Centro
de Referência
Paulo Freire

Este documento faz parte do acervo
do Centro de Referência Paulo Freire

acervo.paulofreire.org

InstitutoPauloFreire

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Cleusa Helena Guaita Peralta Castell

Metaforizando a vida na terra: um recorte sobre o caráter pedagógico do Teatro-Fórum e sua mediação nos processos de transição agroecológica e cooperação em Rio Grande/RS

Porto Alegre
2007

Cleusa Helena Guaita Peralta Castell

Metaforizando a vida na terra: um recorte sobre o caráter pedagógico do Teatro-Fórum e sua mediação nos processos de transição agroecológica e cooperação em Rio Grande-RS

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação

Orientadora: Profª Dra. Marlene Ribeiro

Porto Alegre

2007

Cleusa Helena Guaita Peralta Castell

Metaforizando a vida na terra: um recorte sobre o caráter pedagógico do Teatro-Fórum e sua mediação nos processos de transição agroecológica e cooperação em Rio Grande-RS

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação

Aprovada em 26 de março de 2007

_____

Profª Dra. Marlene Ribeiro – Orientadora

_____

Profª Dra. Malvina Dornelles.

(Professora da FACED)

_____

Profª Dra. Conceição Paludo / UERGS

_____

Profª Dra. Ivana Maria Nicola Lopes/ FURG

_____

Prof. Dr. Marcos Villela Pereira/ PUCRS

_____

Profª Dra. Susana Molon/ FURG

Para minhas filhas Carolina e Tatiana, com as quais aprendi o especial significado da arte no cotidiano, feito cenas, performances, danças, músicas, poesias e pinceladas. E também que esta arte toda não passaria com a chuva, pois iria virar profissão e ressignificar a vida; aos meus netos Pablo e Vinícius que seguem, ainda mais saltitantes, por este mesmo caminho.

Para Tomás, com quem aprendi que a arte pode, muito bem, se casar com a terra.

Agradecimentos

Principalmente, à pedagoga, curinga e atriz *clown* Carolina Peralta Flores, minha filha, que acompanhou e coordenou todas as intersecções da pesquisa com o teatro;

À Nilda Guaita Peralta, Ivette Guaita e Ivone Guaita Bosio, respectivamente, mãe, tia e madrinha pelo caloroso incentivo e suporte afetivo; à Inés Castell Grosskopf, pelos quefazeres especiais, semeando, regando mudas e cuidando para que nada murchasse durante minhas necessárias ausências;

Ao coordenador do Programa Costa Sul, Paulo Roberto Armanini Tagliani, que encurtou o caminho entre a FURG e a Ilha dos Marinheiros, proporcionando apoio à pesquisa;

À Darlene Torrada Pereira, Pró-Reitora de Assuntos Comunitários e Estudantis da FURG, pelo contato com o NUDESE e a INTECOOP, portas abertas à esta pesquisa rumo ao cooperativismo;

À bibliotecária Nair de Freitas Hermes e aos cinegrafistas Ítalo Geri e Sérgio Cruz, do Centro de Formação e Orientação Pedagógica da FURG, que possibilitaram a documentação audiovisual de todo o processo.

Ao diretor do Caravane Théâtre, Jean-Pierre Besnard, à Alfredo Martin Gentini e à Laurence Marafante, por promoverem a formação do grupo de atores brasileiros, abrindo o caminho do Teatro-Fórum à esta pesquisa;

Ao Grupo de Teatro Interativo *Clown*Destino: Além de Carolina, Aline Jardim, Camila Vasques, Cilene Leite, Deise Severo, Luiz Gustavo Ciqueira, Ivane Duvoisin, Márcia Miranda Melo, Maria Conceição Haten de Souza e Paulo Henrique Goldberg;

Aos três grupos-sujeitos *Ilhéus*, *Cooperados Intecoop* e *Quitéria-Arraial*, pela disponibilidade, amizade, aprendizado e cúmplice esperança;

E, muito especialmente, à Marlene Ribeiro, minha orientadora, pelo processo heurístico da caminhada no campo, pela sua mão segura e voz carinhosa, junto aos colegas do grupo de pesquisa *Trabalho, movimentos sociais e educação*, e ao colega Anselmo Kanaãn, pelo estimulante debate sobre agroecologia e as densas leituras compartilhadas.

Homenagem póstuma

Ao Prof. Dr. Hugo Otto Beyer, pela ajuda em minha qualificação do projeto de tese e pelos inesquecíveis momentos com os escritos de Vygotsky.

Resumo

Este estudo aborda o papel da arte como instrumento social, vinculada ao *trabalho* e à necessidade de *dar voz a quem sofre qualquer tipo de opressão*. A presente pesquisa, cujos antecedentes situam-se no campo da educação ambiental, insere-se no campo da educação de *inspiração popular*, uma abordagem sobre a Pedagogia do Oprimido (Paulo Freire) e do Teatro do Oprimido (Augusto Boal), e promove a reflexão sobre a dialética opressor-oprimido nos dias atuais. Traz como proposta de trabalho os desafios da *educação estética do cotidiano*, no campo do ensino das artes, em resposta à *expropriação da capacidade de metaforizar a vida.* Para tanto, busca compreender em Vygotsky o conceito de *imaginação* como base da produção simbólica, condição para a criação de metáforas, desautorizada pela escola. Voltando-se para os sujeitos do campo, especialmente, incorpora dois eixos temáticos de análise: a arte como ferramenta metodológica (forma) e a transição agroecológica (conteúdo). Entre os três grupos-sujeitos escolhidos, destaca os agricultores-pescadores da Ilha dos Marinheiros (Rio Grande, RS) e sua inserção num determinado modelo de desenvolvimento rural, frente à transição agroecológica para a agricultura familiar. A agroecologia, uma ciência em construção, aparece como área de conhecimento central para o trabalho, despontando como alternativa ao modelo dominante de desenvolvimento, eminentemente agroexportador. São confrontados dois conceitos do ponto de vista da agricultura em transição agroecológica: o *desenvolvimento sustentável* e a *emancipação humana.* Finalmente, apresenta a linguagem popular do Teatro-Fórum, enquanto ferramenta metodológica capaz de mediar as narrativas dos sujeitos de pesquisa para a recriação da própria realidade. O esforço teórico sobre uma das reflexões centrais deste trabalho, a *emancipação humana*, apresenta-se de forma articulada com o seu *corpus* empírico, que expõe e procura compreender as narrativas dos grupos-sujeitos, especialmente nas performances de teatro. São apresentadas quatro performances de Teatro-Fórum e uma de Teatro-Imagem, acompanhadas de sua análise categorial.

PALAVRAS-CHAVE: Teatro-Fórum, educação popular, educação estética do cotidiano, transição agroecológica.

Abstract

This study approaches the role of art as social instrument, connected to *work* and to the aim of *get voice to someone who suffer every kind of oppression.* This research, whose antecedents are on the field of environmental education, may be considered as related *education under popular inspiration*, an approach from Paulo Freire's Pedagogy of the Oppressed and Augusto Boal's Theatre of the Oppressed, and promotes a thinking on the dialetics oppressor-oppressed on nowadays. It proposes the challenges of the *daily esthetic education* in the field of art teaching, as response to the *expropriation of the capacity of metaphorizing the life.* So, it looks for understand, based on Vygotsky, the concept of imagination as foundation of symbolic work, a basis of the creation of metaphors, not allowed by the school. Focusing especially on farming subjects, it merges thematic axes of analysis: art as methodological tool (form) and the agroechological transition (content). Among the three subject-groups chosen, the farmers-fishermen from the Ilha dos Marinheiros (Rio Grande, Rio Grande do Sul State, Brazil) arise, and their inclusion in a certain model of rural development, in relation to the agroechological transition for familiar agriculture. The agroechology, an in-progress science, appears as a knowledge field that is fundamental for this work, arising as an alternative to the predominant model of development, that aims mainly exportation. Two concepts concerned to agroechological transition in agriculture are put in confront: *sustainable development* and *human emancipation.* At last, it presents the popular language of Forum-Theater as a methodological tool, and its capacity of mediating the narratives of the research subjects in direction to the recreation of the reality itself. The theoretical effort about one of the most important reflections in this work, the *human emancipation*, appears articulatedly with its empirical corpus, that shows and attempts to understand the narratives of the subject-groups, especially in the theater performances. Four Forum- Theater performances and one Image-Theater are presented, as well as their categorical analyses.

KEY WORDS: Forum-Theater, popular education, daily esthetic education, agroechological transition.

Índice de ilustrações

Ilustração 1. Primeira apresentação de teatro: Beth e Carolina 11
Ilustração 2. Estátua de Iemanjá no Balneário Cassino 20
Ilustração 3. Grupo de estudantes com pescador da Praia do Mar Grosso 25
Ilustração 4. Praia do Mar Grosso e experimento "A história do rei" 26
Ilustração 5. Escola Maria Angélica: artes e ciências integradas, Taim 27
Ilustração 6. Rosângela e Hermes Dias – produtores de vinho, suco de uva e jurupiga. 63
Ilustração 7. Lote; videiras orgânicas de Rosângela e Hermes. 63
Ilustração 8. Chiquinho 63
Ilustração 9. Tomás e Chico Trindade; cultivos orgânicos. 64
Ilustração 10. Júnior, Beth e Lote; Chiquinho e Ester; Abílio, Ana, Flávio e Hermes. 65
Ilustração 11. Grupo de mulheres produtoras em transição agroecológica 66
Ilustração 12. Comunidades da Quitéria e do Arraial 67
Ilustração 13. Rique e Alemão 68
Ilustração 14. Miralta e Cláudio; Carlos 70
Ilustração 15. Cultivo de couve convencional; ancoradouro Porto do Rei. 71
Ilustração 16. Dois momentos do curso de agroecologia: Sítio Talismã e Ilha dos Marinheiros. 86
Ilustração 17. Panorâmicas do Sítio Talismã 133
Ilustração 18. Seminário "As três ecologias" 134
Ilustração 19. Formação do Grupo *Ilhéus* no Sítio Talismã 135
Ilustração 20. Desenhos na terra: Mandala Ervas Aromáticas 138
Ilustração 21. Desenhos na terra: Labirinto de Troncos 139
Ilustração 22. Desenhos na terra: Labirinto de Girassóis 139
Ilustração 23. Composição com folhagens 140
Ilustração 24. Jean-Pierre Besnard – curso de formação *Clown, o ator social*, na FURG 148
Ilustração 25. Performances de rua – Caravane Théâtre no Marrocos e na Índia 149
Ilustração 26. Márcia Miranda, atriz do Grupo *Clown*Destino. 151
Ilustração 27. Teatro-Imagem: performance de rua, Fórum Social Mundial 153
Ilustração 28. Grupo *Clown*Destino – Festa do Mar, Rio Grande 154
Ilustração 29. Chico, Ester e Iara 179
Ilustração 30. Experimento *A história do rei* 181
Ilustração 31. Leitura da transcrição das narrativas 182
Ilustração 32. Beto, Abílio, Chiquinho e Flávio 189
Ilustração 33. Tomás e Chico 194
Ilustração 34. Exercício de Teatro-Imagem: Ana e Ester; Ana e Juciele 197
Ilustração 35. Exercício de Teatro-Imagem: Iara "dor" 197
Ilustração 36. Cena do Rique 235
Ilustração 37. Cena da "Sabidona" 236
Ilustração 38. Cena da "Maria José e a Vizinha" 237
Ilustração 39. Cena da "metáfora emancipação"; Feira ecológica da FURG 237
Ilustração 40. Cena da Carla e do intelectual Silva 239
Ilustração 41. Beth e Carolina: protagonista e curinga 241
Ilustração 42. Silva ensinando à platéia 242

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 11

1. Arrumando o cenário: um ambiente *voltado para o mar,* seus impactos, seus *minuanos*, *portugas*, *ilhéus* e *papareias* 20

1.1 Trilhas no cenário do passado: os primeiros passos em direção às utopias concretizáveis..... 22

2. Abrindo caminho na contra-mão da educação reprodutora: a arte como metáfora do cotidiano 29

2.1 A expropriação da capacidade de metaforizar a vida: um projeto educacional deliberadamente construído..... 29

2.2. Da educação popular à estética do cotidiano: alternativas à anestesia da educação 35

2.3. A Educação como caminhada emancipatória 47

2.4. A mediação da arte como instrumento social e a importância da imaginação 53

3. Rabiscando o enredo: imaginário & realidade do campo 60

3. 1. Cenários e experiências nas quais se situam os grupos-sujeitos de pesquisa 61

3.2. Um belo cenário e uma memória esmaecida 71

3.3. Um cartão-postal para uma história recente de expropriação..... 79

3.4. Uma aproximação entre a agroecologia e possíveis alternativas culturalmente sensíveis, socialmente justas e economicamente viáveis..... 90

3.5. Arte e vida, emancipação humana e ação transformadora 116

3.6. *O mundo não caminha para trás* – superando os mitos da impossibilidade . 126

4. Abre-se a cortina: o teatro como pesquisa e a transformação de espectadores em atores 141

4.1. Ferramentas metodológicas: Teatro-Fórum, Teatro-Imagem, Teatro-Legislativo e sua capacidade de dar voz aos protagonistas 142

4.2. Juntando grupos e diminuindo distâncias: a dimensão internacional do *Caravane Théâtre* e a formação do Grupo *Clown*Destino 147

4.3. Construindo o processo de investigação 155

4.4. Três performances de Teatro-Fórum e a *arte final* de um outro imaginário .. 166

4.5. Breve ensaio: após a performance, é saborear o bom vinho 235

4.6. Concluindo: o caráter pedagógico do Teatro-Fórum 240

Referências 247

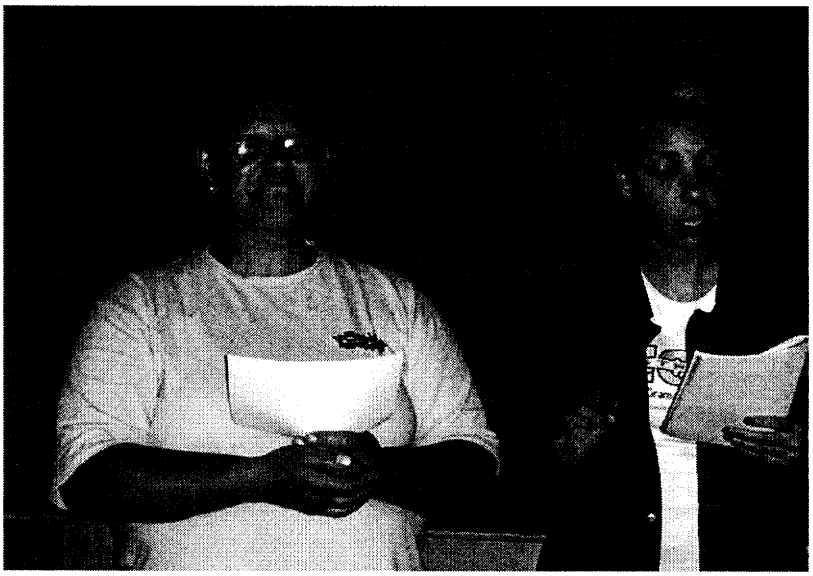


Ilustração 1: Primeira apresentação de teatro – Grupo *Ilhéus* – Beth e Carolina

APRESENTAÇÃO

Fruto de uma investigação continuada, este trabalho tem suas origens num processo que se desenrola desde a minha chegada na cidade do Rio Grande, em 1986, quando vim de Porto Alegre para lecionar no Curso de Artes Visuais – Licenciatura, da Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Aqui chegando, logo me sensibilizei pelo ambiente de rara beleza e imediatamente iniciei minha pesquisa numa perspectiva interdisciplinar, buscando promover a integração entre o campo das artes e o da educação ambiental, mobilizada pela urgência em pensar soluções para as questões sócio-ambientais desta região.

A partir da minha formação, direcionei meu olhar para a educação pelo caminho da arte para as pessoas que, ao meu ver, mais iriam possibilitar trocas e experiências de vida, as pessoas que viviam nos ambientes mais atingidos pelos impactos ambientais e sociais, iniciando com a criação de programas de educação ambiental para a educação formal, junto a educandos da rede pública das áreas rurais, especialmente nas proximidades da Estação Ecológica do Taim, praia do Mar Grosso em São José do Norte, balneário Cassino e Ilha dos Marinheiros em Rio Grande, até chegar ao convívio imediato com os grupos sociais envolvidos com a

pesca e a agricultura familiar, atividades tradicionais das famílias dos meus educandos nos projetos de pesquisa e extensão (ver adiante no primeiro capítulo).

