e mudando juntos, quando tem essa abertura é mais fácil, essa consciência de estarmos sempre errando e aprendendo é importante⁹⁶.

O sistema de *feedbacks* permite uma maior resiliência dos coletivos, pois mantém uma organização mais dinâmica e aberta às transformações sociais e ecológicas. Sem estagnar em resoluções rígidas, as comunidades estão inseridas em um contínuo processo de aprendizagem. Sempre surgem novas circunstâncias e instabilidades que, por sua vez, estimulam novas aprendizagens e acomodações. Trata-se de um processo dialético que não

⁹⁶Marcos: entrevista [janeiro de 2016] por Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

tem fim, nem diretriz; e que se movimenta de acordo com as necessidades e interesses coletivos percebidos de forma horizontal.

Obviamente não queremos afirmar esse sistema de *feedbacks* como um privilégio ou originalidade dessas comunidades. De forma geral, a aprendizagem resultante da relação causa/efeito ocupa os mais diferentes espaços sociais, como um dos métodos mais antigos de aprendizagem. O que essas experiências trazem de novo é a dimensão e a intencionalidade que envolve esse processo, pois no seu contínuo exercício por novas formas de organização e de reprodução da vida, essa atenção torna-se primordial para a autoavaliação dos sistemas instituídos.

9.5 Entre o ideal e o real: o foco nos processos e suas contradições

A experiência vivida junto às comunidades utópicas é a possibilidade de experienciar mudanças dos padrões existenciais, de exercitar concretamente possibilidades outras de organização humana e sua relação com a natureza. No entanto, apesar de sua riqueza, entendemos que não se trata de tomar essas comunidades como um modelo a ser reproduzida mimeticamente em outros espaços. Nem mesmo considerá-las como exemplos superiores de emancipação social, pelo contrário, a ideia defendida nessa dissertação é promover o afastamento desses modelos de hierarquização que buscam encontrar modelos ideias para a promoção da transformação social. Portanto, o objetivo não é perseguir o melhor modo, ou a forma mais revolucionária de ação social, mas o trabalho com a diversidade de possibilidades que corroborem conjuntamente para a libertação humana.

O que traduz a grandeza dessas experiências comunitárias não é seu nível de evolução ou de capacidade revolucionária, mas sua persistência em criar transformações socioambientais indissociadas de sua vivência cotidiana. Portanto, não procuramos comparar essas experiências comunitárias a referências exemplares, esquemas prontos ou verdades pré-concebidas, nem avaliá-las segundo um julgamento positivo/negativo. Essa dicotomização é parte daquilo que buscamos superar onde existe algum tipo superior de civilização ou um caminho único que nos leva a um fim socialmente superior. Buscamos olhar para as comunidades utópicas a partir de suas próprias proposições e visões de mundo e da maneira como essas posturas se diferenciam dos modelos socialmente “aceitos”. Desse modo, não criamos um referencial comparativo, pois o objetivo é promover o distanciamento dessas

padronizações, sejam as hegemônicas pela modernidade capitalista, ou mesmo as propagadas pelos modelos anticapitalistas de matriz colonialista.

No entanto, é possível analisar certas contradições existentes dessa vivência alternativa, contradições que não são vistas a partir de critérios exteriores ou modelos superiores, mas a partir dos próprios anseios e aspirações destas comunidades. Obviamente que essas experiências sociais não são paraísos edênicos e livres de qualquer forma de opressão e violência, mas coletivos de sujeitos errantes e obstinados por sua utopia. Como em qualquer outro lugar, presenciamos conflitos, diferenças, injustiças, limitações e toda a gama de elementos que caracterizam a “humanidade” desses indivíduos. Portanto, o que ressalta dessas experiências não é a ausência desses problemas, mas a postura de assumir sua condição limitante e a partir dessa percepção buscar meios criativos de superá-la.

Uma contradição visível nas relações dos sujeitos que circulam nesses espaços é a criação de esquemas morais ou comportamentais de base alternativa. Em alguns casos é possível observar que a negação dos padrões comportamentais, que caracterizam a sociedade capitalista, acaba criando outras formas de moralidade semelhantemente opressivas e discriminatórias.

Nesse processo são criados alguns padrões comportamentais que acabam resultando em formas de status individual. Em casos mais extremos, essa postura acaba criando formas de opressão, onde o indivíduo sente-se no direito, ou até no dever, de cobrar do outro uma atitude semelhante daquela que adota em sua vida. Ou seja, cria-se uma moralidade alternativa que, apesar de negar os padrões de base capitalista, acaba fundando novas verdades a serem reproduzidas.

Como exemplo, podemos expor a postura de alguns “veganos”, indivíduos que adotam uma ética pessoal que rejeita o uso de qualquer produto de origem animal, tanto em sua alimentação, como em seu vestuário. Nesse caso, sua prática passa a ser entendida como um tipo superior, mais ecológica, consciente ou revolucionária, que lhe permite cobrar do outro uma atitude semelhante. Cabe ressaltar, que não se trata de uma crítica ao veganismo, enquanto filosofia e modo de vida, que obviamente tem seus méritos ecológicos e sociais, mas da maneira como ele é empregado como imposição de verdades absolutas por alguns indivíduos. Alguns comunistas chegaram a apontar em suas entrevistas o incômodo que sentem frente a essas posturas e como estas podem dificultar as relações construídas nas comunidades. Como no caso de Francesco, morador da Arca Verde, que entende que:

É um extremo a pessoa vim te dizer o que fazer, pra mim é papo furado, vem muita gente aqui assim, que critica porque tu usa a motosserra e não usa o serrote, porque tu usa a roçadeira e não usa a foice, pra mim tem que chegar a um ponto de equilíbrio. Não quero fazer parte de um sistema, mas também não quero voltar ao tempo das cavernas, tem tecnologia e com essa tecnologia posso fazer um bem muito grande para humanidade. Estamos em um momento que dizem em impacto zero, mas chegamos em um momento que o impacto tem que ser positivo. Tem pessoas que vem criticar a alimentação, cada um tem o seu caminho. Não como carne porque não apoio a indústria, e não apoio a forma como é produzida, mas se for a galinha caipira aqui do meu vizinho eu como, ou ovos de um produtor da cooperativa que usa milho na sua alimentação. Tem gente que deixa de comer o peixe aqui do lago para comer a lentilha lá da argentina, totalmente antipermacultural. Mudei o olhar para estas coisas, acho que deixar de comer o açúcar branco e ficar sofrendo porque não comeu biscoito, faz mais mal do que comer o açúcar branco. Observo muito as pessoas que estão sofrendo por que querem comer um sanduíche, mas não pode porque é vegano⁹⁷.