O que sempre esteve presente em meu imaginário, alimentando a minha vida de professora de artes e educadora ambiental, como um poderoso talismã, foi o conhecimento do potencial das artes e suas ferramentas heurísticas[1], capazes de mediar o conhecimento nas diversas áreas do saber e, por conseqüência, a constatação de que *com arte se aprende melhor.* Essa é a base de todo o trabalho que apresento a seguir, tentando compreender os limites e possibilidades da linguagem do Teatro-Fórum (ver definição e referenciais teóricos no quarto capítulo), como mediadora do processo de educação não-formal e desencadeadora de descobertas de dois grupos de narradores que vivem do campo e um grupo de cooperados que integra trabalhadores do campo e da cidade.

A motivação da escolha dos meus narradores decorreu da análise antecedente das dificuldades de sobrevivência desses sujeitos, apesar do conhecimento familiar acumulado, frente a uma conjuntura política e econômica que cada vez mais os afasta do campo, dadas as condições de vida desses grupos sociais.

Por tratar-se de um trabalho continuado, cabe lembrar que, nas pesquisas antecedentes (ver no primeiro capítulo), o convívio com os grupos-sujeitos envolvidos com as soluções de suas problemáticas acabou por trazer à tona fatos inesperados, para os quais não se poderia ter soluções em curto prazo, e que me mobilizaram profundamente para seguir em frente e redirecionar a investigação, aproximando cada vez mais teoria e práxis. No passado recente, quando eu e meus companheiros de pesquisa nos deparávamos com as questões de fundo que envolviam os grupos – por exemplo, o caso da contaminação química nas lavouras como possível causa de problemas crônicos de saúde das crianças e das famílias, ficávamos sem saída. Mesmo dispondo de uma equipe interdisciplinar, da qual faziam parte profissionais da saúde, não encontrávamos meios de interagir com as questões políticas que envolviam as comunidades.

[1] Do grego *Heureka* = encontrei; que proporcionam descobertas.

Por exemplo, a Escola Antônio Neves[2], situada na área rural, embora fazendo parte da rede pública, sempre foi mantida com o apoio de um grupo arrozeiro de grande porte, que emprega, como peões de estância, pessoas de praticamente todas as famílias dos educandos da escola. Quando o caso das *crianças nervosas*[3], as quais comumente tinham de se retirar da sala de aula e *descansar* na Secretaria da Escola, foi presenciado por nossa equipe (Projeto Nascente: ver adiante, no primeiro capítulo), a direção optou por não levar a investigação adiante, sob pena de criar um impasse, aparentemente sem solução, com o grupo mantenedor da escola. Situações como essa, de extrema opressão, me deixaram perplexa e passaram a mover toda a minha ação futura.

Os interesses econômicos que atravessam a causa ambiental e atingem a educação básica, no caso, assumem dimensões significativas, em nível planetário e local. As questões planetárias requerem uma forte abordagem do ponto de vista das relações de poder econômico dos grandes conglomerados dos países ricos e nos afetam diretamente. Entretanto, as questões locais podem, de fato, tirar-nos o sono, pela impotência em lidarmos com as questões emergenciais do nosso cotidiano. É para essas preocupações, que não estão dissociadas das questões planetárias, mas nelas incluídas, que dirijo minhas angústias de educadora pesquisadora, materializadas em questões de pesquisa.

A abordagem antecedente a este trabalho, no campo da educação ambiental, partiu dos problemas que se situam na origem dessa área de conhecimento: a *preservação* e a *conservação* dos recursos naturais. Entretanto, entendo que a educação ambiental conservacionista e preservacionista não tem dado respostas, na

---

[2] Nota metodológica: O nome verdadeiro da escola será preservado por razões da própria pesquisa.

[3] A expressão *crianças nervosas* não faz parte da nomenclatura médica. De uso popular na região próxima à escola, refere-se a crianças que passam temporária e seguidamente por uma espécie de estresse, sem causa conhecida, que as impede de exercer temporariamente qualquer atividade em aula. Já assimilada pelas professoras, essa espécie de crise é popularmente atribuída à suspeita de contaminação por defensivos químicos pulverizados por aviões nas grandes lavouras de arroz. Cabe ressaltar que há 16 anos, época do ocorrido, havia pouco estudo sistematizado sobre a influência de determinados componentes de defensivos sobre o organismo humano, como atualmente. De acordo com publicações atuais (GIRARDI, 2002), há uma relação estreita entre a exposição a defensivos utilizados no cultivo do fumo, tomate e morango – por exemplo, organofosforados e ditiocarbamatos – e doenças do sistema nervoso, como a depressão, apontadas como causa do crescente número de suicídios no campo.

prática, para o que postulou como sustentabilidade. À sustentabilidade, irei contrapor a reflexão sobre a *emancipação humana* (ver adiante, terceiro capítulo).

O estudo sobre a *emancipação humana* estará presente nas provocações do trabalho de teatro que irá aportar os meios heurísticos para desencadear as performances e narrativas dos grupos-sujeitos escolhidos. Se bem me faço entender, o esforço teórico sobre uma das reflexões centrais de meu trabalho, a *emancipação humana*, se dará de forma articulada com o *corpus* empírico desta investigação que expõe e procura compreender as narrativas dos grupos-sujeitos a partir das suas intervenções durante o processo de formação e nas performances de teatro.

Ao abrir essa *Caixa de Pandora* eu não havia pensado em me envolver pessoalmente na resolução de problemas concretos, mas apenas em disponibilizar, como professora, ferramentas metodológicas do repertório das artes para melhorar as incursões dos meus sujeitos de pesquisa em sua própria realidade, como um investigador usaria uma lupa para ampliar essa realidade. Hoje entendo que essa atitude me tornaria uma mera espectadora desse processo, não muito distante do sentimento que experimentei no caso das *crianças nervosas*.

Como professora de artes pude ir um pouco adiante, recortando e colecionando fatos e idéias para montar uma bricolagem[4] e poder fazer uma exposição com ela. Essa bricolagem, como se poderá acompanhar na análise das narrativas (quarto capítulo) mostra sugestões e caminhos emancipatórios que poderão ser (ou não) lidos como políticas públicas. Além de uma espectadora ou testemunha, portanto, coloco-me também como uma expositora, participante de um salão de arte pouco convencional, que tem lugar numa feira de produtos agroecológicos e num teatro sem palco[5].

---

[4] Prática de recorte e colagem, utilizando materiais já existentes; De acordo com Lévi-Strauss (1989), o *bricoleur* é aquele que trabalha com suas mãos, utilizando meios indiretos, com materiais fragmentários previamente elaborados, com resíduos das obras humanas, portanto, provenientes da própria cultura.

[5] Tanto a feira como o teatro, de fato, acabaram acontecendo durante os itinerários de pesquisa, como tratarei adiante.

O tempo necessário para que processos de intervenção e mudança possam mostrar algum resultado não é previsível em curto prazo, como no tempo de elaboração de uma tese acadêmica. Por isso, os relatos apresentados no *corpus* empírico são pequenos recortes, expostos como metáforas, como símbolos do que é possível se fazer em tempo real, mas que dependem do livre exercício decisório de grupos humanos e de sua capacidade de gestão coletiva e cooperação.

A resposta às minhas angústias de pesquisadora, acima citadas, que com a ajuda do tempo pude dar a mim mesma e, com prazer, exponho neste trabalho, se materializou numa mudança de vida, como mais adiante irei expor (terceiro capítulo).

Hoje vivo em um sítio de cultura agroecológica[6], próximo a dois grupos-sujeitos desta pesquisa. Nesse sítio, procuro, com minha família, um estilo de vida que busca soluções para a transição do modelo agrícola familiar já esgotado de minha região e entorno para uma outra forma de produzir alimentos limpos, recuperar a terra e preservar os mananciais. Dessa forma, posso contribuir no horizonte de minha pesquisa com um espaço (agro)ecológico e estético que compartilho com meus sujeitos de pesquisa em saídas de campo específicas e comemorações.

São objetivos desta investigação, portanto, refletir sobre os processos de desvendamento dos antagonismos e das contradições sociais e suas possíveis respostas, a partir do debate sobre as problemáticas da emancipação no campo junto aos grupos-sujeitos, mediados pela arte, bem como procurar no coletivo desses sujeitos e do próprio grupo de pesquisa, no qual me incluo, os meios heurísticos para uma educação de caráter não-formal, capaz de dar voz aos seus protagonistas.

Para dar conta de tais objetivos, tratarei da questão da arte como ferramenta social, abordando especificamente uma linguagem de teatro que não necessita do palco convencional para a apresentação de suas performances junto aos grupos-

[6] Sítio Talismã, espaço pedagógico agroecológico, localizado no Km 38 da rodovia BR-392, distrito do Povo Novo, em Rio Grande, RS.

sujeitos do campo. Entretanto, há que se compreender o papel da arte não-alienada, capaz de dar voz aos protagonistas que sofrem qualquer tipo de opressão, como um caminho que não faz parte da educação formal e dos currículos oficiais.

Penso ter esclarecido o contexto e os fatos que me motivaram a tentar, pelo caminho da arte e da educação não-formal, refletir sobre um pequeno recorte de uma história vivida, no qual pude experimentar uma práxis que não pretende apenas testemunhar esse contexto, mas criar e compartilhar, com pessoas do mundo real, possibilidades de mudança.

Resumindo, iniciei minha investigação antecedente no campo da educação ambiental[7] de caráter formal e não-formal, e neste momento estou mais envolvida com a educação não-formal. Em ambos os casos, a arte tem aportado ferramentas metodológicas, como o teatro popular neste trabalho. Os referenciais teóricos, portanto, advêm das artes, mais especificamente da história das artes, da psicologia da arte, da filosofia da arte e do ensino das artes, além dos autores que apresentam e fundamentam a educação e suas interfaces com a história, a filosofia, a sociologia e a política.

As fronteiras entre esses diversos campos de conhecimento irão aos poucos se abrindo, à medida que a reflexão avançar. É essa a experiência que trago da interdisciplinaridade, de juntar o que está separado para promover a cooperação entre autores e pessoas no campo empírico, contra a fragmentação do conhecimento e seu uso hegemônico-capitalista.

No primeiro capítulo, trago a contribuição dos antecedentes desta pesquisa, que se situam no campo da educação ambiental e que abriram o caminho para o trabalho atual, apresentando o ambiente estuarino-lagunar, suas personagens e suas idiossincrasias.

---

[7] Os referenciais teóricos da educação ambiental foram já construídos em outros trabalhos (PERALTA, 1997; PERALTA, in RUSCHEINSKY, 2002), especialmente num livro que organizei e escrevi junto com companheiros do Laboratório de Educação Ambiental da UNIVALI e os professores da rede municipal de Itajaí, a convite da Secretaria Municipal de Educação: *Diretrizes básicas para a educação da rede municipal de Itajaí – Educação Ambiental* (2003).

No segundo capítulo analiso a inserção deste trabalho no campo da educação *de inspiração popular*, se assim a posso chamar. *De inspiração popular* significa uma inserção parcial na Educação Popular (FREIRE; NOGUEIRA; MAZZA, 1996; PALUDO, 2001) a partir de algumas características comuns a este trabalho com o referido movimento, que tem suas origens nos anos 1960 e se desdobra em diferentes etapas até a contemporaneidade. Entretanto, entendo ser esta uma inserção parcial, por reconhecer as limitações deste trabalho que não emerge organicamente de um movimento popular. Ao contrário, este se vale de um conhecimento acumulado desse período, dos escritos de Paulo Freire (1976; 1979; 1996; 2001), especialmente da Pedagogia do Oprimido (1988) e o Teatro do Oprimido de Augusto Boal (1980; 1982; 1983; 2004), na tentativa de interagir com os grupos-sujeitos envolvidos num processo que requer uma reflexão sobre a dialética opressor-oprimido nos dias atuais.

Ainda no segundo capítulo, estarei refletindo sobre as implicações de uma educação formal que acaba por promover a perda da capacidade de metaforizar a vida, que tem suas raízes numa política educacional que prima por desautorizar a tradução da realidade pelo instrumental das artes e pela mediação simbólica e que, ao contrário, acaba por estimular a anestesia de nossos sentidos a partir de uma educação reprodutora. Como proposta possível, irei contrapor a essa anestesia, que se dá também pela força da mídia de massa, os desafios da educação estética, fundamentada em autores clássicos e autores contemporâneos do campo do ensino das artes.

A seguir, tentarei compreender em Vygotsky (1996; 2001) e também no pensamento contemporâneo de Marilena Chauí (1996) o conceito de imaginação como base da produção simbólica, condição para a criação de metáforas, desautorizada pela escola.

A partir daí, fundamentada ainda e principalmente em Vygotsky, abordarei o papel da arte como instrumento social a partir da sua vinculação com o trabalho e com a necessidade de dar voz a quem sofre qualquer tipo de opressão, trazendo ainda a contribuição de autores clássicos da História das Artes.

O terceiro capítulo busca delinear o cenário e a atmosfera que envolve os grupos-sujeitos de pesquisa, especialmente os agricultores e agricultores-pescadores da Ilha dos Marinheiros, a partir do entendimento de sua inserção num determinado modelo de desenvolvimento rural, suas limitações, contradições e potencialidades emancipatórias em relação à proposta de transição agroecológica para a agricultura familiar apresentada pela equipe da qual faço parte.

A análise das condições de trabalho dos grupos-sujeitos e do seu modo de vida irá se deter na *expropriação/proletarização* (RIBEIRO, 2004) dos trabalhadores do campo e na *impossibilidade* de emancipação no sistema do capital (MÉSZÁROS, 2002; 2004; 2005), teorizações a partir das quais buscarei compreender o perfil dos meus sujeitos face às condições reais de enfrentamento da realidade social.

A agroecologia, uma ciência em construção, a partir da visão de diversos autores contemporâneos (VEIGA, 1991; 2005; ALTIERI, 1998; 1999) aparecerá como área de conhecimento central para o trabalho junto aos grupos-sujeitos, na medida em que desponta como alternativa a um modelo de desenvolvimento agroexportador (CARVALHO, 2005). A transição agroecológica (da agricultura familiar convencional para uma alternativa orgânica, sem uso de agroquímicos) dos meus grupos-sujeitos será abordada com a contribuição teórico-metodológica do *Programa Costa Sul*[8]. Serão confrontados dois conceitos que, ao meu ver, se apresentam em oposição do ponto de vista da agricultura em transição agroecológica: de um lado o *desenvolvimento sustentável,* e de outro, a *emancipação humana.*

No quarto capítulo trarei como possibilidade de diálogo entre a educação não-formal e os problemas reais dos meus sujeitos de pesquisa, a linguagem popular do Teatro-Fórum de Augusto Boal (1980; 1982; 1983; 2004). Essa possibilidade da arte

[8] Programa Costa Sul (BID/FURG/FAURG/NEMA) do Laboratório de Gerenciamento Costeiro da Fundação Universidade Federal de Rio Grande, coordenado pelo oceanólogo Prof. Dr. Paulo Roberto Tagliani; O consultor em Agroecologia deste projeto, cujo trabalho de campo junto aos agricultores tenho acompanhado, é o técnico agropecuário uruguaio Tomás Castell Grosskopf, meu companheiro e idealizador do Sítio Talismã. Por conta do acompanhamento desse Programa, pude realizar minha pesquisa exploratória e as performances de teatro na Ilha dos Marinheiros, especialmente durante o curso de Agroecologia ministrado, e, após, em atividades integradas com a consultoria do Programa aos agricultores.

como uma ferramenta metodológica será potencializada, a partir da capacidade desta de mediar as narrativas dos sujeitos do campo, prenhe de contradições e esperanças, em relação às possibilidades de recriação da própria realidade, numa perspectiva de emancipação, tendo como pano de fundo a transição agroecológica e a contraditória dependência econômica e tecnológica da política para a agricultura moderna dos agricultores familiares de Rio Grande.

Nesse capítulo apresentarei, finalmente, as performances de Teatro-Fórum e Teatro-Imagem dos meus grupos-sujeitos de pesquisa, anunciadas desde o início do trabalho, procurando um meio de apresentação visual capaz de aproximar ao máximo o(a) leitor(a) das performances e cenas apresentadas pelos grupos de atores e protagonistas, tentando conjugar imagem e texto, traduzindo as performances corporais em movimento, bem como as imagens escultóricas (Teatro-Imagem) e as falas para uma linguagem próxima aos quadrinhos. Dessa forma, os passos da pesquisa poderão ser acompanhados em seu desdobramento metodológico e fundamentação teórica. Cada performance será acompanhada de sua análise categorial, a partir de dois eixos temáticos de análise: a transição agroecológica e a arte como ferramenta metodológica.

Na conclusão deste trabalho, procurarei ressaltar o caráter pedagógico do Teatro do Oprimido, em especial do Teatro-Fórum de Augusto Boal, e sua importância como instrumento social capaz de dar voz aos grupos-sujeitos de pesquisa no que se refere às questões mais cotidianas de sua caminhada emancipatória.

1 Arrumando o cenário: um ambiente *voltado para o mar,* seus impactos, seus *minuanos, portugas, ilhéus* e *papareias*

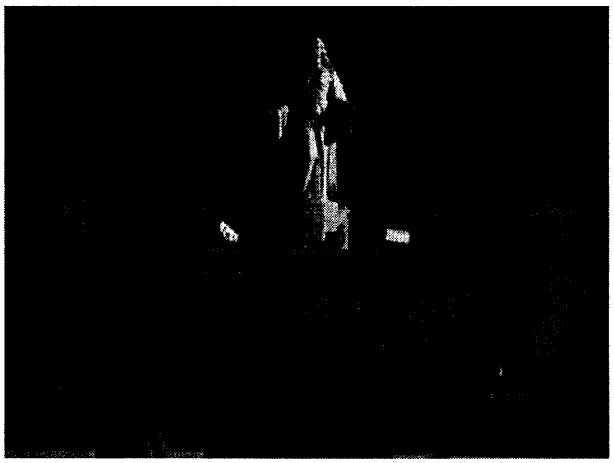


Ilustração 2. Estátua de Iemanjá no Balneário Cassino

No cenário de fundo de minha pesquisa há uma figura feminina, a *Noiva do Mar*, apelido da cidade do Rio Grande, a mais antiga do estado, localizada no extremo sul do Brasil, no belo ambiente estuarino, banhado pela Laguna dos Patos e pelo Oceano Atlântico. Sempre associei esse cognome à imagem de Iemanjá, a deusa das águas das religiões africanas, que está colocada na entrada do Balneário Cassino, na areia da praia, de costas para o mar e de braços abertos para acolher as preces e oferendas de seus filhos, que somos todos nós, moradores, turistas ou pescadores[9].

Os filhos nativos de Rio Grande são carinhosamente chamados de *papareias*, o que sugere ao leitor a característica combinação do costumeiro vento forte com a areia da praia.

Hoje, a *Noiva* é conhecida por ser um canal de exportação devido às condições do seu porto. É referência, ainda, pela concentração, em seu distrito industrial, de indústrias de fertilizantes químicos, sendo o berço das Empresas de Petróleo Ipiranga, cuja importância na vida cultural da cidade se reflete

[9] Essa peça escultórica é de autoria de um artista local, Érico Gobbi, autodidata e responsável por várias outras estátuas localizadas em pontos turísticos estratégicos da cidade.

especialmente no impulso dado à criação da atual Fundação Universidade Federal do Rio Grande[10]. Outro ponto de referência local, portanto, é a nossa Universidade, cuja vocação expressa em seu regimento é "voltada para o mar", por abrigar um importante pólo de pesquisa em oceanografia, que contrasta com as demais áreas de conhecimento pelas suas instalações e equipamentos obtidos por projetos de grande porte na área oceanográfica internacional. Pode-se pensar, então, num encontro peculiar: o da Noiva do Mar, voltada para a sua população, com a Universidade, voltada para o mar.

Nossa Universidade conta, ainda, com o Programa de Pós-Graduação – Mestrado (1995) e Doutorado (2006) – em Educação Ambiental[11], pioneiro no país, do qual fui mestranda em sua primeira turma. Esse Programa tem proporcionado uma pesquisa de grande relevância na área ambiental em suas relações com as demais áreas do conhecimento, além de constituir um acervo importante sobre as relações histórico-culturais que atravessam os problemas ambientais.

Entretanto, Mãe Iemanjá recebe hoje muitas preces pela precária situação de seus filhos mais pobres, já que a importância de Rio Grande, por ser um ambiente estuarino-lagunar e pela presença de seu porto, contrasta com a pobreza e o abandono de sua população, entre ela os pequenos agricultores e pescadores artesanais. Sendo o único porto marítimo do Rio Grande do Sul, Rio Grande sempre foi um pólo por onde passavam imigrantes e circulavam os produtos para o comércio internacional. Fonte de riqueza agrícola, pesqueira e agropecuária no passado, o município hoje centra sua atividade socioeconômica no comércio, em indústrias de pescado, adubos químicos, refinação de petróleo e no turismo.

A peculiaridade desse município por promover atividades portuárias, muitas vezes de caráter temporário[12], foi indutora de fluxos migratórios urbanos, o que

[10] A Cia. Ipiranga foi responsável pela criação da Fundação Cidade do Rio Grande (1953), que, por sua vez, promoveu a criação da Escola de Engenharia Industrial (1955), primeira instituição de ensino superior da cidade, origem da atual Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG. A Ipiranga também apoiou a criação do Museu Oceanográfico e Antártico – considerado o maior acervo sobre a vida marinha da América Latina, o Museu da Cidade e a Rádio Universidade. http://www.furg.br . Acesso em 19 set. 2005.

[11] www.educacaoambiental.furg.br . Acesso em 19 set. 2005.

[12] De acordo com a página Rio Grande Virtual: www.riograndevirtual.com.br, acessada em 19 set. 2005.

gerou a procura da atividade pesqueira como complementar à dos serviços portuários, assim como a busca de trabalho na construção civil e serviços gerais. Da mesma forma que o porto promove a inserção de trabalhadores urbanos na pesca, por outro lado os pescadores procuram a complementação de renda não só nos serviços portuários sazonais mas também na pequena agricultura. Uma situação peculiar de agricultores-pescadores se encontra entre os ilhéus com os quais tenho convivido nos itinerários desta pesquisa, que vivem na Ilha dos Marinheiros.

Os trabalhadores do campo e do mar, no município como um todo, sofrem hoje com a escassez dos estoques pesqueiros e com os efeitos nocivos da agricultura convencional e da monocultura, que empobreceu o seu solo. Cada dia mais, a população estuarina e os pequenos agricultores abandonam seus locais de sustento e aumentam os caldos estatísticos dos sem-teto e favelados, que se concentram em bolsões de miséria na periferia urbana, às margens do Saco da Mangueira e da Laguna dos Patos. Sem condições dignas de subsistência, esses trabalhadores são assolados por doenças e contaminações provenientes do acúmulo do lixo, da água poluída e dos peixes capturados em regiões consideradas de risco pelo alto grau de contaminação.

1.1 Trilhas no cenário do passado: os primeiros passos em direção às utopias concretizáveis

Minha dissertação de mestrado fez uma alusão, já em seu título, ao estudo sobre a utopia concreta, uma das categorias centrais da obra de Ernst Bloch (1959), filósofo alemão contemporâneo, que reflete sobre o *sonho diurno*, em oposição ao sonho noturno de Freud, como possibilidade de transformação da realidade[13]. Essa reflexão, de acordo com o autor, traz à tona o *devir* como *princípio esperança*, uma

---

[13] O *conceito utopias concretizáveis: elemento gerador de um programa de educação ambiental centrado na interdisciplinaridade.* Nesse estudo fui orientada por dois professores: o pedagogo alemão Dr. Wilhelm Walgenbach (Instituto Leibniz de Pedagogia das Ciências Naturais – Universidade de Kiel, Alemanha), que conviveu pessoalmente com a família de Ernst Bloch, e pelo filósofo brasileiro Dr. Ricardo Timm de Souza (professor do Programa de Mestrado em Educação Ambiental – FURG/DECC), estudioso de Emmanuel Levinas, que muito me auxiliou a me desprender da tradição grega e analisar a influência dessas duas visões no campo da política e da globalização. Para detalhes, ver minha dissertação.

visão que aponta o futuro, o sonhar acordado, construindo um espaço para a utopia concreta: a transformação da sociedade. Essa utopia concreta é pensada pelo filósofo em oposição ao sentido de utopia atribuído ao pensamento idealista, numa abordagem que tem como fundo uma visão *semita* de mundo, que se contrapõe à tradição *grega* que tem influenciado diretamente o pensamento ocidental. Mais adiante (no segundo capítulo), voltarei a analisar esse conceito a partir do pensamento de Marilena Chauí (1996).

Em 1990, juntando os projetos antecedentes[14], foi criado um projeto de educação ambiental que, já por influência do meu futuro orientador de mestrado, Wilhelm Walgenbach, se chamou *Utopias Concretizáveis Interculturais*. Isso porque este, ao conhecer nosso trabalho, assim o "batizou" por identificar nele princípios semelhantes aos defendidos por Bloch em sua obra *O princípio esperança*.

O ousado trabalho de pesquisa e extensão que eu coordenava e que buscava na empiria juntar vários professores e monitores para que trabalhassem cooperativamente, apesar dos abismos conceituais que nos separavam nas diversas concepções, a partir desse encontro com meu futuro orientador e seu grupo interdisciplinar de pesquisa, passou a se estruturar teoricamente e refletir sobre sua prática de campo. Foram cinco anos de pesquisa de campo antes e dez anos após esse encontro, tempo no qual pude sistematizar dados e ingressar no programa de Mestrado em Educação Ambiental, contando sempre com essa cooperação, a qual se fortaleceu em ambos os lados. Ao referencial pedagógico alemão (KLAFKI, 1996; WALGENBACH, 2000; STRAUSS; CORBIN, 1990), eu e meu grupo de pesquisa da época pudemos somar nossa práxis na educação ambiental, voltada especialmente para as regiões agrícolas e pesqueiras, experiências sempre inovadoras para o grupo alemão, que com elas pôde entrar em contato e compartilhar a forma como trabalhávamos com a realidade.

O Projeto Utopias Concretizáveis Interculturais foi, portanto, o resultado de uma cooperação, a princípio pessoal e, após, internacional entre a minha Universidade –

[14] Projeto Nascente – Departamento Letras e Artes da FURG: Análise do desenho infantil e interdisciplinaridade entre Artes e Ciências do Ambiente; Projeto Água – Estudo da interdisciplinaridade na cooperação entre a FURG (diversos departamentos), UFSM (diversos departamentos) e Instituto Leibniz – Universidade de Kiel, Alemanha.

FURG –, a OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) Núcleo de Educação e Monitoramento Ambiental – NEMA (Ex- ONG, à qual pertenci até um ano atrás como integrante do Conselho Diretor e, atualmente, como sócia) e o Instituto Leibniz da Universidade de Kiel, situada junto ao Mar do Norte, na Alemanha, que, assim como a FURG, também conta com um pólo de oceanografia. Desde sua criação, a ação integrada de pesquisadores de diferentes áreas de conhecimento tem gerado uma base metodológica para o desenvolvimento de um Programa de Educação Ambiental baseado na cooperação local e internacional. Nessa base encontra-se, acima de tudo, o afeto, pois grupos interdisciplinares se formam a partir de encontros inesperados[15] como o acima narrado, por vezes, decisivos.

Outra ação decorrente desse encontro foi o intercâmbio científico-cultural em si. Em fevereiro de 1994 apresentei[16] o nosso projeto em diversas universidades na Alemanha. Já em junho de 1996 o grupo de coordenação do projeto desenvolveu um trabalho de pesquisa sobre a *Grounded Theory*[17], também no Instituto Leibniz.

Pela sua própria natureza, o trabalho de pesquisa em educação ambiental do Projeto Utopias Concretizáveis Interculturais, além de reunir subsídios para a fundamentação de um método pedagógico inovador, tem criado um acervo de materiais didáticos e de publicações[18], tanto sobre a sua metodologia de trabalho

---

[15] Wilhelm teve notícia de nosso trabalho numa exposição-feira sobre interdisciplinaridade na Alemanha, por intermédio da arte-educadora Dra.Ivone Richter (UFSM), em 1989. Vindo ao Brasil a convite da UFSM, iniciamos a cooperação.

[16] Universidade de Hamburgo, Academia de Remscheid / Braunschweig, Universidade de Potsdam e Instituto Leibniz da Universidade de Kiel, juntamente com a bióloga Mônica Brick, responsável pelos eixos temáticos das Ciências.

[17] Método de pesquisa qualitativa criada pelo austríaco Anselm Strauss, associado ao *software Atlas-ti* para análise de conteúdo que utilizei na minha pesquisa na Alemanha.

[18] Tese de pós-doutorado do Dr. Wilhelm Walgenbach: *Interdisziplinäre system-bildung.* Instituto de Educação da Universidade de Hamburgo, Alemanha; dissertação de mestrado da Profª. Cleusa Helena Guaita Peralta: *O conceito utopias concretizáveis: elemento gerador de um programa de educação ambiental centrado na interdisciplinaridade* – Programa de Mestrado em Educação Ambiental, FURG, Rio Grande; dissertação de mestrado da Profª. Nara Regina Crizel Marone: *Espelho: um recorte na grande complexidade – um estudo de uma alternativa transdisciplinar como possibilidade para formação de professores* – Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Pelotas; dissertação de mestrado da Profª. Ivane Almeida Duvoisin: *A educação ambiental na rede telemática* – Programa de Mestrado em Educação Ambiental, FURG; monografia de graduação da Profª. Luciane Germano Goldberg: *Arte – Pré-Arte, um aporte interdisciplinar em arte e educação ambiental* – Graduação em Artes Visuais – Licenciatura – FURG, e dissertação de mestrado da Profª.

como sobre a própria história do projeto e seu envolvimento com as comunidades, abrindo trilhas para encurtar o caminho entre pesquisadores e grupos-sujeitos, entre trabalho acadêmico e imersão nas diversas realidades, do estuário ao campo.

A dimensão espacial da pesquisa estendeu-se às comunidades que vivem nas áreas de risco dos estuários da Laguna dos Patos e Laguna Mirim, como: a cidade do Rio Grande, o balneário Cassino, a Reserva Ecológica do Taim, a cidade de São José do Norte, a praia do Mar Grosso e a Ilha dos Marinheiros. A experiência antecedente, portanto, não se limitou às escolas, mas também levou o grupo ao convívio imediato com: pequenos agricultores (Ilha dos Marinheiros), peões de estâncias arrozeiras (Taim), comunidades pesqueiras (Ilha dos Marinheiros, Cassino e praia do Mar Grosso). Nesses ambientes, as atividades antecedentes aportaram contribuições como o primeiro contato com os sujeitos da pesca e suas narrativas:

Ilustração 3. Grupo de estudantes com pescador da Praia do Mar Grosso; acompanhamento da bióloga Mônica Brick. Projeto Nascente, 1990.

"Tanto a miraguaia, como a corvina, bagre, savelha, peixe-rei, enfim, era uma faina que parecia não acabar mais.
E hoje tá praticamente dizimada. Conseguem algum peixe quando vão lá fora da Barra.
E o camarão eles têm de se deslocar lá prá Lagoa dos Patos, pescar camarão jovem, sem desenvolvimento.
Tá causando grande prejuízo por falta dos outros peixes e uma política voltada para o setor. (W. V. L. – pescador – Praia do Mar Grosso, São José do Norte, 1990).

Luciane Germano Goldberg: *O despertar da consciência estética e a formação de um imaginário ambiental na perspectiva de uma ONG* – Programa de Mestrado em Educação Ambiental, FURG, entre outras.

Narrativas como essa foram me ensinando como esses sujeitos do mar liam criticamente o seu cotidiano. Os males da pesca, hoje mais focados pelas políticas compensatórias da municipalidade, naquela época estavam recém se identificando como passíveis de um maior atendimento por parte do poder público.

Ilustração 4. Atividades de campo: Praia do Mar Grosso, São José do Norte, 1999; Experimento "A história do rei", 2000, Pelotas.