Para além desses exemplos, essa postura pode envolver uma variada gama de características pessoais tomadas como superiores às demais: àquelas pessoas menos dependentes dos produtos industrializados, mais espiritualizadas, mais militantes, que não utilizam veículos com uso de combustível fóssil, etc. Esse é um caso que a subversão dos padrões da modernidade capitalista atinge a superfície das relações humanas, mas não chega a tocar as estruturas mais profundas que envolvem, por exemplo, essa ideia colonialista de impor ao outro nossas verdades. Obviamente que esse padrão não se aplica a todas as pessoas que moram ou circulam nas comunidades utópicas, mas é um aspecto que se repete de forma significativa nesses meios, os quais observamos tanto no decorrer de nossas observações, quanto no desenvolvimento das entrevistas.

Portanto, podemos perceber que a vida em comunidade é um constante processo de desacomodação dos padrões materiais e subjetivos. É um processo sempre incompleto e conflituoso, pois não existe um ponto de chegada ou um equilíbrio estático. Essa dinâmica faz das comunidades utópicas um território educador, não enquanto aquela educação voltada para a reprodução dos sistemas (hegemônicos ou contra-hegemônicos), mas para a reinvenção de nossas formas de vida e organização. Trata-se de um processo conflituoso onde o instituído e instituintes vivem lado a lado em uma busca por novos arranjos sociais.

⁹⁷Francesco: entrevista [janeiro de 2016] por Bruno Emilio Moraes. São Francisco de Paula, arquivo digital.

9.6 Aprender em Liberdade

A imensa maioria dos processos educativos sistematizados, principalmente em âmbito formal, envolve uma relação de poder entre aquele que detém o conhecimento (o professor) e aquele desprovido do mesmo (o aluno). No ensino básico, esse processo ainda é acrescido pela dimensão da obrigatoriedade, sendo que todo o indivíduo menor de idade, independente de sua vontade ou interesse, é obrigado a frequentar os bancos escolares. Essa obrigatoriedade se mantém no cotidiano escolar, onde os educandos devem “aprender” aquilo que seus superiores entendem como necessário.

De forma geral não é levado em consideração os reais interesses, desejos ou vontades dos estudantes. As grades curriculares e a organização dos conteúdos já estão prontas mesmo antes do início do ano letivo, ou seja, independente das origens sociais ou étnicas dos educandos, de suas especificidades, sonhos ou visões de mundo, tudo o que deve aprender já está determinado previamente e sem sua participação. Nesse cenário de violência simbólica, a motivação espontânea ao conhecimento é afetada, o que produz o desinteresse pelos processos de aprendizagem. Sem essa motivação, as escolas produzem um falso processo de interesse baseado no medo de reprovação e da consequente humilhação desse julgamento. Em síntese, as escolas descartam a motivação espontânea ao ato de aprender, perceptível em qualquer criança em idade pré-escolar, para substituí-la por uma motivação baseada no medo.

Nas comunidades utópicas, os processos do conhecimento acontecem em liberdade, ou seja, adultos e crianças não são obrigados a aprender, nem mesmo passam por processos avaliativos. A educação acontece no próprio ato de viver em comunidade e em contato com a natureza. Essa dinâmica não necessita de uma figura superior que coordene as atividades educativas com um objetivo pré-determinado para que a aprendizagem aconteça. As trocas de conhecimento acontecem de modo multilateral de forma que aquele que ensina é o mesmo que aprende, sem segmentação desses papéis ou relações de autoridade entre eles. Segunda Daiane:

Eu penso que não precisa ter uma pessoa que diga - vamos se educar, para isso acontecer. Isso seria artificial. Eu acho que até podemos estimular, despertar isso nas pessoas, mas tem que ser da pessoa, ela tem que achar que é preciso na vida dela viver esse processo e não é entrar necessariamente numa comunidade para viver o processo de educação, mas entender que nos processos que ela tá ela pode viver esse processo, desde que ela perceba⁹⁸.

Fotografia 33 - Crianças aprendendo a costurar - Comuna Pachamama.



Fonte: produzida pelo autor.

Sem o direcionamento de um superior ou de um currículo previamente construído, a aprendizagem se constitui como um processo dinâmico onde o cotidiano e seus desafios tornam-se a “sala de aula”, sem paredes, limites ou período determinado. A principal aprendizagem é criar os meios autônomos de garantia da vida, de forma reflexiva e contínua. Nesse processo educativo a pessoa sai do papel passivo daquele que “que precisa ser ensinado” para assumir a postura daquele que produz sua própria aprendizagem em diálogo constante com mundo. Sobre essas aprendizagens que acontecem nas vivências comunitárias Guilherme, focalizador da Desescola de Verão Anarquista, coloca que:

A educação basicamente é ter que fazer as coisas, ter que fazer a comida, ter que limpar. Fazer as coisas da vida e do mundo, junto com outras pessoas, gera uma

⁹⁸Daiane: entrevista [abril de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

curiosidade, uma necessidade de descoberta que gera a necessidade de investigação e de pesquisa. Fazer as coisas junto é fantástico, tu estabelece uma sensação de satisfação e realização inacreditável. E nos sistemas educacionais tu vai para ser ensinado, tu não limpa o chão, tu não faz nada, tu não faz a comida, tu não faz nada com o outro colega. Tu não pode fazer nada, tu tem que ser ensinado! E essa “ensinagem” compulsória é uma internação dentro de um hospício fechado em paredes. Ela não se justifica, pois o método de avaliação que tenta comprovar seu funcionamento é feito pelo próprio sistema, corrupto por ele mesmo⁹⁹.

Durante a realização da Desescola de Verão Anarquista (DEVA), na Comuna Pachamama, em março de 2016, vivenciamos com maior intensidade a experiência de organizar um evento educacional “desescolarizado” e autogestionário. Foram cinco dias de preparação e dois para atividades, debates, brincadeiras e oficinas. A DEVA é um exemplo dessa proposta educacional livre de relações de poder e obrigação, onde os processos de aprendizagem emergem espontaneamente do encontro entre os sujeitos e das atividades cotidianas.