Nos projetos antecedentes, as atividades costumavam iniciar com uma provocação inicial – meio heurístico – para desencadear o processo de descoberta dos sujeitos coletivamente. A partir das descobertas procedia-se ao controle do experimento educacional em relação à sua forma e aos conteúdos descobertos (*Grounded Theory*).

Na educação formal, a maior contribuição para o meu trabalho interdisciplinar foi a compreensão das linguagens das artes como ferramentas potencializadoras de descobertas, citada anteriormente. Em contato com os referenciais teóricos, já na orientação de minha dissertação, pude iniciar estudos sobre Vygotsky que hoje me são caros e se tornaram prioritários para o doutorado na temática que hoje apresento.

Na época do mestrado, entretanto, o foco central era a questão do método integrador das diversas áreas do conhecimento em si, necessário ao desenvolvimento de um programa de educação ambiental, e não a questão da arte como mediadora. Entretanto, o intenso trabalho interdisciplinar deixou sua

contribuição e acabou sendo apropriado e ampliado em disciplinas e programas curriculares de algumas escolas[19].

Projeto Utopias Concretizáveis Interculturais

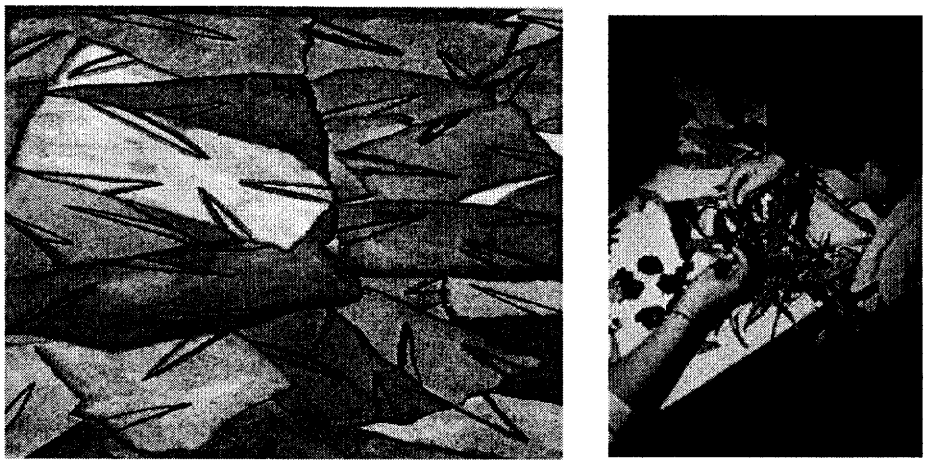


Ilustração 5. Escola Maria Angélica: artes e ciências integradas, Taim, 1991.

A Escola Municipal Maria Angélica Vilanova Leal Campello, desde o início da implantação do programa, mantém a interdisciplinaridade a partir das artes com todas as áreas do conhecimento, com vistas a promover a educação ambiental. A produção artística e científica dos educandos faz parte do acervo do nosso projeto. A direção e a supervisão dessa escola sempre primaram pelo apoio e incentivo à produção cultural, fortemente vinculada à questão identitária da comunidade arrozeira e engajamento em prol da defesa dos recursos ambientais do Taim.

Por conta da tentativa de concretizar utopias, como poetizava o nome do projeto, penso que a maior contribuição dessa etapa foi interagir com a educação formal e com a não-formal, tendo como foco a abordagem em quatro dimensões espaciais e temporais: sujeito, comunidades, ambiente e planeta, o que possibilitou a experiência de um novo desenho curricular para os programas de estudos, partindo das indagações dos sujeitos e das políticas de fundo que os assolavam, especialmente os moradores de áreas de risco ambiental.

[19] Foram criados, desenvolvidos e testados diversos experimentos educacionais, analisados de acordo com a abordagem de pesquisa qualitativa *Grounded Theory,* acima citada.

Entretanto, como já explicitei, ao interagir com determinados grupos, muitas perguntas ficaram sem resposta. Como não poderia deixar de ser, o convívio com esses sujeitos deixou sua marca, suscitou novas indagações, sobre as quais atualmente tento refletir ao abrir a Caixa de Pandora.

2 Abrindo caminho na contra-mão da educação reprodutora: a arte como metáfora do cotidiano

> A arte está para a vida como o vinho para a uva – disse um pensador, e estava coberto de razão, ao indicar assim que a arte recolhe da vida o seu material mas produz acima desse material algo que ainda não está nas propriedades desse material (VYGOTSKY, 2001, p. 308).

2.1 A expropriação da capacidade de metaforizar a vida: um projeto educacional deliberadamente construído

Inicio esta reflexão com a questão da arte e o seu compromisso social. A citação de Vygotsky em epígrafe, acima, traduz a capacidade de transformação que se opera nos protagonistas que experimentam na carne a intensidade das linguagens artísticas, especialmente quando essa linguagem é capaz de se constituir como ferramenta para dar voz a quem sofre qualquer tipo de constrangimento ou opressão.

Nesse sentido, irei buscar no teatro popular sua contribuição como ferramenta metodológica para atuar junto aos meus grupos-sujeitos de pesquisa, entre eles os agricultores e agricultores-pescadores familiares, nas suas comunidades de origem. Para compreender a abordagem centrada nessa linguagem, fazem-se necessárias duas considerações iniciais: que a arte não é privilégio apenas dos artistas e das elites e, portanto, deveria retornar ao seu lugar de origem, às ruas e a todos os protagonistas que têm algo a dizer, ou seja, junto às maiorias; e também, como qualquer outra linguagem, necessita de aprendizado dos seus códigos e de suas técnicas e a mediação de profissionais qualificados para tal, o que raramente é compreendido, como se arte não necessitasse de professores. Entretanto, o que

exponho a seguir busca diminuir as fronteiras entre a arte para as elites e a arte para as maiorias, entre artistas e protagonistas que se apropriam da arte e a misturam com a própria vida.

Ao longo de meu trabalho como docente no curso de Artes Visuais – Licenciatura e também nos cursos de Pedagogia de minha Universidade, pude perceber a dificuldade com que os educandos dessas duas áreas tratam o seu próprio processo criador, e, por conseqüência, como se torna complexo lidar com as linguagens artísticas junto aos educandos com os quais irão atuar na sala de aula no futuro. Essa dificuldade, ao meu ver, não se constitui como um fato individual, mas, ao contrário, está situada no âmbito do coletivo. Sem pretender, neste trabalho, aprofundar as origens desse fato[20], proponho um recorte que tratará da influência do processo de escolarização como inibidor da capacidade de criação, estando esta relacionada à perda de um repertório imagético peculiar e identitário, capaz de espelhar e traduzir o imaginário social.

A partir de estudos dos clássicos da arte-educação (ARNHEIM, 1989; LOWENFELD; BRITTAIN, 1977; READ, 1978; 2001; OSTROWER, 1990), pude analisar como a maioria das pessoas com quem convivia, oriundas de diversas áreas de formação, tiveram seu processo criador interrompido nos primeiros anos de sua vida escolar.

Assim, sistematizei uma metodologia que chamei *oficinas de descongestionamento da expressão criadora*, com o suporte das artes visuais, especialmente desenho e pintura gestual em grandes formatos. Pude acompanhar, passo a passo, como os sujeitos de pesquisa recuperavam gradativamente seu potencial e se tornavam protagonistas de seu próprio processo de criação, estimulados e revigorados. O que sempre me chamou a atenção foi a necessidade de meus educandos adultos recuperarem sua expressão estética, esquecida em algum lugar da infância, ainda que sem intenção clara de seguir uma carreira artística.

[20] Esse problema foi amplamente desenvolvido em dois projetos de pesquisa sob minha coordenação: Projeto Nascente – FAPERGS e Projeto Arte-Pré-Arte – DLA/ FURG, de 1993 a 1999.

Penso tratar-se do resgate de um direito fundamental de expressão de caráter identitário. Mesmo assim, algumas pessoas que passaram por esse processo estabeleceram laços tão fortes com as linguagens artísticas que acabaram ingressando no curso de formação em artes. Também pude testemunhar, com meu trabalho de arte-educadora[21], que o processo de descongestionamento da expressão criadora é possível. Portanto, o dano poderá ser reversível, em se tratando de sujeitos que desejam rever esse processo de perda e expropriação de sua expressividade. As causas que levam à perda dessa produção de subjetividade poderão ser levantadas em autores como Félix Guattari (1998) e Pichon-Rivière (1999). Entretanto, no que se refere ao que chamo *expropriação da capacidade de simbolizar e metaforizar a vida*, esta se encontra imbricada com todo um processo de educação não-formal e formal de extrema complexidade, que não estimula a produção simbólica – pelo contrário, propõe a reprodução de padrões e estereótipos.

A escola formal costuma dissociar o ensino das artes das demais disciplinas, primando pela utilização de estereótipos gráficos, especialmente no período de alfabetização, o que induz os educandos ao abandono do desenho como ferramenta metodológica fundamental de expressão e meio heurístico de imaginação e recriação simbólica da realidade (PERALTA, 2002; 2004). Na prática, sabemos que a criança deixa de desenhar "a sua vida", de acordo com o seu processo peculiar e único, para copiar e reproduzir estereótipos trazidos pelas(os) professoras(res).

Miguel Arroyo (1997) faz uma crítica à pedagogia criativa, que se restringe às classes mais abastadas, afirmando que essa pedagogia não chegou às escolas dos pobres, *onde não há espaço nem tempo para o criativo.* O problema é que a estrutura curricular historicamente fragmentária das escolas, salvo exceções pontuais, não permite a inserção das artes como componente curricular capaz de mediar os conhecimentos das áreas legitimadas como prioritárias (escrever, ler e

[21] Origina-se na designação arte-educação, que tem como bandeira de luta a indissociabilidade entre artes e educação, como forma de reivindicar uma política de inserção das artes na base da educação. Foi criada pelo movimento dos profissionais envolvidos com o ensino das artes nas escolas e fora delas, as Escolinhas de Artes do Brasil. Esse movimento iniciou em Bagé /RS, com a formação da Associação Gaúcha de Arte-Educação, e se espalhou por todos os estados brasileiros, culminando com a formação da Federação dos Arte-Educadores do Brasil – FAEB.

contar). Se não há espaço para a criação e tradução da realidade em artes, também não há nas demais disciplinas que fazem parte do currículo oficial e que empregam professores qualificados[22]. As disciplinas "disciplinadoras", por assim dizer, primam pela reprodução e memorização e acabam por produzir o corte do processo de simbolização e, especialmente, da criação de metáforas[23].

Para Bernd Fichtner[24](2005), metáforas portam o novo, o não-previsto. Representam uma orientação para o futuro. Como crianças, são promessas de vida, vida que não é previsível. Metaforizar, para o autor, pode articular a capacidade fundamental com a qual os seres humanos transformam o mundo.

> Metáforas não têm só uma função constitutiva na formação crítica de nossa experiência, mas também para as mudanças, transformações e reestruturações delas. As fronteiras e limites de uma área preestabelecida de experiências podem ser destruídas, quebradas e alargadas. Uma relação estandardizada e automatizada pode ser assim rompida.

Fichtner, aponta, portanto, uma possibilidade de saída, de ruptura que me parece importante para pensar a forma como a educação pela arte pode se tornar um instrumento de luta, a partir do repertório de vida articulado com a imaginação criadora. Penso, entretanto, que esse altíssimo nível do conhecimento, o simbólico metafórico, matéria-prima das linguagens artísticas, é minimamente atingido pelos educandos, uma vez que não é trabalhado pela escola, que, ao contrário, impõe clichês e estereótipos, desautorizando o processo criativo simbólico.

---

[22] Os arte-educadores, reunidos em suas associações estaduais e na Federação dos Arte-Educadores do Brasil – FAEB, têm lutado em prol da contratação de professores com formação em ensino de artes pelas redes de ensino, principalmente as estaduais, que primam pelo aproveitamento de professores em desvio de função de outras áreas para preencherem as vagas de artes. O trabalho a ser feito requer a contratação de profissionais qualificados para as linguagens artísticas para entrarem interdisciplinarmente no currículo de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, de acordo com a lei atual.

[23] O sentido etimológico de metáfora se refere a desviar o sentido de um objeto para outro sentido, como que projetado para além de si mesmo (BARTHES, 1990, p. 124).

[24] Entrei em contato com o autor durante o intercâmbio cultural (DDAD/ FURG) do qual participei por conta do projeto de educação ambiental Utopias Concretizáveis Interculturais (IPN, Universidade de Kiel, Alemanha/ FURG e UFSM), que coordenei junto à minha Universidade; Diretor Geral do INEDD – Programa Internacional de Doutorado em Educação, da Universidade de Siegen/Alemanha. Endereço eletrônico: fichtner@paedagogik.uni-siegen.de; website: http://www.uni-siegen.de/~fb02/ people/fichtner . Acesso em 05 jul. 2006.

A disciplina Educação Artística, por outro lado, foi implantada de modo tecnicista (a partir da quinta série do antigo 1.º Grau, hoje Ensino Fundamental, na LDB 5692/71), durante o regime militar, e obviamente até hoje sofre as seqüelas do projeto alienador do governo, que não deu espaço na época de sua implantação nem formação adequada aos professores de arte para cumprir o seu papel emancipatório. Como mecanismo ideológico de produção ou reprodução cultural, a disciplina, ainda sob um formato liberal-burguês, tem funcionado como excelente mecanismo de alienação (PEREIRA, 2004, p. 223).

A LDB 9.394/96 em vigor, entretanto, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – Artes, incluíram as artes como áreas de conhecimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, resultado de mais de dez anos de militância dos profissionais vinculados à Federação dos Arte-Educadores do Brasil - FAEB [25]. Esse avanço que se constituiu na luta dos(as) arte-educadores(as) abre uma nova perspectiva contra a alienação do "fazer por fazer" e traz a educação estética como meta possível, contextualizada a partir do cotidiano desde a entrada da criança na escola. Na modalidade anterior, a partir do 5.º ano do Ensino de 1.º Grau, os educandos já entravam na disciplina com uma formação alienante, a partir da alfabetização baseada em estereótipos, refratários à criação de metáforas em artes.

A educação formal, com raríssimas exceções, portanto, não a arrisca perder o controle da situação e prefere seguir os modelos hegemônicos impostos pela política do Banco Mundial (MELO, 2004) para os países "em desenvolvimento". Daí se pode pensar como a clássica matéria Comunicação e Expressão[26] pôde ser interpretada,

---

[25] Ver PCNs – Artes: áreas artes visuais, cênicas, música e dança. Esse foi um importante passo inicial, mas não garante a implantação dessas áreas como disciplinas, uma vez que cria o precedente da interdisciplinaridade para não descaracterizar a unidocência dos regentes de classe do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental e requer contratação de professores de artes para as áreas específicas, pondo a descoberto o habitual desvio de função dos professores habilitados em outras áreas, portanto sem formação específica, para lecionar Educação Artística.

[26] Em novembro de 1986, o Conselho Federal de Educação eliminou a área Comunicação e Expressão, da qual fazia parte a disciplina Educação Artística, dos currículos das escolas, o que gerou a retirada da sua obrigatoriedade. As matérias básicas determinadas foram: português, matemática, estudos sociais e ciências. As secretarias estaduais de todo o Brasil retiraram maciçamente a disciplina dos currículos. A legislação contava com um parágrafo que dizia: "também se exige educação artística no currículo" (BARBOSA, 1991, p. 1). Em conseqüência desse fato, arte-educadores já habilitados por cursos superiores de Educação Artística disputavam escassas vagas nas escolas com os professores de qualquer área de conhecimento no chamado "desvio de função", situação que se perpetua até os dias atuais, embora a nova legislação tenha recolocado a arte nos currículos, a partir dos anos iniciais. Esses professores, sem qualquer formação, adotam os modelos

acomodada e, enfim, reduzida aos estereótipos mecânicos dos modelos para colorir, desautorizando a produção simbólica e metafórica (PERALTA, 2002; 2004)[27].

Como se pode perceber, a lógica reprodutivista dos currículos perpassa também o processo criador e de construção simbólica desde a entrada da criança na escola, com raras exceções, e acaba por mutilar o processo de criação artística que tem em sua base a construção de todo um repertório simbólico que necessita de aprendizagem e tradução pelo caminho das linguagens artísticas.

O problema que se apresenta é a dificuldade de criação – que chamei de congestionamento da expressão – ou a ausência de uma imaginação criadora como inicializadora dos processos educacionais, uma vez que a educação tradicional se encontra impregnada de uma falsa cultura reprodutivista, ainda servil à mundialização do capital, que muito bem demarcou os limites entre criação e disciplina reprodutora. Esse caráter reprodutivista e alienador da estereotipia nas escolas está de acordo, portanto, com a lógica do capital, que homogeneíza os saberes e impõe a sua padronização para o consumo. Posso, então, pensar com Mészáros (2005, p. 27) que "É preciso romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente". O autor denuncia a submissão do sistema educacional ao capital mundial e propõe uma educação "para além do capital" que possa caminhar na direção da emancipação humana.

A partir daí, fica fácil perceber as dificuldades de criação e interpretação do mundo pelas linguagens artísticas, encontradas na educação formal e, por conseqüência, na vida dos educandos. Na ordem inversa, portanto, para além da estereotipia atribuída às artes pelo senso comum, como prática pedagógica

---

estereotipados para colorir, desautorizando a produção de conhecimento pela arte e a aprendizagem das linguagens artísticas.

[27] Para maiores detalhes, ver meu livro: *A arte do grafismo infantil e a construção simbólica* (no prelo, também disponível como manuscrito na biblioteca da FURG, Rio Grande) e o capítulo do livro *Ensino das artes, múltiplos olhares,* ambos citados nas referências bibliográficas. Nesses textos apresento todo o desenvolvimento gráfico infantil a partir de três eixos: *pensamento cinestésico*, *pensamento imaginativo* e *pensamento simbólico*, tese que defendo a partir da pesquisa sobre a construção simbólica da criança ao adulto e do estudo dos clássicos do ensino das artes, como Herbert Read, Rudolf Arnheim e Vygotsky, entre outros, e dos autores da contemporânea arte-educação.

continuada, o desenho, as artes visuais, bem como as demais linguagens das artes, como o teatro, a dança e a música, proporcionariam, se implementadas nas escolas (e fora delas), criatividade (PAÏN; JARREAU, 2001) e capacidade de traduzir e metaforizar a vida, especialmente em situações de sofrimento, pela capacidade reparadora da arte (PICHON-RIVIÈRE, 1999). Cito especialmente essa capacidade reparadora por sua vital importância para dar voz aos que sofrem qualquer tipo de injustiça social, a partir da apropriação das ferramentas das linguagens artísticas.

2.2. Da educação popular à estética do cotidiano: alternativas à anestesia da educação

Para Vygotsky, como tratarei a seguir, a arte deveria ser um instrumento social, mas também há que se considerar que historicamente tenha se caracterizado como uma forma de ideologia, atrelada à economia e produção: "Costuma-se enfocar a arte como uma das formas de ideologia, forma essa que, à semelhança de todas as outras, surge como superestrutura na base das relações econômicas e de produção" (VYGOTSKY, 2001, p. 9).

Assim, tanto a educação formal (com exceções pontuais) como a educação não-formal ampliada pelos meios de comunicação estão impregnadas de diretivas sedutoras que congestionam o nosso imaginário, matriz de nossa capacidade de metaforizar a vida, com a lógica do capitalismo. A essa lógica se contrapõe a arte-educação, que busca no contexto da educação brasileira, especialmente na Educação Popular (ver a seguir), os referenciais capazes de ressignificar algumas concepções centrais, como *liberdade* e *criatividade* – impregnadas pelas diretivas de inspiração liberal – e o seu papel social – transformado em "fazer artístico" desprovido do seu sentido político emancipatório. À Educação Popular associarei a tendência da *Educação Estética do Cotidiano*, que surgiu na contemporaneidade do movimento de arte-educação brasileiro. A estética do cotidiano está relacionada ao

que *se aprende,* portanto, às temáticas, à abordagem de conteúdo (BARBOSA, 1997, p. 11). Ao Mesmo tempo, diz Ana Mae Barbosa[28] que

> os novos valores e conceitos da *Arte-Educação*, entre eles, os conceitos de educação artística e educação estética, que norteiam todas as abordagens contemporâneas de ensino da arte (...) todas, sem exceção, são construídas embaixo do grande guarda-chuva que são as noções de educação artística – a *educação do fazer* – e educação estética – a *educação para o ver*, a educação da emoção (BARBOSA, 1997, p. 14 – grifos meus).

Essa abordagem *para o ver, para a emoção*, ultrapassa a noção do fazer, "vai além da arte" (BARBOSA, op. cit.). O *fazer*, neste trabalho, diz respeito à linguagem artística do teatro, que requer formação e, portanto, está mais relacionada ao enfoque metodológico, bem como o de conteúdo não se refere apenas ao *ver*, à educação do olhar especificamente, mas às temáticas do cotidiano que irão alimentar a apropriação da linguagem artística e a criação das metáforas. Nesse particular, os modos de *como se aprende* (teatro) – abordagem metodológica – são inseparáveis do *que se aprende* (relações entre os modos de produção cotidiana dos grupos-sujeitos e a capacidade de metaforizar, ou recriar a própria vida) – abordagem de conteúdo de caráter emancipatório.

Paulo Freire (1979) considerava sua educação libertadora um *ato criativo* por excelência. Para o autor, "Quando o homem compreende sua realidade pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim pode transformá-la e com seu trabalho, pode criar um mundo próprio, seu eu e suas circunstâncias".

A educação *problematizadora*, ao se opor à *bancária*, que inibe a criatividade e domestica a intencionalidade da consciência, segundo o autor, pressupõe o exercício da criatividade, uma vez que, "servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora" (1988, p. 72).

---

[28] Referência central para o estudo do movimento de arte-educação no Brasil, foi a primeira doutora em arte-educação do Brasil; Professora aposentada da Pós-Graduação em Arte-educação da escola de Comunicação e Arte da Universidade de São Paulo – ECA/USP (primeiro pós-graduação em arte-educação no Brasil). Foi diretora do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo e presidente do *International Society of Education through Arte – InSea.* É professora visitante da *The Ohio State University, EUA.*

Paulo Freire reconhecia a importância das linguagens artísticas como inicializadoras dos processos de descoberta na educação popular, sendo comum em seu trabalho a incorporação de imagens, a partir das quais os educandos metaforizavam e ressignificavam suas vidas e suas lutas.

Os escritos de Paulo Freire aos quais me refiro acima, do ano de 1967, *Educação como prática da liberdade* e *Pedagogia do oprimido*, traziam a tendência da *criatividade* nas artes. Ana Mae nos lembra que a entrada da educação artística nos currículos, em 1971 (LDB 5692), se configurou como uma "criação ideológica de educadores norte-americanos" (BARBOSA, 1991, p. 9) por conta do acordo MEC-USAID e não como uma conquista dos artistas/educadores brasileiros. Lembra ainda a autora que, desde 1948, o Movimento das Escolinhas de Arte do Brasil – que nasceu no Rio de Janeiro e cresceu fora das universidades – já era bastante ativo, contando em 1971 com trinta e duas escolas espalhadas pelo Brasil. Esse movimento tratava da livre-expressão das crianças e dos adolescentes e precedeu uma organização maior que veio a conformar, pela luta, a criação das associações de arte-educadores estaduais, culminando com a criação da Federação dos Arte-Educadores do Brasil – FAEB, em agosto de 1988.

No ano de 1983, diz Ana Mae, com base em uma pesquisa junto aos professores da rede pública de São Paulo, o conceito de criatividade era "espontaneidade, autoliberação e organização" (BARBOSA, 1991, p. 11). Lembro bem que no início dos anos 1970, quando eu cursava a graduação em artes, essa tendência da *criatividade* como palavra de ordem tinha uma conotação libertadora[29], de acordo com uma livre interpretação dos artistas da época, pois vivíamos o período da ditadura militar. Sonhávamos com a possibilidade da *livre-expressão*, que para nós significava *autoliberação*, enquanto a produção cultural no Brasil estava sob acirrada vigilância, espetáculos de teatro tinham que ser "liberados" pela censura dias antes das estréias e eram sistematicamente assistidos pelos

[29] E também *libertária*, uma vez que se referenciava fortemente nas idéias do filósofo inglês anarquista Herbert Read (1978; 2001), que propunha que a arte deveria ser a base de toda educação.

censores[30]. Essa interpretação, baseada em minha experiência de estudante, se confirma no pensar de Ana Mae, em relação à época em que vivíamos:

> Quanto à identificação de criatividade com autoliberação, pode ser explicada como a resposta que os professores de arte foram levados a dar para a situação social e política do país. Em 1983 nós estávamos sendo libertados de dezenove anos de ditadura militar que reprimiu a expressão individual através de uma severa censura. Não é totalmente incomum que após regimes políticos repressores a ansiedade da autoliberação domine as artes, a arte-educação e os seus conceitos (BARBOSA, 1991, p. 11).

Essa conotação libertadora – e dessa forma entendo a abordagem inicial de Paulo Freire – ao mesmo tempo em que convivia com esse princípio baseado no desejo de transformação da nossa dura realidade, havia chegado ao Brasil pelas mãos de artistas modernistas que bebiam dos princípios da liberdade propugnada pelo escolanovismo. Assim, o tempo acabou corrigindo a ingenuidade dessa interpretação, tanto que o movimento de arte-educação, do qual sempre participei, a partir de 1986, mais especificamente nos anos 1990, passou a trabalhar com a expressão *ensino de arte*[31], em contraposição a *livre-expressão*, que fora apropriada pelo tecnicismo no Brasil.

Conceição Paludo, estudando as origens da Educação Popular, encontrou na Pedagogia Libertadora de Paulo Freire algo similar, uma tendência que se modifica ao sofrer múltiplas influências e que abandona qualquer vinculação de cunho liberal, para se tornar, de fato, transformadora:

---

[30] Além da minha produção em artes plásticas, naquele período eu também me dedicava ao teatro com as atividades de cenografia, figurino e contra-regra em produções locais, em Porto Alegre, o que me fez testemunhar o nervosismo dos meus colegas diretores e atores nessas ocasiões, nas quais, muitas vezes, pessoas absolutamente distantes da dramaturgia se reservavam o direito de alterar os textos, alegando autoridade para tal e razões de "segurança".

[31] Ana Mae Barbosa, preocupada com os rumos que a livre-expressão, interpretada como "ausência de conteúdos", o chamado *laissez-faire*, publicou no livro *A imagem no ensino da arte* uma proposta de designar como *ensino da arte* o enfoque epistemológico da arte, considerando que a designação *arte-educação* estava gerando um preconceito junto aos órgãos oficiais, que o associavam com arte apenas para crianças e adolescentes na modalidade espontaneísta. Admitia, com pesar, a necessidade de sacrificar a própria expressão *arte-educação*, que havia nascido como identificação de uma vanguarda do ensino da arte contra o oficialismo da educação artística nos anos 1980 (BARBOSA, 1991, p. 7). Sua proposta (e das associações de arte-educadores) foi endossada pela FAEB e até hoje os livros e teses publicadas trazem a expressão *ensino* para diferenciá-la de espontaneísmo *sem conteúdos*. A designação *arte-educadores*, entretanto, não precisou ser sacrificada e continua a identificar aqueles que lutam pela arte nas escolas e na sociedade como um direito fundamental.

> Segundo alguns estudiosos, a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire emergiu nutrindo-se da ideologia nacional-desenvolvimentista do ISEB[32], do pensamento progressista da Igreja Católica, dos princípios da Pedagogia Nova e das práticas vividas no interior dos movimentos de cultura popular e de alfabetização de adultos. Entretanto, paulatinamente, ela foi deixando de lado os pressupostos liberais e foi constituindo-se em uma pedagogia alternativa (PALUDO, 2001, p. 91).

A Educação Popular no Brasil tem, além de Paulo Freire, outro festejado autor, o dramaturgo Augusto Boal[33], criador do Teatro do Oprimido (1983) e do Teatro-Fórum, que abordarei adiante. Assim, a *prática libertadora* proposta por Freire em seus *círculos de cultura* (1988, p. 70), bem como as instigantes performances do Teatro do Oprimido e demais modalidades criadas por Augusto Boal, de uma educação libertadora para as maiorias, que se apóiam nas linguagens artísticas, parecem ser mais aceitas e performatizadas fora das escolas, em projetos comunitários, pelo seu caráter pedagógico direto e irreverente, que contrasta com a formalidade e rigidez dos currículos. Assim, na história da educação popular brasileira, as linguagens artísticas têm desempenhado papel fundamental como ferramentas emancipatórias em projetos alternativos isolados, em favelas, sindicatos, comunidades de bairro e demais organizações da sociedade civil e também no contexto dos movimentos sociais[34].

Sobre a inserção das linguagens artísticas em projetos de cunho social na educação, há que se considerar, resumidamente, dois aspectos: o primeiro diz respeito à educação formal e às diversas fases pelas quais a política educacional brasileira tem passado sob a determinação das políticas mundiais para os países em desenvolvimento; o segundo traz o entendimento da importância da mobilização

---

[32] Instituto Superior de Estudos Brasileiros, que influenciou os movimentos de cultura e educação popular nos anos 1960. Para detalhes, ler FÁVERO, 1996.

[33] Dramaturgo, diretor, produtor teatral e escritor, Augusto Boal é natural da cidade do Rio de Janeiro e criador do Teatro do Oprimido, um dos métodos teatrais mais difundidos e praticados no mundo; é uma forma de se fazer teatro em favor da população que sofre algum tipo de opressão. Preso e torturado no período da ditadura militar, em 1971, em São Paulo, teve sua obra censurada e precisou sair do país. Retornou ao Brasil em 1979, com a Lei da Anistia, e apenas em outubro de 2005, aos 74 anos, teve seu processo aprovado na condição de anistiado político com direito a indenização (BRASIL DE FATO, 2005).

[34] Atualmente, por exemplo, o Centro do Teatro do Oprimido – CTO-Rio desenvolve projetos chamados "nevrálgicos" por Boal, diretamente no sistema prisional, em centos de atenção à saúde mental e também atuou junto ao MST, formando curingas (ver adiante o significado) e multiplicando suas ações. Essas ações, por sua vez, se multiplicam em setenta países (de acordo com palestra de Augusto Boal gravada em: 5 de dezembro de 2006, Rio de Janeiro – ver adiante).

tanto das organizações civis como dos movimentos sociais em relação a um projeto de sociedade para um mundo melhor, no qual se insere a Educação Popular.

No primeiro caso, os projetos usualmente se vinculam à iniciativa privada ou aos órgãos multilaterais de fomento, como a Unesco (MELO, 2004), na medida em que o Estado se desobriga de seu papel social, abrindo espaço para o voluntariado e para as organizações não-governamentais que captam os recursos destinados à educação.

Diversos autores se propuseram mapear a histórica inserção do Brasil na política econômico-educacional imposta pelos organismos multilaterais aos países endividados do Sul e seus conhecidos *ajustes estruturais* para a América Latina e Caribe, entre eles Adriana Melo (2004), que analisou exaustivamente os documentos originais gerados principalmente pelo Fundo Monetário Internacional – FMI – e pelo Banco Mundial e seus respectivos programas para erradicação da pobreza, que repercutiram diretamente nas reformas educacionais, especialmente o documento *Educação para todos,* vinculado à Unesco. Fica clara, a partir desse estudo, a elaboração de *políticas compensatórias*, inicialmente via programas assistenciais e, atualmente, via *projetos em parceria com a sociedade*, destinados a flexibilizar (desobrigar) o compromisso do Estado com a educação.

Conceição Paludo (2001, p. 130) chama a atenção para a vinculação dessa política de projetos à mudança do papel do Estado, requerida pela competição gerada pela reedificação da liberdade irrestrita do mercado (neoliberalismo). O Estado deixa de cumprir a função de agente de investimento nas políticas públicas, transferindo para o mercado e para a sociedade civil essa tarefa.

Adriana Melo, analisando o documento *O Estado e o mundo em transformação – relatório sobre o desenvolvimento mundial*, do Banco Mundial (1997), explicita a intenção desse documento em propor para o século XXI "uma nova relação entre Estado e sociedade no processo de mundialização do capital"[35]. Essa nova relação traz ao cenário "a presença de atores sociais públicos e privados,

[35] Termo alternativo a *globalização*, utilizado pela autora.

ora como parceiros, ora como clientes" (MELO, 2004, p. 134). Ficou permitida, então, a atuação desses "parceiros" inclusive na educação básica, como expõe a autora, ainda na análise do mesmo documento:

> A educação básica é indicada como um serviço básico essencial e prioritário, classificada como uma função intermediária do Estado, devendo ter responsabilidades divididas em parceria com outros grupos sociais, aparecendo nas novas funções do Estado como "controle das externalidades", isto é, como controle de ações que têm conseqüências diretas e imediatas para a sociedade (MELO, 2004, p. 137).