Na DEVA, não existe um planejamento rígido do que será abordado ou debatido nos grupos, ou qual oficina será dada. A dinâmica das atividades acontece como uma coemergência resultante do encontro de pessoas, ideais, habilidade, interesses e curiosidades. Em eventos educacionais de cunho mais formal, a imensa maioria dos casos, existe uma agenda prévia que determina como acontecerá o evento, cada atividade e o tempo necessário para sua realização. Esse planejamento envolve um temor frente à inexistência de controle dos processos de aprendizagem, parece-nos que essa ausência de planejamento prévio pode ameaçar o desenvolvimento das atividades. Trata-se de uma desconfiança frente ao potencial da liberdade humana que, livre de qualquer controle, não poderá produzir nada útil, nada proveitoso. A DEVA foi o exemplo contrário, mesmo sem essa dimensão de controle; muitas atividades emergiram sem a necessidade de responsáveis, chefes ou comissões organizadoras. Oficina de produção de pão, de trato com o leite e seus derivados, cosméticos naturais (vide fotografia 34), capoeira, construções ecológicas e os debates sobre desescolarização da sociedade, educação libertária, permacultura, ação direta, etc. Além dessas atividades, os banhos de barragem, as rodas de violão, as fogueiras e a infinidade de brincadeiras que animaram o encontro, também apresentavam um potente teor educativo.

⁹⁹Guilherme: entrevista [janeiro de 2016]. Entrevistador: Bruno Emilio Moraes. São Gabriel, arquivo digital.

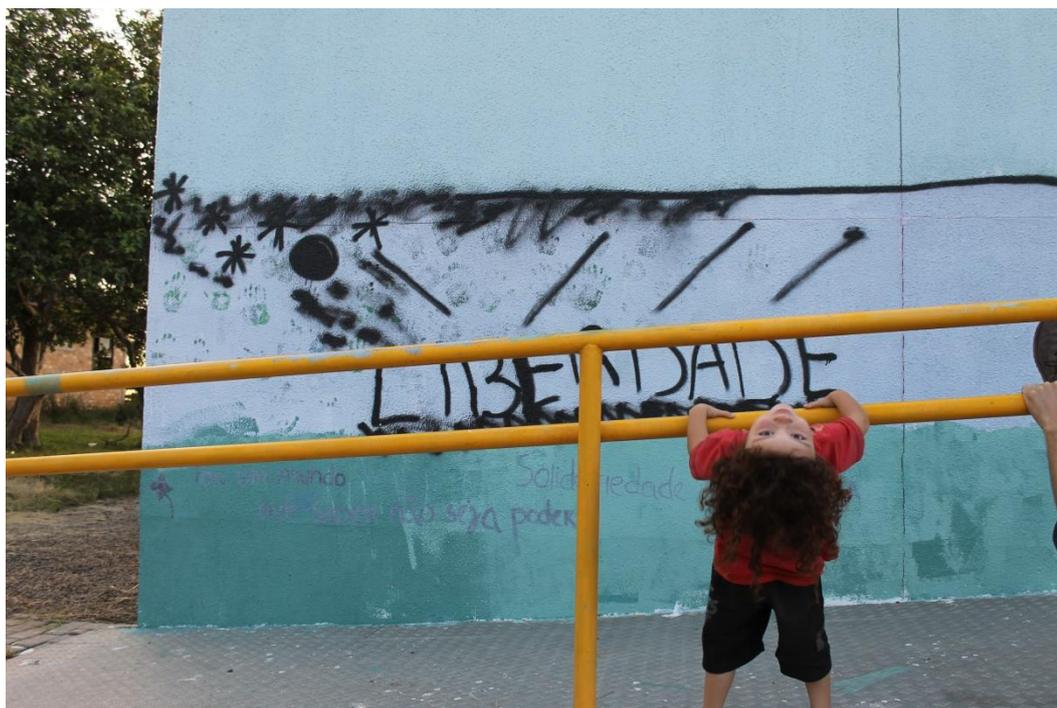
Fotografia 34 - Oficina de cosméticos realizados naturais durante a DEVA – Comuna Pachamama.



Fonte: produzida pelo autor.

Portanto, a vida cotidiana das comunidades utópicas envolve um processo de aprendizagem que dispensa a obrigatoriedade e a autoridade que caracterizam as esferas formais de educação escolar e institucionalizada. É uma aprendizagem focada na liberdade e confiante da dispensabilidade dos sistemas de controle para o desenvolvimento educacional. As pessoas não necessitam de controle ou imposições para que aprendam, pois a aprendizagem compõe a própria constituição ontológica do ser humano.

Fotografia 35 - Visita à escola do Assentamento Madre Terra.



Fonte: produzida pelo autor.

9.7 Uma perspectiva complexa da vida cotidiana

A satisfação das necessidades básicas de sobrevivência humana depende hoje, mais do que nunca, de uma gigantesca trama de inter-relações de âmbito social, econômico, político, ambiental, mental e afetivo. O que comemos, como nos vestimos, as ideias que construímos sobre o mundo são aspectos que compõem um cenário complexo de nossa existência, enquanto seres profundamente sociais, e ao mesmo tempo profundamente naturais. Como afirma Morin – “O indivíduo humano, na sua autonomia mesma, é, ao mesmo tempo, 100% biológico e 100% cultural.” (MORIN, 2003, p.53).

A cadeia da produção/reprodução material/subjetiva da existência humana alcança dimensões planetárias. Esta característica do capitalismo mundializado provoca a virtualização das relações de produção, desenraizando a consciência humana da base sobre a qual reside a sua própria sobrevivência: a natureza e o trabalho empreendido sobre ela.

Essa alienação provoca um duplo impacto negativo sobre a percepção humana e conseqüentemente sobre suas relações com o mundo. De um lado estimula um olhar sobre o ser humano deslocado da natureza, que passa a desconsiderar sua inexorável dependência dos

elementos biofísicos para a sua sobrevivência. No segundo aspecto, esta percepção descontextualiza, permite o esquecimento de que a satisfação das necessidades elementares dos indivíduos (alimento, moradia, etc.) depende essencialmente do trabalho alheio.

Juntos, natureza e trabalho são basilares na manutenção da existência humana no planeta. Entretanto, a complexificação das relações sociais, somada à hegemonia de uma perspectiva redutora e segmentária da vida, tem nos distanciados dessas bases sobre as quais residem as condições de nossa existência. Este afastamento corrobora com a manutenção das injustiças e degradações socioambientais da sociedade contemporânea. Portanto:

O enfraquecimento da percepção do global conduz ao enfraquecimento da responsabilidade - cada qual tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada -, bem como ao enfraquecimento da solidariedade –ninguém mais preserva seu elo orgânico com a cidade e seus concidadãos (MORIN, 2006, p. 18).

De onde vêm os alimentos que consumimos? Quem os plantou e que relações sociais de produção envolviam este processo? Como foi o trato com a terra, com a água e com os ecossistemas locais? Para onde vão os resíduos desse processo, incluindo o processamento domiciliar dos alimentos?