Fora da escola, todos sabem que com arte se educa melhor, ou ainda, em situações de extrema miséria e violência, a arte, a partir de seu caráter terapêutico por natureza, é caminho reparador, como citado anteriormente, capaz de metaforizar e mediar o sofrimento, propor alternativas de sobrevivência e gerar novas fontes de renda. No segundo caso, portanto, da mobilização popular, que tinha à sua frente a vanguarda dos educadores da década pré-golpe de 1964, como Paulo Freire, numa primeira fase com apoio institucional, e pós-golpe, como mobilização revolucionária dos anos de 1970 aos anos 1980, formulava-se uma outra atitude que buscava uma educação contra-hegemônica. De acordo com Conceição Paludo (2001), a consolidação da Educação Popular no Brasil sempre esteve fortemente vinculada à formação das classes subalternas e suas metas emancipatórias, nesse caso, abrindo-se para além dos limites da educação formal, talvez pela urgência em promover o protagonismo social necessário à demanda política que se fazia emergente. Diz a autora que

> o alternativo na educação sempre foi mais vigoroso fora dos espaços da educação formal. Foi nos momentos de grande movimentação exterior à escola que ela, abrindo-se para a sociedade, foi por ela permeada, vivendo momentos fortes de inovação e criação, viabilizando-se como espaço de realização de uma contra-hegemonia. Isto é, de vivências, elaboração e disseminação de um conjunto de valores, idéias, convicções e posturas que se produzem a partir das disputas travadas no interior do movimento da sociedade mesma e vão sedimentando novas concepções e práticas sociais e novas visões de mundo, orientadas, invariavelmente, por um projeto de futuro (PALUDO, 2001, p.130).

Trazendo para os dias atuais, pode-se pensar, ainda com Paludo, que os projetos que se articularam – e ainda hoje se articulam – fora da escola no âmbito da Educação Popular têm como centro formador os próprios espaços organizacionais coletivos aos quais se vinculam. No caso das artes, o movimento de arte-educação,

citado anteriormente, fundamentado numa concepção teórica que estuda, confronta e relaciona a estética erudita à estética do cotidiano (BARBOSA, 1997; DUARTE Jr., 1988, 2001; MEIRA, 2001, 2003; PEREIRA, 2004; RICHTER, 2003), tem incorporado os mais diversificados figurinos no cenário brasileiro como um todo. Esse movimento tem sido sensível à construção de projetos alternativos que trazem ao protagonismo social grupos diversificados em relação à estética do seu cotidiano, como a arte popular da cerâmica, bordado, fiação e tecelagem tradicionais, cestarias, entalhes e a própria pintura popular autodidata, conhecida como *naïf* ou ingênua, trazidas ao debate sobre a estética do cotidiano e que academicamente eram conhecidas como *artes menores.*

Sobre a estética do cotidiano, Ivone Richter (2003) toma de empréstimo da antropóloga americana Ellen Dissanayake (1991) o fazer estético que esta chama de "fazer especial". Esse fazer está ligado, de acordo com as autoras, às mais remotas atividades humanas. Richter considera que

> essa tendência tanto pode gerar artefatos e atividades de pessoas sem uma expressa motivação estética, como pode gerar as mais altas criações autoconscientes da arte contemporânea [...] A noção de fazer especial pode parecer simples em demasia, deixando de lado muitos aspectos significativos de nossa moderna noção de arte. No entanto, usar o "fazer especial" como ponto de partida para a compreensão da arte amplia os horizontes sobre o que é ou não é arte, e nos permite incluir artefatos produzidos por outras culturas, que foram feitos sem motivação estética consciente, nos moldes ocidentais, na mesma categoria de arte (RICHTER, 2003, p. 22).

Graças ao estudo desses "fazeres especiais", como nos mostra a autora, é possível se pensar em formas contra-hegemônicas de se produzir e refletir sobre as artes e o seu papel social. Ana Mae Barbosa, ao escrever a carta-prefácio do livro acima citado, de Ivone Richter, alerta para o problema da visão elitista sobre a política intercultural, que obedece aos padrões internacionais de regulação do capital em relação à política cultural. Diz Ana Mae que

> os estudos sobre a cultura do "outro" no Brasil raramente ousaram, ao longo da história da arte, da história da crítica da arte e da história da arte-educação, questionar ou mesmo confrontar o código hegemônico europeu e norte-americano branco. Estudar em separado a arte do povo, a arte dos loucos e de outras minorias era permitido, mas levar a um Museu de Arte

> Contemporânea[36], como eu o fiz, a arte das ruas, dos sobreviventes que reutilizam o descartável e mesmo dos loucos e das mulheres, discutindo entre si de forma simbólica seu mundo, despertou a ira da elite (BARBOSA, 2003).

A preocupação com o papel do ensino da arte tem encontrado no movimento de arte-educação brasileiro a sua expressão no âmbito da educação estética, seja na concepção de museus, como lembrou Ana Mae na citação acima, preocupada com a costumeira elitização da arte "branca", seja no âmbito dos projetos sociais que nessa seara encontraram sentido. Marcos Villela Pereira[37] aborda a construção histórica da estética burguesa e seu desdobramento na contemporaneidade da tendência *educação estética* que se constituiu no movimento de arte-educação como forma contra-hegemônica. O autor considera que essa tendência traz a marca do compromisso, assim "não é possível fazer estética em cima do muro" (PEREIRA, 2004, p. 234). Para Pereira, ao longo da história, a educação estética sempre se constituiu como mecanismo ideológico de produção e reprodução cultural e social. Torna-se necessário quebrar as estruturas rígidas que aprisionam a arte e a separam de seu cotidiano, a partir de uma prática interdisciplinar que se configura como reconstituidora da integridade do humano, fragmentado e alienado de sua capacidade de simbolizar e metaforizar nas diversas disciplinas ou âmbitos da existência. Nesse sentido compreendo a intervenção de Pereira, ao considerar que:

> o traço mais fundamental da educação estética, nesta perspectiva, é consistir em *atitude*, em performance construída pelo sujeito-em-prática. A interdisciplinaridade é uma prática de resistência à homogênese e à ortodoxia típicas do processo de manutenção das estruturas capitalistas das práticas sociais cotidianas. E a educação estética, tomada nesse viés, consiste num movimento simultaneamente horizontal [disciplinas] e vertical [interdisciplinaridade] estabelecido entre os sujeitos, as Artes, a cultura, enfim, um grande movimento de varredura da totalidade que nos faz e nos proporciona sentido (PEREIRA, 2004, p. 234).

A educação estética e, mais especificamente, a estética do cotidiano, como propõe Richter, anteriormente citada, a partir dos "fazeres especiais" dos grupos sociais, etnias, gênero, classe social, enfim, traz à tona o repertório imaginário específico de cada comunidade, grupo ou movimento social na universalidade e

---

[36] Ana Mae Barbosa dirigiu o Museu de Arte Contemporânea – MAC da Universidade de São Paulo de 1987 a 1993.

[37] Filósofo, arte-educador, doutor em Educação; atualmente leciona no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS, em Porto Alegre.

unidade da arte. Para tanto, há que se pensar a educação estética do cotidiano a partir do imaginário social e do seu contexto.

O problema que se apresenta nesse caso, para um processo de resgate dessa estética, como expus anteriormente, a respeito da situação das artes no contexto da educação, é o seu contraditório, a arte como sedução, apropriada pelo caráter alienador dos meios midiáticos, que se valem desse poder para melhor vender suas mercadorias. Esse fato corrobora o processo de congestionamento do nosso imaginário, sejamos educandos ou simplesmente consumidores.

Marly Meira resgata o sentido do estético em sua raiz grega, *aysthèsis*, cujo significado referia-se a *sentir com*, ou seja, sentir junto com os outros, aliando, assim, sensorialidade e sentimento. A autora propõe uma retomada da relação filosofia e arte, tanto no campo da educação como da cultura, sob pena de não se ter mais argumentos que sustentem o sentido do humano, esvaziado pela cientificidade desviada para o consumo e os poderes de dominação, uma vez que

> à semelhança da racionalidade instrumental, constata-se, hoje, a existência de uma sensibilização instrumental, desconectada de uma ética existencial e política. (...) O que a reflexão contemporânea põe em discussão é o próprio sentido da estética, as relações entre o artístico e o extra-artístico, em razão da presença massiva de manifestações estéticas na cultura (MEIRA, 2001, p. 129-130).

Frente a uma verdadeira explosão de uma cultura visual ideologicamente construída, sugere a arte-educadora, há que se educar o olhar, saber distinguir, escolher, criar, intervir, o que é possível com base numa estética que revela como os sujeitos corporificam seus sentimentos, seus saberes, o sentido ético e a consciência política que orienta sua vida. "Através desta estética, há uma educação subjacente sobre o viver e o conviver", ensina Meira (op. cit., p. 130).

De acordo com Duarte Jr. (2003) vivemos anestesiados, sob o efeito de nossa educação e da mídia. A *anestesia* paralisaria nossos sentidos, como para receber uma intervenção cirúrgica, ao passo que uma educação *estésica* nos devolveria à nossa consciência e à nossa sensibilidade. Para o autor, a educação estética (estésica) nos conecta com o prazer de ensinar, aprender e transformar a realidade.

Paulo Freire também se referiu à anestesia, ao contrapor sua educação problematizadora à educação bancária, ao afirmar:

> enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica uma espécie de *anestesia*, inibindo *o poder criador dos educandos*, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade (FREIRE, 1988, p. 70 – grifos acrescentados).

A educação problematizadora de Freire propunha o *estar sendo com as liberdades* (1988, p. 68) e tinha como meta a libertação, enquanto a educação bancária (depósitos de conteúdos) servia à dominação. A educação problematizadora, partindo do cotidiano dos educandos, apostava na superação da contradição educador-educandos, aproximando-os, o que se tornou, ao longo de toda a experiência pedagógica acumulada em educação popular, ponto de partida incontestável. O *desvelamento da realidade*, como proponho neste trabalho, e a sua transformação, entretanto, dependem da mediação de uma práxis pedagógica capaz de auxiliar a descongestionar o imaginário, ora seduzido e manipulado, ora capaz de simbolizar e poetizar (metaforizar) a vida.

Sobre as escolas dos pobres, há que se considerar, para além do senso comum que confunde os estereótipos alienantes e as massinhas coladas em cartolinas com o que deveria ser arte e produção simbólica, que mesmo educadores respeitados em nosso país não compreendem a importância da arte no processo de escolarização e a confundem com recreação e alienação. Não só na escola se produz o que Marly Meira chama de *massacre do imaginário*, a partir de contínuas colonizações, principalmente do olhar (MEIRA, 2001, p. 132).

A partir dessa breve análise, há que se pensar: por que a Arte (que não é decorativa e nem recreativa) não é bem-vinda nas escolas e por que a maioria dos educadores não a reconhecem como um instrumento social? E ainda, por que, a despeito do avanço da Arte e sua tecnologia, ainda hoje prevalecem estereótipos alienantes que a substituem nos processos de alfabetização, deixando de lado ferramentas heurísticas capazes de mediar um conhecimento emancipatório?

Como arte-educadora, não poderia pensar nas linguagens artísticas sem propor o que me ensinou a militância de muitos anos de luta pela inserção da arte na educação fundamental: que a arte precisa voltar ao seu lugar de origem, que é junto às maiorias, e também na formação das crianças, jovens e adultos, como instrumento de *criação, conhecimento e emancipação*. Como afirma Augusto Boal, o fato de fazer teatro com e para as classes populares é, por si só, um ato revolucionário,

> uma vez que o público a que se destina nunca viu nenhuma forma de teatro: a presença do ator (a presença física) é um fato absolutamente novo, por contraposição às formas que esse público possivelmente já conhece: o cinema e a televisão (BOAL, 1982, p. 15).

Questiono, portanto, a falta de acesso às linguagens artísticas na educação formal, capazes de instrumentar os educandos para recriar e metaforizar a realidade; questiono, ainda, o papel da arte que não chega até às classes populares, sacralizada e confinada em pequenos espaços, como é o caso do teatro globalizado das minorias.

Paralelamente ao trabalho de luta pela inserção da arte nas escolas, talvez uma rara oportunidade de acesso formal à arte aos pobres, retomo, então, o propósito de uma educação mais abrangente, fora dos muros da universidade e da educação básica, especificamente no ambiente do campo.

Considerando a grande mobilização que constituiu a Educação Popular nas décadas de 1960 (valorização da cultura popular), nas décadas de 1970/1980 (formação voltada para a conscientização/organização) e na década de 1990 (construção de alternativas), já nos dias atuais há ênfase na construção cotidiana de alternativas e formas de inserção tais como a *economia popular solidária* (PALUDO, 2001, p. 182-187), que proporcionam novos caminhos de formação para o protagonismo social inserido nos movimentos e organizações sociais. O que me preocupa, entretanto, ao me debruçar sobre a pesquisa que desenvolvo junto aos grupos-sujeitos escolhidos, é que dois deles, compostos de agricultores familiares, não se inserem em organizações capazes de acolhê-los nessa construção alternativa. O terceiro grupo-sujeito, ao contrário, pertence a associações e

cooperativas com formação e inserção na economia solidária. Com os dois primeiros, portanto, o caminho a ser percorrido é mais desafiador, uma vez que o próprio trabalho de arte será o elemento nucleador, a partir do qual se poderá, ou não, dar um ponto ou um nó, quem sabe, inicial à teia maior do associativismo.

Essa reflexão se faz necessária porque sei que essa é uma árdua tarefa, na medida em que essa opção não só poderá explicitar os conflitos e contradições dos grupos-sujeitos participantes, como também poderá explicitar outros conflitos de ordem cultural e acadêmica, como a apropriação da linguagem do teatro, hoje confinada nos espaços da arte culta, pelos reais protagonistas de uma história de expropriação real, como diz Boal. Nessa linha de pensamento, trarei, mais adiante, os resultados desse desafio, a partir do trabalho de arte popular a ser realizado.

2.3. A Educação como caminhada emancipatória

Procurei, anteriormente, expor alguns fundamentos para situar este trabalho no campo da educação não-formal, que chamei *de inspiração popular,* a partir de diversos autores, na inter-relação com as artes, especialmente lembrando a contribuição de Paulo Freire e Augusto Boal. Entretanto, neste tópico, volto a refletir sobre a educação especificamente na sua relação com o que estou chamando de *caminhada emancipatória*[38]. Assim, a questão que surge sobre a emancipação humana, no contexto desta pesquisa, é sobre a sua dimensão pedagógica.

Ao contrário de uma educação que propõe a sustentabilidade como recomendação hegemônica do campo da economia política dos ricos para os pobres, a educação numa perspectiva emancipatória poderia mediar a reflexão dos grupos-sujeitos sobre uma *real* possibilidade de passagem para sistemas cooperativos que pudessem abrir caminhos que até então estiveram interditados, propondo o esclarecimento sobre uma outra economia mais amigável e solidária que

[38] Ver adiante, no terceiro capítulo: raízes e significado de *emancipação humana* no tópico *Arte e vida, emancipação humana e ação transformadora.*

teria como protagonistas estudantes de famílias de produtores *de carne e osso*, por assim dizer.

Mészáros (2005), coerente com sua tese, é bastante cético em relação à escola formal, na medida em que esta representa as estruturas de reprodução capitalista. Como pensar um conceito de emancipação humana dentro de um modelo filiado ao capital? Nesse caso, a emancipação seria pensada apenas como acumulação patronal de capital e não como uma saída contra-hegemônica para os agricultores familiares. O autor aponta a emancipação humana como o objetivo central daqueles que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a intolerância. A educação, entretanto,

> que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, (...) tornou-se uma peça do processo de acumulação do capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes. (...) Em lugar de instrumento da emancipação humana, [a educação] agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema (MÉSZÁROS, 2005, p. 15).