Estas questões são normalmente ignoradas. Os fluxos dinâmicos desses processos só nos parecem familiares quando passam por nossa experiência imediata e individual. De onde vêm ou para onde vão estes “produtos” não parece importante dentro dessa perspectiva alienada, que compreende as dimensões da realidade como elementos desconexos. Ao conhecer apenas uma pequena fração destas redes de produção acabamos, também, desconsiderando as implicações e consequências para além de nossa individualidade. O problema do lixo deixa de ser nosso quando o tiramos para fora da casa, a situação social dos agricultores não nos interessa, mesmo necessitando do seu trabalho em diversos momentos do nosso dia. Nossa visão fragmentária é tão descontextualizada que nos tornamos extremamente individualistas em uma sociedade onde nos tornamos gradualmente mais dependentes um dos outros.

Essa situação nos alerta para a necessidade de assumir as responsabilidades de nossa inserção no mundo e nosso potencial de transformá-lo. Não se trata de democratizar a culpa das injustiças socioambientais, mas sim de destacar a potência transformadora de nossa ação

política. O discurso crítico, por si só, não transforma a realidade, se não for acrescido de uma práxis que potencialize as experiências transformadoras em nosso cotidiano.

A superação das relações insustentáveis do capitalismo, em suas dimensões sociais e ambientais, depende de uma ação/reflexão que reorienta nossa forma de ser e estar no mundo. A conquista utópica deste outro mundo passa pela nossa ação frente à realidade imediata, pois a espera por uma conjuntura propícia à transformação revolucionária de nosso modelo civilizatório não é suficiente, se não encararmos esse desafio em nossa própria existência.

O capitalismo e seu paradigma estão impregnados, não apenas nas relações de produção, mas nas também relações de gênero, nas relações afetivas, no modelo educacional, nas dietas alimentar, nas concepções de saúde, nas relações afetivas, etc. Sendo assim, para enfrentá-lo precisamos desenraizar suas expressões nesses espaços da vida cotidiana buscando construir novas formas de relações que subvertam a sua lógica. As alternativas ao capitalismo não surgirão sem o exercício de desenvolvê-las a partir das entranhas do próprio sistema. Entretanto, essas alternativas não estão dadas, e nem mesmo existem em algum lugar remoto de nossa história bastando resgatá-las, trata-se de uma entrega ao desconhecido, à utopia de reinventar nosso padrão de existência, nos permitindo repensar desde os mais arraigados valores e práticas humanas.

Esse desafio tem sido encarado por algumas comunidades utópicas pautadas por princípios como a autogestão, a autonomia e a própria permacultura. Essas “ecovilas” têm construído novas formas de gestão, produção e troca que se diferenciam dos modelos hegemônicos. Este exercício também envolve o desenvolvimento de relações humanas pautadas na cooperação, no cuidado mútuo e na valorização das diversidades culturais, étnicas e cosmológicas. Quanto às relações com a natureza, buscam repensar o espaço ocupado pelo ser humano, experimentando práticas que promovam o benefício mútuo.

A vivência de outros modelos de existência humana não é privilégio desses grupos e nem mesmo patrimônio de uma ou outra teoria. Diversas comunidades tradicionais e povos originários lutam cotidianamente por preservar suas formas de vida frente à padronização “mercantilizadora” do capitalismo. Nesses tempos, onde o neodesenvolvimentismo se alastra pelo continente latino-americano, tem restado poucos territórios livres dos empreendimentos poluidores, das relações de exploração e da cultura massificada pelo consumo. A resistência destes povos compõe esse esforço de heterogeneização das relações humanas. Neste cenário, a organização de redes de resistência e apoio mútuo tem cumprido papel fundamental na luta contra os modelos injustos e ambientalmente insustentáveis que caracterizam o sistema

hegemônico. A luta pelo “bienvivir”, as redes de justiça ambiental, o Conselho de *Assentamentos Sustentáveis* das Américas, as redes de comunidades autogestionárias, são alguns dos muitos esforços de aglutinar forças em torno dessa luta.

Portanto, entendemos a necessidade de reassumir nossa autonomia na composição dos ambientes humanos e na reprodução de nossa existência. Exercer uma democracia profunda que nos permita repensar integralmente os modos como produzimos, como nos relacionamos e como percebemos o meio da qual fazemos parte. Precisamos “aterrar” a economia do voo virtualizado que cria aparência de deslocamento das bases naturais e sociais responsáveis por sua produção. Enfim, precisamos construir novas formas de existência humana que nos permitam a superação do modo de produção capitalista e de seu paradigma simplificador que sobrevive por meio da exploração socioambiental.

9.8 O papel do educador e o florescimento de educações ambientais construídas desde baixo

A educação ambiental está em crise. Sua vertente crítica, às vezes considerada a única capaz de promover uma transformação real das questões socioambientais, permanece presa no “castelo de marfim” da academia. De outro lado, temos a educação ambiental, capturada pela lógica capitalista: capitalismo verde, políticas mitigativas, selos ecológicos, discursos de sensibilização, etc. Diante desse dilema, temos buscado novas possibilidades de pensar e agir enquanto educadores ambientais.

A dificuldade de definir o que constitui e como pode ser trabalhada a educação ambiental desde baixo, explica-se pelo fato de que esta não pode ser prevista em conteúdos, nem simulada em sala de aula. Nem mesmo envolve uma metodologia ou didática utilizada para a abordagem das questões socioambientais. O que propomos é outra dimensão da educação que envolve, por sua vez, outra forma de relacionamento humano com o ato de conhecer que não deriva de informações ou conscientizações transmissíveis. Uma perspectiva de educação que não trata de uma prática discursiva e que não pode ser dirigida a um fim conhecido, pois depende da entrega ao inesperado e ao desafio de ampliar os limites daquilo que temos como possível. Por isso que a educação ambiental desde baixo é uma educação essencialmente utópica.

Diante dessa abertura conceitual, pode parecer limitada nossa inserção, enquanto educadores ambientais, em processos educacionais que não podem ser reproduzidos e que se distanciam dos conteúdos, programas, escolas, salas de aula ou qualquer outra forma de enquadramento didático. Portanto, torna-se importante refletir sobre o papel do educador frente a essas educações ambientais vistas de baixo.

Em um cenário onde se perde a dimensão do professor como aquele sujeito portador da sabedoria, o educador é instigado a desenvolver relações mais horizontais em suas atividades. Desse modo, o educador tende a atuar como um parceiro dos coletivos e movimentos sociais em que está inserido, auxiliando-os, com suas habilidades e conhecimentos, nos processos internos e em suas frentes de luta.

Inseridos nesses grupos, o educador pode estimular processos de autoanálise, que promovam a ampliação da autonomia do coletivo e de suas formas de organização. Com seus conhecimentos socioambientais pode estimular a criação de tecnologias sociais e ambientais mais sustentáveis. Pode auxiliar na criação de redes, ampliando o diálogo com outros grupos de caráter contra-hegemônico. Ou seja, colocará suas habilidades a serviço dos coletivos, em uma relação de reciprocidade e horizontalidade onde ambos são beneficiados pelas trocas desenvolvidas.

Esse trabalho pode ser desenvolvido em diversos setores e espaços da sociedade (escolas, ONGs, coletivos, projetos ambientais, movimentos sociais, etc.), onde o educador cumpre um papel de estimular a autonomia e o empoderamento coletivo em seus diversos lugares de sua atuação profissional. Nesse contexto, o educador assume seu papel como estudioso da educação ambiental, mas sem a necessidade de assumir uma postura colonialista daquele que ditará os rumos dos processos.

Nesse momento, tentaremos elencar algumas características que potencializam o surgimento de educações ambientais construídas desde baixo. Apesar de estarmos no encerramento desse trabalho, o que não nos deixa tempo para tecer reflexões mais apuradas, entendemos que seria interessante refletir sobre os espaços que produzem formas divergentes de educação ambiental, até para abriremos caminhos para futuras pesquisas. O intuito não é construir categorização que limite as possibilidades de emergência dessas educações ambientais, mas de compreender os espaços mais propícios para seu florescimento e para a inserção dos educadores ambientais. Antes de serem exigências ou determinações para o exercício da educação ambiental, essas quatro características que serão apontadas, são apenas

aspectos que estimulam o desenvolvimento de formas educativas mais apartadas dos enquadramentos da modernidade capitalista.

Em primeiro lugar, essa perspectiva de educação emerge das necessidades percebidas de forma endógenas pelos coletivos, grupos e movimentos sociais. Pois, se partir da razão iluminada das vanguardas ou espertos do conhecimento, resultará em um processo vertical que tende a reproduzir certos esquemas pré-concebidos em espaços de poder intelectuais e científicos. Então, o primeiro aspecto da educação ambiental desde baixo é que ela parte de um processo espontâneo e orgânico dos coletivos. Não seria possível construir um processo educacional desse tipo sem que essa necessidade emergja organicamente dos próprios sujeitos.

Segundo, a educação ambiental construída desde baixo emerge de um processo conflituoso, que pode se expressar de inúmeras formas de discordância frente aos padrões instituídos: visões de mundo, formas de divertimento, relações de trabalho, etc. Ou seja, é um processo que envolve indivíduos descontentes com os padrões que lhes são impostos socialmente. Esse processo não precisa envolver uma negação ampla da vida urbana-capitalista, como no caso das comunidades utópicas, podendo inclusive partir, por exemplo, de alunos insatisfeitos com os conteúdos da disciplina de matemática desenvolvidos em sua escola. A importância dessa dimensão conflituosa manifesta-se como o impulso necessário para criação de outras possibilidades ainda inexistentes, mas possíveis de serem desenvolvidas.

Terceiro aspecto: essa educação ambiental desenvolve-se com maior vitalidade em espaços focados em sua autoanálise e de suas relações com o mundo social e natural. Como não parte de verdades prontas, essa educação depende de que o próprio coletivo busque sua potência e a realização de sua liberdade a partir de suas especificidades. Trata-se de um processo de libertação dos coletivos, onde buscarão suas próprias percepções e formas de ação no mundo, independente das imposições sociais, políticas ou culturais emanadas pelos poderes instituídos. Assim, o grupo tende a questionar suas próprias limitações internas e as limitações que lhes são impostas. Como não estarão buscando a consolidação de nenhuma forma de verdade pré-concebida por elementos e sujeitos externos, será na busca de suas próprias “verdades” (temporárias e parciais) e caminhos que o grupo inicia seu processo educacional.

No quarto aspecto, essa visão de educação é potencializada nos espaços que trabalham com processos horizontais entre os indivíduos que compõem um coletivo (escola, bairro, comunidade, cooperativa, etc.). Ou seja, a aprendizagem é ampliada quando desenvolvida

sem relações hierárquicas, pois parte de uma autoanálise endógena dos coletivos, onde a existência de diferentes níveis hierárquicos não permitiria a fluidez da comunicação no grupo. A existência de uma figura, como a de um “superior”, inviabiliza a construção de processos transparentes, e intimida os sujeitos a questionarem as opiniões e decisões que são emitidas pelos seus superiores. Existe uma diferença de poder que impede que o coletivo potencialize suas dinâmicas de autoanálise e, conseqüentemente, seu livre desenvolvimento. Essa distribuição desigual de poder também produz níveis diferentes de pertencimento, pois a tomada de decisão, em última instância, pertence à figura do superior.

Essas características não são estáticas ou mesmo definitivas, apenas sintetizam um esforço de compreender melhor essa perspectiva educacional. Portanto, essas características não pretendem circunscrever a educação ambiental dentro de espaços determinados, ou condições ideais, mas apenas esclarecer as bases que a afasta dos outros modelos educacionais capturados pela visão colonizadora da modernidade.

9.8 Uma metáfora de encerramento

A fim de expor nossas últimas considerações sobre a perspectiva emancipatória que identificamos, a partir da pesquisa realizada, utilizaremos uma metáfora que, mesmo sem tratar de uma postura biologizante, parte da compreensão da modernidade capitalista como uma grande monocultura humana. Em uma monocultura de soja, por exemplo, cultiva-se esta única espécie, e qualquer outra forma de vida que ali se apresente será entendida como invasora nesse sistema. Entretanto, como a biodiversidade é uma tendência natural dos ecossistemas, a natureza produzirá uma regulação daquela tentativa de estagnar o fluxo dinâmico da vida. Assim, diversas formas de vida brotarão naquele espaço – plantas, insetos, e pássaros, que expressam o contínuo movimento da diversidade vital. É nesse momento que entram os pesticidas e “defensivos” agrícolas que buscarão refrear essa dinâmica, matando qualquer forma de vida que seja diferente daquele produto rentável.