O consenso, ao qual se refere ao autor, não é facilmente compreendido pelos protagonistas que sofrem esse processo de expropriação. O sentimento de não-pertencimento a esse modelo assume uma forma discriminatória, já naturalizada, iniciando pela falta de acesso à educação.

Com a liberdade de proposições que esta pesquisa proporciona, entretanto, a educação (não-formal) se apresenta em seu melhor figurino, aquele que mostra a diversidade cultural das suas personagens em processo de descoberta, pensando em voz alta. O terceiro grupo-sujeito, ao qual me refiro como *Cooperados Intecoop*[39], traz uma intervenção nesse sentido. De acordo com as narrativas dos protagonistas do Teatro-Fórum *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim*[40], a formação deve se dar, permanentemente, entre os proponentes de formas novas de cooperativas de sobrevivência – Economia Popular Solidária –, já que os sistemas

[39] Vinculado à Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares – INTECOOP da FURG. Ver detalhes na nota n.º 44 adiante.

[40] Ver adiante, no quarto capítulo, tópico: Três performances de Teatro-Fórum e a *arte final* de um outro imaginário.

convencionais de trabalho em grupos estão atravessados pelo individualismo que nos assola como sujeitos imersos num sistema capitalista competitivo. Nesse sentido, Carlos Kunde, integrante do programa extensionista responsável pela economia solidária em nossa Universidade, expressou:

> *Daí se constrói, dentro desse processo, o sujeito coletivo que é fundamental, mudando um pouco daquela coisa que é individualista... com a qual já nascemos neste projeto capitalista que a gente vive* (Narrativa gravada após o Teatro-Fórum *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim* no Primeiro Encontrão do Fórum Microrregional de Economia Solidária de Rio Grande, em 18/06/2005).

Depoimentos como esse me motivaram a pensar na relevância do presente trabalho como possibilidade de intervenção a partir dos dados e dos fatos anteriormente apresentados, conhecendo-se o potencial manifesto pelos grupos-sujeitos para uma investigação de natureza dialética. A motivação despertada por essa experiência e o estudo sobre a *emancipação humana* acima referida quanto às possibilidades de saída dessa conjuntura, que venho desenvolvendo, também justificam a necessidade de se buscar os meios para materializar uma ação concreta, para além da simples reflexão sobre as condições histórico-culturais que envolvem esses sujeitos sociais. Por fim, a educação formal que fazemos nas universidades e escolas precisa ser também alimentada por questões reais de sobrevivência que hoje me desafiam à busca de alternativas viáveis a uma vida humana digna, esperança que venho alimentando no caminhar desta investigação.

Para Paulo Freire (1985), a emancipação se encontra na dialética entre a opressão e a libertação/emancipação. Conceição Paludo (2001) trabalha com a perspectiva de uma verdadeira educação para as classes populares, que inicia historicamente com Freire. Para ela, "o núcleo da ação reflexiva é o núcleo articulador da dinâmica pedagógica e da concretização das possibilidades de sua contribuição nos processos de transformação da realidade". Essa transformação da realidade, em Freire, se dá como *atividade criadora,* na medida em que propõe que as classes populares deveriam "fazer história de sua própria atividade criadora" (FREIRE, 1979, p. 33). Esse conceito de *atividade criadora*, ao meu ver, é correlato ao de *emancipação*, especialmente quando o relacionamos com o significado do *trabalho*, em sua interdependência sócio-histórica.

De acordo com Vygotsky (2001), na sua relação com o meio físico e social, que é mediada pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos no interior da vida social, o ser humano cria e transforma seus modos de ação no mundo. Mais uma vez, a idéia de transformação da realidade social é posta como possibilidade emancipatória. Entretanto, para o mesmo autor, as linguagens assumiam um papel fundamental, daí a importância da cultura e da mediação dos signos ou símbolos para contextualizar a ação ou atividade voluntária dos sujeitos. No caso desta proposta de trabalho, a mediação se anuncia pela arte. Arte é, o tempo todo, atividade, ou, como nos ensina Freire, *atividade criadora*. O diferencial é que, desta vez, trata-se de trabalhar diretamente com as comunidades num contexto de educação não-formal, em lugares onde a arte não-alienada talvez nunca tenha aparecido.

Trazendo essa reflexão para os currículos das escolas, especialmente as do campo, volto a pensar na educação que chamei reprodutora, que, se não abre espaço para a criação de metáforas do cotidiano, também o mesmo ocorre com a criação de possibilidades de saída do mesmo modelo hegemônico, neste caso, para a agricultura familiar. Uma educação emancipatória teria que começar pelo próprio espaço dado às populações do campo, que convivem com precárias *escolas da zona rural*, como é do conhecimento de todos, com escassas oportunidades para os jovens[41]. Além disso, os currículos dessas pequenas escolas não traduzem o imaginário do campo em sua interação com o urbano, o que acaba por produzir distanciamento da realidade das crianças que vivem no campo (MONTEIRO, 2007).

Essa situação, no que se refere à educação, apenas traduz a atenção dada ao meio rural (assim como às periferias urbanas), o que, por sua vez, reflete as leis de acumulação do capital no que tange às condições não só da educação, mas também da saúde, transportes, lazer (MINAYO, 1999, p. 83). Essa interação dos espaços campo-cidade, tão congestionada pela influência das redes de comunicação televisivas, é ainda precária no que se refere à chamada inclusão digital. Por

[41] A maioria delas se destina a atender apenas crianças do Ensino Fundamental, do primeiro ao quarto ano, que dependem de apenas uma professora por classe, de acordo com a unidocência, ou, ainda, de apenas uma professora para várias classes,, como é o caso da modalidade multisseriada.

exemplo, o *cibercafé* ainda é essencialmente um espaço urbano e inacessível aos ilhéus. Resta o programa de televisão mais popular sobre produção rural para *educar* a família do agricultor na permanente modernização.

Como explicita Miguel Arroyo (1997), os projetos de educação do Estado sempre escamotearam ou negaram, de uma forma ou outra, o saber às classes subalternas. Os filhos desses produtores, ou eles próprios, nunca tiveram nas escolas uma aprendizagem que valorizasse a sua história e o seu saber do campo. O ideário sempre foi o mesmo para todos: o sonho dourado da elite rural e de consumo. Por isso, os jovens saem do campo para procurar uma colocação na cidade, em busca de alguma coisa que valha a pena. Entretanto, no caso dos meus grupos-sujeitos, as mulheres, principalmente, já manifestaram seu desejo de uma escola melhor e mais engajada na educação do campo para seus filhos. Esse, ao meu ver, é um importante sintoma de esclarecimento da comunidade. Como ensina Arroyo,

> A negação do saber interessou sempre à burguesia que vem submetendo o operariado ao máximo de exploração e de embrutecimento. Interessou ao Estado excludente que prefere súditos ignorantes e submissos. O povo percebe sua condição de ignorância, os motivos por que é mantido ignorante, e tenta sair de sua condição (ARROYO, 1997, p. 12).

Nessa dura afirmação, o autor sugere um primeiro movimento de saída, que depende, entretanto, de um esclarecimento que nem sempre está ao alcance dos trabalhadores do campo, às vezes conformados com uma situação que não está visível, está camuflada.

Como poderia ser uma escola *do campo* (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004) cujo currículo abrisse um espaço e um tempo para refletir sobre a emancipação dos agricultores familiares, em sintonia com a transição agroecológica, tendo em vista as barreiras históricas que lhes são impostas pelas macroestruturas capitalistas, não ocultando seu histórico e apontando saídas para os coletivos? De um ponto de vista social, poderia, por exemplo, promover, com os próprios sujeitos, uma reflexão sobre a permanência no campo por conta de relações de trabalho como produtores associados, construindo um modo de vida cooperativo, solidário e menos dependente.

Penso que seja relevante investigar o caráter pedagógico desse processo de transição. De um lado, a educação do trabalhador para o uso das tecnologias requeridas pelo modelo da agroindústria se deu pela sua inserção, de forma compulsória, no modelo dominante, de acordo com relatos sobre as consultorias técnicas dos órgãos públicos e da formação dos técnicos agrícolas, bem como a influência direta do comércio de agroquímicos. Do outro lado, a uma educação, numa perspectiva *emancipatória* e de caráter não-formal (mas apoiada pela Universidade), caberia desocultar a tirania, a exploração do trabalho e a expropriação da terra, incrustados nesse mesmo processo hegemônico, e suas graves conseqüências, abrindo um novo espaço para o debate e a troca de experiências que permitissem vislumbrar formas alternativas a esse modelo.

Ao meu ver, e concordando com os referenciais acima levantados, as comunidades teriam como alternativa a transição de um sistema de total dependência hegemônica capitalista para sistemas autogestionários, baseados não na dependência, mas na cooperação, não em relações hierarquizadas, mas em relações horizontais de produção e convivência. E essa transição, penso ainda, não se faz sem a interferência de um trabalho pedagógico em uma perspectiva *emancipatória*, hipótese que venho levantando em vivências e estudos nessa área. Mas, seria esta uma utopia? Talvez, porém em pequenos espaços creio que se poderão abrir novas portas para a sobrevivência e dignidade das comunidades, as quais estão despertando para novas formas de organizações cooperativadas. Sob essa ótica – a de uma utopia viável como nos dizia Paulo Freire – poderiam ser pensadas, quem sabe, algumas alternativas para a educação emancipatória.

Percebo, entretanto, as tensões dessa abordagem, a qual, quando replicada à prática da pesquisa nos cenários apresentados, junto aos grupos-sujeitos por mim constituídos, mostra um pequeno recorte que por si só não espelha as questões estruturais mais gerais das comunidades. Compreendo, também, que sem uma articulação que possa gerar ação política dessas comunidades, a emancipação não será possível, apesar de todo um trabalho orquestrado pelo instrumental da arte na pesquisa. Daí a importância da reflexão sobre um processo pedagógico que possa

produzir, ou não, uma possível provocação ou o desencadeamento de uma atividade criadora libertadora.

A pedagogia, como a vivenciamos neste estudo, é também ação, não importando se os resultados desse processo pedagógico irão atingir uma escala maior. Entretanto, como trarei mais adiante no quarto capítulo, a modalidade de teatro com a qual trabalhamos tem efeito multiplicador e pode sim, se implementada, ampliar os horizontes da pesquisa num momento posterior. Neste trabalho, o belo ambiente insular, de cartão-postal, contraditoriamente exaurido e contaminado, será o cenário inicial dessa ação. A mediação da arte poderá ancorar novas possibilidades de análise e reflexão sobre esse ambiente e suas personagens, respaldada pelo esforço amoroso e associativo dos sujeitos.

Por tratar-se de um ponto focal para o entendimento deste trabalho, passo a refletir sobre a imaginação e o seu papel na arte. Para tanto, buscarei em Vygotsky dois conceitos correlatos em sua obra: a arte como um instrumento social, portanto não-alienada, e o que ele entendia por imaginação. Ampliarei o entendimento do conceito de imaginação na contemporaneidade do pensamento de Marilena Chauí. Trarei, ainda, as relações entre arte e vida em autores clássicos e contemporâneos da história das artes.

2.4. A mediação da arte como instrumento social e a importância da imaginação

Sobre o papel da arte como instrumento social, Vygotsky rejeitava a idéia da arte como um ornamento (2001, p. 329) e a considerava "um meio de equilibrar o homem com o mundo nos momentos mais críticos e responsáveis pela vida". A negação da arte como ornamento, em Vygotsky, se situa no debate sobre "a grande arte", que parte do princípio da autonomia desta em relação a qualquer temática que lhe seja imposta. Sobre isso, o historiador da arte austríaco Ernst Gombrich (1988) declarou: "A arte com *A* maiúsculo não existe (...) Existem somente artistas", considerando que tal palavra pode significar coisas muito diferentes em tempos

muito diferentes. Há que se considerar, ainda, que grandes mestres da arte, como Van Gogh, por exemplo, foram pequenos em seu tempo frente à crítica da época.

O historiador da arte Rene Huygué reitera a necessidade da arte como intercâmbio com tudo o que nos rodeia, pois pela arte o homem exprime-se, compreende-se e realiza-se melhor, uma espécie de "respiração da alma". O autor considera que "o ser isolado ou a civilização que não têm acesso à arte estão ameaçados por uma imperceptível asfixia espiritual" (s/d, p. 11), ressaltando a complementaridade entre o "homem coletivo" e o "homem individual". Ambos tendem a manifestar-se, pela arte, como um espelho que os reflete em sua constante relação. Partindo de uma manifestação individual, o artista acaba por criar sua arte "em conformidade com sua concepção de mundo, com as aspirações e condições da existência" (op. cit., p. 18).

O modo de produção da vida material afeta o individual e o coletivo em suas condições de criação artística, ao mesmo tempo em que, pela arte que o reflete, também se pretende afetá-lo. Dessa forma, a arte não pode ser considerada um espelho passivo, que apenas "reflete" as condições materiais da existência, já que, na medida em que atua também no nível psicológico de artistas e apreciadores, pode, com suas imagens, cumprir em nossa vida dois papéis quase opostos: ora nos impõe e insinua maneiras de sentir e de pensar, ora nos liberta pelo contrário, de determinadas obsessões, de certas forças que trabalham o nosso inconsciente, diz o autor.

Nesse jogo interativo que propõem as linguagens artísticas, de dar visibilidade ao individual e ao coletivo, seu imaginário, suas tensões e angústias, pode se apresentar um outro modo de olhar as diversas realidades. Esse é o caráter libertador e transformador da arte, quando compreendida em seu sentido social e, sobretudo, em sua capacidade heurística de recriar as realidades. Esse processo criador é sempre estético, busca uma qualidade. Em nosso agir no e sobre o mundo, para Huygué, essa qualidade se relaciona com nossas *ações* no campo da ética e com as nossas *criações* no campo das artes. Essa qualidade não se encontra, portanto, apenas nos museus, nas galerias de artes, nas casas de espetáculos, nos teatros, mas na própria vida mais cotidiana.

Se considerarmos as origens da arte, encontramos os primeiros registros das artes visuais no período paleolítico e suas pinturas rupestres, consideradas pelo historiador das artes Arnold Hauser (1972, p. 18), simultaneamente representação e coisa representada. Quando um pintor paleolítico pintava um animal numa gruta, "produzia um animal real", detinha a posse desse animal na medida em que possuía a sua imagem, influenciando, magicamente, sobre seu destino. Nesse clássico da história das artes[42], Hauser chama a atenção para a não-separação entre arte e vida, que nasce no paleolítico e que, entretanto, não desapareceu ao longo dos tempos, assumindo outras conotações[43], apesar das correntes posteriores da arte como oposição à realidade. Hauser lembra como

> figuras de um quadro saem dele para uma paisagem real, para a vida real (...) se esbatem as fronteiras entre a arte e a realidade. Porém, enquanto na arte dos tempos históricos a continuidade desses dois domínios constitui uma ficção dentro da ficção, na pintura da Idade da Pedra Lascada ela constitui ainda um fato, uma prova de que a arte se encontra inteiramente a serviço da vida (HAUSER, 1972, p. 18).

A relação entre arte e vida é essencial para se pensar uma educação estética do cotidiano. Ao pensar no cotidiano, especialmente dos grupos-sujeitos com os quais este trabalho está dialogando, suas tensões e suas criações se voltam aos meios de produção de sua vida e às suas relações de trabalho. Na relação arte-vida há, portanto, um desdobramento em arte-trabalho. Essa categoria marxista não se encontra desprovida de seu contexto histórico, ao contrário, está configurada pelo seu movimento dialético que entendo como trabalho produtivo-criativo. Assim como foi tratado anteriormente, um enfoque pedagógico centrado na sensibilidade do humano, tanto do singular como do coletivo, terá condições de ressignificar esse movimento e alimentar um debate sobre o que fazemos por uma necessidade estética, o trabalho criador e por sobrevivência material.

---

[42] *História social da literatura e da arte* (HAUSER,1972), em dois volumes.

[43] Cita a lenda de Pigmalião, que se apaixonou por Galatéia, a estátua por ele esculpida; os pintores chineses e japoneses, os quais, ao pintarem uma flor, ao contrário da fruição estética dos ocidentais, apenas desejam acrescentar à vida mais um ramo de flor verdadeiro. Ainda sobre a arte oriental, cita relações entre aparência e existência, ficção e vida, em contos e peças que ultrapassam essas fronteiras (HAUSER, 1972, p. 18). Lembrei do filme *Sonhos*, do genial Akira Kurosawa, no qual o cineasta nos faz entrar virtualmente no quadro *Trigais com corvos*, de Van Gogh, andar dentro dele, percorrer seus cenários grossos de pinceladas azuis e amarelas até chegarmos a presenciar a própria morte do pintor, confirmando a informação que tínhamos em relação àquele quadro – de ter sido o último que o pintor teria criado antes de sua trágica morte.