Assim como a monocultura, a sociedade capitalista cultiva uma espécie rentável – o “cidadão de bem”, consumista, competitivo e ordeiro. Qualquer forma de vida desviante desse padrão será rapidamente rechaçada do sistema, e para esse serviço temos muitos “defensivos humanos”, desde expressões mais explícitas - a polícia, o exército, os sanatórios, até dimensões mais sutis – o descaso, a indiferença, o preconceito e a discriminação. Entretanto,

o novo brota sem parar e só com o controle e com a violência é possível contê-lo temporariamente, sem nunca o combater completamente. Nessa dinâmica “biossocial” o diverso insiste em aparecer por todos os lados dos sistemas, e algumas “ervas daninhas” acabam se tornando resistentes aos venenos e passam a ameaçar a farsa da hegemonia de uma única espécie.

Um dos maiores desafios contemporâneos é que o pensamento emancipatório de matriz eurocêntrica não se sustenta na valorização desse diverso, mas na criação de outra verdade que substitua prontamente a verdade capitalista. Em outras palavras, o pensamento crítico ocidental quer trocar a monocultura da soja pela monocultura do eucalipto (o outro saber enquanto verdade única¹⁰⁰). Tem bons argumentos para explicar por que o eucalipto é melhor e que, portanto, deve ser estendido por todo o território. E assim podemos nos questionar se realmente é necessário nos fecharmos a uma nova resposta, um novo modo de produção que substitua o capitalismo de forma global, ou podemos simplesmente deixar que o novo brote por todos os lados. Ou seja, mais do que trocar uma cultura cultivável por outra (igualmente padronizada e controlável), podemos apostar no empoderamento das diferenças desviantes. Para isso, não precisamos de um sistema que substitua o capitalismo, mas lutar contra seus “pesticidas”, para que, de forma espontânea, brote a diversidade de formas sociais alternativas e seus múltiplos sistemas. Logo, podemos lutar contra todas as formas de violência e exploração existentes na sociedade contemporânea, sem anseios ou previsões precisas sobre aonde chegaremos enquanto civilização, pois não temos como controlar a história.

Portanto, a utopia é essa entrega ao inesperado, ao que é imprevisível pelos sistemas racionais e calculáveis. A razão mecanicista do ocidente não consegue criar nada muito divergente dela mesma, é uma prisão paradigmática que, mesmo quando tenta criar saídas, acaba recriando-se sobre nova roupagem. A utopia traz a dimensão estética do novo, da criação apartada dos limites impostos por essa modernidade de matriz eurocêntrica. É a possibilidade de pensarmos caminhos “irracionais” para nossa civilização, em um momento onde a razão nos trouxe até essa grande falésia socioambiental contemporânea.

100Quijano (2014) fala do poder colonial sobre o poder, o ser e o saber. Este último, diríamos também, reproduzir-se enquanto poder colonial a partir de verdades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACSELRAD, Henri. **Las políticas ambientales ante las coacciones de la globalización**. In: Los tormentos de la materia. Aportes para una ecología política latinoamericana. Alimonda, Héctor. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, 2006.

ACSELRAD, H.; MELLO, C. C. A.; BEZERRA, G. N. (orgs.). **O que é justiça ambiental?** Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BAKUNIN, Michael. **Textos anarquistas**. Porto Alegre; L&PM, 2006.

BARCHI, Rodrigo. **A Educação ambiental como exercício de poder e resistência**. Revista do Centro de Ciências Naturais e Exatas - UFSM, Santa Maria, v. 17 n. 17 dez. 2013, p. 3258-3267.

BAREMBLITT, Gregorio, F. **Compêndio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática**. 6° ed. Belo Horizonte: Editora FGB/IFG, 2012.

BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. Rev. Bras. Ciênc. Polít., Brasília, n. 11, p. 89-117, Aug. 2013.

BEY, Hankin. **Zona Autônoma Permanente**. Porto Alegre: Deriva, 2010.

BOFF, Leonardo. **O cuidado essencial: princípio de um novo ethos**. Inclusão Social, Brasília, v. 1, n. 1, p. 28-35, out./mar., 2005.

_____. **Paradigma do cuidado. 2003, Disponível em:**
<<http://www.leonardoboff.com/site/lboff.htm>>.

BOLLIER, David. **Los Bienes Comunes: un sector soslayado de la creación de riqueza**. In: *Silke Helfrich* (coord.): *Genes, Bytes y Emisiones: Bienes Comunes y Ciudadanía, México* DF, Ediciones Fundación Heinrich Böll, 2008.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente e saúde**. Brasília, 1997.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Resolução N. 02/2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília: MEC, 2012.

_____. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

BRASIL/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – temas transversais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 6° ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CARVALHO, I. C. de M.; TONIOL, R. **Ambientalização, cultura e educação: diálogos, traduções e inteligibilidades possíveis desde um estudo da educação ambiental.** Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, v. esp., p. 1-12, 2010.

CAPRA, Fritjof; **A Teia da vida.** Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos, *São Paulo, Cultrix, 1996.*

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; STEIL, Carlos Alberto. **Epistemologias ecológicas: delimitando um conceito.** Mana, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 163-183, abr. 2014.

_____. **Educação Ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação.** In: LAYRARGUES Philippe Pomier(coord.). *Identidades da Educação Ambiental Brasileira.* Brasília: Ministério do Meio Ambiente. 2004, 156 p.

CHAVES, C.A. **Permacultura e a construção do espaço geográfico: reflexões teóricas e proposições práticas.** São Paulo, 2008. Monografia (Conclusão de Curso de Geografia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

CHOMSKY, Noam. **Notas sobre o anarquismo.** São Paulo. Imaginário. 2004.

CONSELHO DE ASSENTAMENTOS SUSTENTÁVEIS DAS AMÉRICAS. **Como conectar-se.** Disponível em: <http://www.casacontinental.org/?lang=pt-pt> Acesso em: 16 de abr. 2015.

DEGENHARDT, Paulo H. **Dimensões Constituintes do Conceito de Ecovila.** In: quiriri.org-I/2012 – Disponível em <http://www.quiriri.org/archive/Dimensoes%20do%20Conceito%20de%20Ecovila.pdf>. Acesso em 16 de Abril de 2015.

DIB-FERREIRA, Declev Reynier. **Educação ambiental na educação formal: do paradigma moderno ao paradigma da complexidade.** 195f. Tese (Doutorado em Meio Ambiente) – Instituto de Biologia Roberto Alcântara Gomes, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

DUVOISIN, Ivane Almeida. **A Necessidade de uma Visão Sistêmica para a educação ambiental: conflitos entre o velho e o novo paradigma.** In: RUSCHEINSKY, Aloísio (Org). *Educação Ambiental: abordagens múltiplas.* Porto Alegre: Artmed, 2002. 183 p.

ESCOBAR, Arturo. **Ecología política de la globalidad y la diferencia.** In: *La naturaleza colonizada. Ecología política y minería en América Latina.* Alimonda, Héctor (coord.). Colección Grupos de Trabajo. CLACSO. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Ediciones CICCUS. Buenos Aires, 2011.

_____. **Más allá del Tercer Mundo Globalización y Diferencia.** Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e História, 2005.

GOLDMAN, Marcio. **Os Tambores dos Mortos e os Tambores dos Vivos. Etnografia, Antropologia e Política em Ilhéus, Bahia.** Revista de Antropologia, vol. 46, n. 2, São Paulo, USP, 2003.

GUATTARI, Felix. *As três ecologias*. 20ª ed. Campinas: Papyrus, 2009.

GUDYNAS, Eduardo. **Tensiones, contradicciones y oportunidades de La dimensão ambiental del Buen Vivir**. In: *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* Ivonne Farah H. y Luciano Vasapollo, coordinadores. CIDES - UMSA y Plural, La Paz (Bolivia), 2011a.

_____. **Más allá del nuevo extractivismo: transiciones sostenibles y alternativas al desarrollo**. In: *El desarrollo en cuestión: reflexiones desde América Latina*. Fernanda Wanderley, coordinadora. Oxfam y CIDES UMSA, La Paz, Bolivia, 2011b.

_____. **La ecología política del progresismo sudamericano: los límites del progreso y la renovación verde de la izquierda**. Barcelona: Sin Permiso, 2010.

GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. 5º ed. São Paulo: Papyrus, 2010.

_____. **Educação ambiental crítica**. In: LAYRARGUES, P.P.(org). *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília, MMA. Diretoria de Educação Ambiental, 2004.

GUIMARÃES, Mauro. **Armadilha paradigmática na educação ambiental**. In LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S.de (orgs.). *Pensamento complexo, dialética e educação ambiental*. São Paulo: Cortez, 2006.

HARVEY, David. **El “nuevo” imperialismo: acumulación por desposesión**. *SocialistRegister 2004*, pp. 99-129. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

_____. **O enigma do capital: e as crises do capitalismo**. Trad. João. Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

HOBBSBAWN, E. J. **A era do capital**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

HOLMGREN, David. **Permacultura: princípios e caminhos além da sustentabilidade**. Porto Alegre: Via Sapiens, 2013.

JORGE, M. A. P. **Sustentabilidade e desenvolvimento local: estudo de projeto na formação da ecovila viver simples em Itamonte**. Dissertação de Mestrado. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2008.

KROPOTKIN, P. **O Estado e seu papel histórico**. Trad. Alfredo Guerra. São Paulo: Imaginário. 2000.

LAPLANTINE, F. **Aprender Antropologia**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

LAYRARGUES, Philippe P. **Para onde vai a educação ambiental?** O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica

contra-hegemônica. Revista Contemporânea de Educação, n ° 14. p. 398-421. Agosto/dezembro de 2012.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. **Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil.** In: VI Encontro Pesquisa em Educação Ambiental, 2011, Ribeirão Preto. VI Encontro Pesquisa em Educação Ambiental: a pesquisa em educação ambiental e a pós-graduação. Ribeirão Preto: USP, 2011. v. 0. p. 01-15.

LEFEBVRE, Henry. **A vida cotidiana no mundo moderno.** São Paulo: Ática, 1991.

LEFEBVRE, Henri. **La producción del espacio.** Madri/Espanha: Capitán Swing/Entrelíneas, 2013.

LEFF, Enrique. **La ecología política en América Latina: un campo en construcción.** In: Los tormentos de la materia: aportes para una ecología política latinoamericana. Alimonda, Héctor. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Marzo 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajectoria e Fundamentos da Educação Ambiental.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____, **Conteúdos, Gestão e Percepção da Educação Ambiental nas Escolas.** In: TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. (Orgs.). Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

LIMA, Antônia; PIRES, Cristiana Vale. **Ecoaldeias: práticas de cuidado a nível global e local,** Configurações[Online], 11 |2013, posto online no dia 22 Setembro 2014, consultado o 16 Abril 2015. URL: <http://configuracoes.revues.org/1935>

MACHADO Carlos; MORAES, Bruno. **O Conflito como Momento de Ruptura à Hegemonia: reflexões e contribuições a partir de Henri Lefebvre.** In: EICS – Encontro Internacional de Ciências Sociais, IV, 2014. Anais, Pelotas, RS, Comissão organizadora Bianca de Freitas Linhares... [et al.] ; comitê científico Adriane Luisa Rodolpho... [et al.]– Pelotas, RS: UFPel, 2014.

MACHADO, et, al. **Conflitos no centro da educação ambiental.** In: MACHADO, Carlos RS; SANTOS, C. F.; ARAUJO, C. F.; PASSOS, W. V. Conflitos Ambientais e Urbanos: debates, lutas e desafios. 1. ed. Porto Alegre: Evangraf, 2013a. v. 1. 280p.

MACHADO, C. R. S.; SANTOS, C. F.; ARAUJO, C. F.; PASSOS, W. V. **Educação ambiental – uma ferramenta/instrumento para “resolução negociada” dos conflitos ambientais!?** In: XXIX Congresso Alas, 2013, Santiago, Chile. XXIX Congresso Alas Chile. Santiago: FACSOC; Socio RED; ALAS, 2013b. v. 1. p. 1-11.

MAGNANI, J.G.C. **Etnografia como prática e experiência.** Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 15, n. 32, jul-dez 2009.

MALATESTA, Errico. **Anarquismo e Anarquia**. São Paulo: Biblioteca Virtual Faísca, 2009. Disponível em [http://www.geipafloripa.libertar.org/wp-content/uploads/2009/10/malatesta_anarquismo.pdf]

MANDARINO, Thiago Marques; TRASPADINI, Roberta Sperandio. **Desenvolvimentismo x neodesenvolvimentismo na América Latina: continuidade e/ou ruptura?** Águas de Lindóia: 37º Encontro Anual da ANPOCS, 2013.

MARS, Ross. **O Design Básico em Permacultura**. Porto Alegre: Via Sapiens, 2008.

MIGNOLO, Walter. **El desprendimiento: pensamiento crítico y giro descolonial**. In: Catherine Walsh, Álvaro GarcíaLinares y Walter Mignolo (comps.). *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Buenos Aires: Editorial Signo, 2006.

MOLLISON, B.; SLAY R. M. **Introdução à Permacultura**. Brasília: MA/SDR/PNFC, 1998.

MORIN, Edgar. **A cabeça Bem-Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Bertrant Brasil, 2006.

_____. **Introdução ao Pensamento Complexo**. 3º ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2º ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.

_____. **O Método 5: a humanidade da humanidade**. A identidade humana. Trad. Juremir Machado da Silva. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2003.

MORROW, Rosemary. **Permacultura Passo a Passo**. 2º ed. Pirenópolis: Mais Calango, 2010.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo/Brasília: Unesp/Paralelo 15, 1996.

PIRES, Cristiana V. **Ecoaldeias: Construindo Alternativas – Estudo exploratório do movimento social das Ecoaldeias através do Global Ecovillage Network, Tamera e Los Angeles Ecovillage**, Dissertação (Antropologia) - Instituto Universitário de Lisboa, 2012.

PERELMUTER, Tamara. **Bienes comunes vs. mercancías: las semillas en disputa**. Un análisis sobre del rol de la propiedad intelectual en los actuales procesos de cercamientos. In: *Revista Sociedades Rurales, Producción y Medio Ambiente*, Nº 22, Págs. 53-86. ISSN: 1665-1189, 2011.

PERMACULTURE PRINCIPLES, 2012. **A flor da permacultura**. Disponível em: <http://permacultureprinciples.com/pt/pt_flower.php>

QUIJANO, Aníbal. **¿Bien vivir?: entre el ‘desarrollo’ y la Des / Colonialidad del poder**. In: *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* / Aníbal Quijano; selección a cargo de Danilo Assis

Clímaco; con prólogo de Danilo Assis Clímaco. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2014.

_____. **Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina.** In: Edgardo Lander, comp. Colonialidad del Saber, Eurocentrismo y Ciencias Sociales. CLACSO-UNESCO, 2000.

_____. **Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina.** Estud. av., São Paulo, v. 19, n. 55, p. 9-31, Dec. 2005.

_____. **Estética de la Utopía.** In: QUIJANO, Aníbal. Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2014.

_____. **Colonialidad del Poder, Globalización y Democracia,** in: VVAA Tendencias Básicas de Nuestra Época: Globalización y democracia. Instituto de Estudios Diplomáticos e Internacionales Pedro Gual, Caracas. 2001 (págs. 25-61).

QUINTERO, Pablo. **Notas sobre la Teoría de la Colonialidad del Poder y la estructuración de la sociedad en América Latina.** Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural. Instituto de Ciencias Antropológicas, FFyL-UBA / CONICET, 2010.

RANCIÈRE, Jacques. **Las desventuras del pensamiento crítico.** El espectador emancipado. Buenos Aires: Manantial, 2010.

REIGOTA, Marcos. **Cidadania e educação ambiental.** Psicol. Soc., Porto Alegre, v. 20, n. spe, p. 61-69, 2008.

_____. **O que é educação ambiental.** 2º. Ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

REIGOTA, Marcos; PADRO, Bárbara Heliodora Soares do (orgs.). **Educação ambiental: utopia e práxis.** São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção cultura, memória e currículo; v. 8)

RODRIGUES, Glauco Bruce. **Comunas e Federações: o planejamento territorial anarquista durante a Guerra Civil Espanhola (1936-1939).** In: XIII Encontro Nacional da ANPUR, 2009, Florianópolis. Anais do XIII Encontro Nacional da ANPUR, 2009.

_____. **Comunas e federações, territórios libertários: a espacialidade anarquista durante a Guerra Civil Espanhola (1936-1939).** 2011. 474 f. Tese (doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais.** São Paulo: Ágora, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Descolonizar el saber, reinventar el poder**. Montevideo: Ediciones Trilce, 2010.

SANTOS JUNIOR, S J. **Ecovilas e Comunidades Intensionais: ética e sustentabilidade no viver contemporâneo**. III Encontro da ANPPAS. Brasília, Anais, 2006.

SILVA, H. R. S. **A situação etnográfica: andar e ver**. Horizontes Antropológicos n°32, ano 15, jul.-dez./2009, p. 171-188.

SILVA, Luís Fernando de Matheus e. **Ilusão concreta, utopia possível: contraculturas espaciais e permacultura (uma mirada desde o cone sul)**. São Paulo, 2013. Tese Doutorado – Universidade de São Paulo. Departamento de Geografia.

SOARES, André. **Conceitos Básicos Sobre Permacultura**. Projeto Novas Fronteiras da Cooperação para o Desenvolvimento Sustentável – SDR-MA/PNUD: 1998.

SOLA ÁLVAREZ, Marian . **Las valoraciones sobre los territorios en resistencia: explorando una tipología**. In: Arena (Catamarca: UNC) Año 2, N° 1, 2011.

STEIL, Carlos Alberto; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Epistemologias ecológicas: delimitando um conceito**. Mana 20.1 (2014): 163-183.

SVAMPA, Maristella. **Consenso de los commodities, giro ecoterritorial y pensamiento crítico en América Latina**. In: OSAL (Buenos Aires: CLACSO) Año XIII, N°32, 2012.

_____. **Extractivismo e desenvolvimento e movimentos sociais: ¿Un giro ecoterritorial hacia nuevas alternativas?** In: Más Allá del Desarrollo Grupo Permanente de Trabajo sobre Alternativas al Desarrollo. Quito (Ecuador): Fundación Rosa Luxemburg/AbyaYala, 2011.

TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. (Orgs.). **Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

VALLE, Camila Oliveira do. **A Comuna de Paris de 1871: organização e ação**. 2013. 335 f. Tese (doutorado em Ciência Política) - Universidade Federal Fluminense.

VÈIGA, A.; AMORIM, E.; BLANCO, M. **Um Retrato da Presença da Educação Ambiental no Ensino Fundamental Brasileiro: O Percorso de Um Processo Acelerado de Expansão**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005. 23p.

WALSH, C. **Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgências político-epistémicas de refundar el estado**. Tabula Rasa. Bogotá, Colômbia, n. 9, p. 131-152. julio/diciembre, 2008. Disponível em www.revistatabularasa.org. Acesso em 20 de abril de 2015.

WOODCOCK, George (org.) **Grandes Escritos Anarquistas**. Porto Alegre, LP&M, 1998.

_____ **História das idéias e movimentos anarquistas.** Vol. 1 A idéia.
Porto Alegre: L&PM. 2002.

IV Congreso de la CNT. Zaragoza, 1936. Disponível em
“http://archivo.cnt.es/Documentos/congresosCNT/IV_CONGRESO_de_la_CNT.htm”
(Acessado em 21 de março de 2016)