A educação do olhar, ou dos sentidos, tem como matéria-prima o nosso imaginário, às vezes massacrado e colonizado, como diz Marly Meira, às vezes anestesiado, como diz Duarte Jr., ambos citados anteriormente. Por isso, o trabalho criativo precisa recriar e ressignificar seu repertório imagético.

Em *A psicologia da arte* (2001), escrito entre 1926 e 1928, Vygotsky explicitou o caráter social da arte, afirmando literalmente que "a arte é o social em nós", fundamentado em diversos autores, polemizando e desconstruindo qualquer caráter frívolo da arte, afirmando que esta surge da realidade e se volta para esta mesma realidade. O autor, citando um estudioso da origem da arte (Bücher), relaciona o nascimento da música e da poesia dos povos da Antiguidade à pesada tensão do trabalho, manifestada em forma de catarse nos cantos de trabalho. Dessa forma, o canto era um trabalho coletivo e dava vasão à tensão angustiante. Analisando esses cantos, Vygotsky identificou dois elementos fundamentais que expressavam o caráter social da arte: o que angustia o artista e a difícil solução de seu problema.

> O angustiante e o difícil que a arte tem que resolver estão contidos no próprio trabalho. Conseqüentemente, quando a arte se separa do trabalho e começa a existir como atividade autônoma, insere na própria produção o elemento antes constituído pelo trabalho; o sentimento angustiante que precisa de solução começa agora a ser excitado pela própria arte, mas a sua natureza continua a mesma. (...) Veremos que nos seus níveis mais elevados, a arte, pelo visto já separada do trabalho e tendo perdido a relação direta com ele, conservou as mesmas funções, uma vez que *ainda deve sistematizar ou organizar o sentido social e dar solução e vazão a uma tensão angustiante* (...) A arte, deste modo, surge inicialmente como o mais forte instrumento na luta pela existência (2001, p. 310).

Vygotsky, portanto, vincula a arte ao trabalho, entendendo que esta se constitui como um forte instrumento de luta para os sujeitos que sofrem algum tipo de tensão ou angústia. Para ele, ainda, "o ser humano cria e transforma seus modos de ação no mundo" na sua relação com o meio físico e social, que é mediada pelos instrumentos e símbolos. Na proposta que neste trabalho se delineia, essa mediação poderá ser realizada pelo instrumental das linguagens artísticas e seus símbolos. Entendo as linguagens artísticas, como o Teatro-Fórum, que irei mais adiante enfocar, como ferramentas metodológicas importantes, capazes de dar voz aos sujeitos que sofrem algum tipo de opressão. É preciso também compreender a

importância da imaginação como matéria-prima, ou meio heurístico desencadeador de descobertas, a partir da qual nossa sensibilidade poderá nos guiar.

O livro *La imaginación y el arte en la infancia* (1996), um dos primeiros trabalhos de Vygotsky, só foi publicado em 1930. Nele, o autor afirma que a imaginação é a base de toda atividade criadora e que a atividade criadora da imaginação está em relação direta com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, "porque essa experiência é a matéria-prima com que a fantasia ergue seus edifícios" (1996, p. 17). Essa experiência, em artes visuais, posso chamar "repertório", ou seja, é preciso criar e recriar imagens, a partir de representações simbólicas que são próprias de cada educando, mas que dependem de um contexto social, portanto coletivo, livre da estereotipia alienante. Daí, a conclusão pedagógica da necessidade de ampliar o repertório imagético do educando, a partir de sua experiência do cotidiano, como forma de exercitar a sua capacidade de criar e simbolizar, enraizado em sua realidade, mas com liberdade para metaforizar a própria vida. Vygotsky afirma, ainda, que todas as formas da representação criadora encerram em si elementos afetivos. Dessa forma, "tudo o que edifica a nossa fantasia, influi reciprocamente em nossos sentimentos, de forma que, ainda que nossos sentimentos não correspondam à realidade, todos os sentimentos provocados por uma imagem são reais" (op. cit., p. 23).

Imaginação, portanto, se refere à imagem, tanto no sentido de imagem real, que pode ser representada por desenhos, fotografias, entre outras, como pode também se referir à imagem mental, que pode ser traduzida por inúmeras linguagens poéticas, desde a poesia até o teatro ou a música. Na proposta de criação coletiva das performances de Teatro-Fórum, que apresentarei adiante, as imagens (cenas) foram criadas, imaginadas pelos protagonistas a partir das circunstâncias reais que os cercam. A capacidade combinatória é uma das características da nossa imaginação, assim as performances combinam e recriam as imagens e os sentidos do cotidiano dos sujeitos do campo, em busca do novo para metaforizar a vida e a luta no campo. O caráter emancipatório dessa proposta reside na possibilidade de transformar essa realidade, como proponho nesta reflexão.

A diferença entre a concepção esperançosa de Vygotsky, da reconstrução de toda a sociedade e o caráter emancipatório do teatro no presente, proposta deste trabalho, é o contexto político em que vivemos. Se sua breve passagem pela vida o brindou com um contexto histórico da Rússia pós-revolucionária, para a qual pretendia contribuir com sua psicologia para a "refusão do homem" (2001, p. 328, 329), tarefa para a qual uma nova arte deveria emergir, vivemos hoje um profundo agravamento da crise da acumulação capitalista e sofremos o desencanto das utopias. Para Vygotsky, "Sem uma nova arte não haverá um novo homem". O sentido dessa "nova arte" em Vygotsky, belamente utópica, propõe, ao meu ver, uma relação com o pensamento de Marilena Chauí, no que se refere ao conceito de imaginação, por ela elaborado.

De acordo com a autora (1996, p. 131-136) há dois sentidos principais para a imaginação: a *reprodutora* e a *criadora.* A primeira é considerada como o resíduo do objeto percebido que permanece em nossa consciência – um rastro ou um vestígio deixado pela percepção; a segunda faz aparecer o que não existia ou mostra ser possível algo que não existe. A autora afirma que a tradição filosófica sempre deu prioridade à imaginação reprodutora. Por outro lado, contrapõe à imaginação reprodutora a imaginação (criadora) utópica – no sentido em que esta cria uma outra realidade para criticar o contexto sócio-político e despertar em nossa imaginação o desejo de mudança. Assim, o imaginário reprodutor procura abafar o desejo de transformação, enquanto o imaginário utópico procura gerar esse desejo em nós. No pensamento da autora, a origem grega do termo utopia – *em lugar nenhum e em tempo nenhum* – se traduz da seguinte forma:

> Pela invenção de uma outra sociedade que não existe em lugar nenhum e em tempo nenhum, a utopia nos ajuda a conhecer a realidade presente e a buscar sua transformação. Em outras palavras, o imaginário reprodutor opera com ilusões, enquanto a imaginação criadora e a imaginação utópica operam com a invenção do novo e da mudança, graças ao conhecimento crítico do presente (CHAUÍ, 1996, p. 131-136).

Embora a abordagem da autora se situe no campo da filosofia, enquanto a de Vygotsky, em seu livro sobre a imaginação acima citado, vem do campo da psicologia, há uma coincidência entre ambas. A autora distingue duas funções para toda atividade humana: a reprodutora ou memorizadora e a criadora ou

combinatória, o que coincide com a teoria de Vygotsky. O sentido dessas funções é traduzido na citação acima, ampliando a função criadora em seu sentido filosófico utópico. Nas palavras de Vygotsky, "é precisamente a atividade criadora do homem que o torna um ser projetado até o futuro, um ser que contribui à criação e que modifica o seu presente" (1996, p. 9). Esse pensamento traz a emergência do novo utópico, também presente na filosofia contemporânea, de acordo com alusão feita anteriormente ao pensamento de Ernst Bloch (no capítulo anterior).

3. Rabiscando o enredo: imaginário & realidade do campo

No capítulo anterior, abri um espaço necessário para compreender a importância de um imaginário social que se constitua como base da arte-educação transformadora. Neste capítulo, tentarei rabiscar o enredo de uma história real, cujas personagens do mundo real, do campo e da periferia urbana, trazem ao debate com os interlocutores do grupo de pesquisadores, no qual me incluo, situações concretas de seu cotidiano, que acabam por trazer à tona um imaginário comum aos agricultores familiares desta região estuarina. Refletindo sobre as possibilidades de uma educação não-formal emancipatória, irei delinear certas formas e tentar traçar determinados perfis da história recente dos meus sujeitos de pesquisa, em especial os ilhéus, suas contradições e esperanças de emancipação.

As narrativas escolhidas para este capítulo foram colhidas durante a pesquisa exploratória, provocadas pela participação do grupo-sujeito de pesquisa *Ilhéus* no Curso de Agroecologia, promovido pelo Programa Costa Sul, citado anteriormente. Mais adiante, a partir da metodologia que trará a linguagem do teatro popular como possibilidade de desencadear descobertas, será a vez das performances protagonizadas por todos os grupos participantes e do estudo dessas narrativas.

No belo cenário da ilha, o enredo começa a mostrar suas primeiras imagens, de um certo modo de vida ao qual estão vinculados, suas nuanças de luzes e sombras. Os contornos ora aparecem claros, como o conhecimento sobre a moderna agricultura familiar de pequeno porte, ora aparecem difusos, como a memória patrimonial que vai se diluindo, esmaecendo nas velhas fotografias de família. Para melhor compreender esta história, já antecipo à parte metodológica uma primeira apresentação dessas personagens em seu cotidiano e em seus cenários, como segue.

3. 1. Cenários e experiências nas quais se situam os grupos-sujeitos de pesquisa

Os cenários de pesquisa são as povoações Ilha dos Marinheiros, Quitéria, Arraial, Povo Novo e município do Rio Grande de um modo geral. O cenário sobre o qual dedicarei mais tempo e disponibilidade de inserção é a Ilha dos Marinheiros (Município do Rio Grande), na qual vivem famílias de agricultores-pescadores que vendem suas hortaliças na cidade do Rio Grande, ainda a partir da agricultura convencional.

Outro cenário, o qual percorrerei de forma menos intensiva, são as localidades Quitéria e Arraial (município do Rio Grande), nas quais vivem grupos de pequenos agricultores, com sérios problemas de contaminação do solo e da água. Trago esse estudo pontualmente, por tratar-se de investigação preliminar, anterior à atual e que ainda se encontra em processo de continuidade.

Como contraponto, irei juntar um terceiro grupo, a rede de cooperativas vinculadas à Incubadora Tecnológica de Cooperativas – Intecoop, com grupos cooperados de diversas localidades do município, com o qual também irei enfocar alguns aspectos pontuais, sem me estender muito. Como local de pesquisa, conto ainda com o Sítio Talismã, desta pesquisadora, localizado nas proximidades das duas primeiras comunidades citadas (ver adiante neste capítulo).

Dessa forma, nesses cenários, os sujeitos de pesquisa estão pensados como três grupos-sujeitos: o escolhido como referência principal, *Ilhéus*: agricultores-pescadores da Ilha dos Marinheiros, o grupo *Quitéria-Arraial*: agricultores familiares das localidades homônimas e o *Cooperados Intecoop*: alguns integrantes da rede de cooperativas acima citada, com os quais irei dialogar pontualmente.

O grupo-sujeito *Ilhéus*

Fazem parte do grupo-sujeito *Ilhéus*, da Ilha dos Marinheiros, sete famílias, mais especificamente: os casais Abílio e Iara Ruas, Anderson e Ester Brito, Flávio e Ana Carvalho, Hermes e Rosângela Dias, com o seu filho Samuel, Vlademir e Elizabeth Duarte, com o seu filho Júnior, além de Francisco Trindade (a esposa Maria não participou) e Dinamara e Juciele Correia, mãe e filha respectivamente (o esposo de Dinamara também não participou).

Esse grupo foi escolhido por ter permanecido do início ao final do curso proposto pela equipe técnica para o acompanhamento da transição agroecológica. A adesão e a acolhida dos participantes se deu de forma voluntária. O número de participantes foi previsto inicialmente para 40 vagas. Destas, apenas foram preenchidas as 15 vagas dos participantes que ficaram até o final do curso e que, após, se inscreveram para integrar o grupo de transição agroecológica.

Ilha dos Marinheiros – Grupo de produtores em transição agroecológica

Ilustração 6. Rosângela e Hermes Dias – produtores de vinho, suco de uva e jurupiga.

Ilustração 7. Lote; videiras orgânicas de Rosângela e Hermes.

Ilustração 8. Chiquinho

Atualmente, com a consultoria e acompanhamento técnico (Projeto Costa Sul BID/ FURG/ FAURG/ NEMA), quatro famílias de produtores estão retomando os cultivos próprios das videiras, com o objetivo de produzir uvas orgânicas.

Ilustração 9. Tomás (consultor do ProgramaCosta Sul) com Chico Trindade; cultivos orgânicos.

O produtor Francisco de Paula Trindade (fotos), mesmo antes do curso de agroecologia ministrado na ilha, já havia iniciado as plantações de tomate-cereja, nabo, rabanete e couve, entre outros. Apesar da excelente qualidade dos seus cultivos, Francisco não costumava revelar aos comerciantes a origem diferenciada destes e os vendia pelo preço de mercado dos outros produtos convencionais, que são tratados com algum tipo de defensivo químico. Faz parte do acompanhamento da transição agroecológica a certificação da origem diferenciada dos cultivos orgânicos, pelos quais, num futuro próximo, Francisco poderá obter maior credibilidade e rentabilidade.

Produtores em transição agroecológica

Ilustração 10. Acima: Júnior, Elizabeth (Beth) e Vlademir Duarte (Lote); Anderson (Chiquinho) e Ester. Abaixo: Abílio, Ana Mara, Flávio e Hermes.

Ilustração 11. Grupo de mulheres produtoras em transição agroecológica. Acima à esquerda: Juciele e Dinamara, Michele, Maria, Beth, Dinamara, Juciele; Abaixo: Iara, Dinamara, Juciele e Rosângela.

Ao contrário de algumas comunidades tradicionais, na Ilha dos Marinheiros as mulheres desempenham um papel mediador da maior importância em suas famílias e despontam como lideranças preocupadas, acima de tudo, com a saúde dos seus e do ambiente, em relação ao uso dos insumos químicos. A transição agroecológica tem o apoio imprescindível dessas lideranças, que estimulam os seus companheiros, ou ainda tomam a iniciativa para iniciar cultivos orgânicos de forma solidária, cientes das dificuldades de suas famílias em dar o primeiro passo.

O grupo-sujeito Quitéria-Arraial

Fazem parte do grupo-sujeito *Quitéria-Arraial* agricultores familiares das povoações Quitéria e Arraial, que cultivam hortaliças como a couve e a alface para o comércio local. A maior rentabilidade fica por conta da produção da cebola, que é comercializada diretamente por empresas que compram toda a produção de alguns agricultores. A contribuição desse grupo a esta pesquisa está relacionada com os seus antecedentes, uma vez que a iniciativa de buscar um aconselhamento para a transição agroecológica se deu de forma espontânea, preocupados que estavam com o problema de internações hospitalares freqüentes de integrantes das diversas famílias, sob forte suspeita de contaminação por agrotóxicos.

Ilustração 12. Comunidades da Quitéria e do Arraial, reunidas para a apresentação do Teatro-Fórum *O problema era a água* – 30 de outubro de 2004, Salão Quiteriense.

Por conta dessa iniciativa dos próprios produtores em procurar ajuda no Sítio Talismã, foi realizada uma atividade organizada por minha equipe de trabalho, que constou de visitas aos sítios, uma performance de teatro (ver adiante o Teatro-Fórum *O problema era a* água) e uma palestra sobre a aproximação à agroecologia. Como se poderá constatar na análise das performances (no quarto capítulo), o problema tem uma ampla abordagem e ainda fará parte da pesquisa por tempo indefinido. Por isso, não farei destaques às histórias de vida das famílias, limitando-me ao caso do único agricultor orgânico do grupo, Rique e, numa aparição pontual, ao Alemão, produtor convencional, com destacada liderança no grupo.

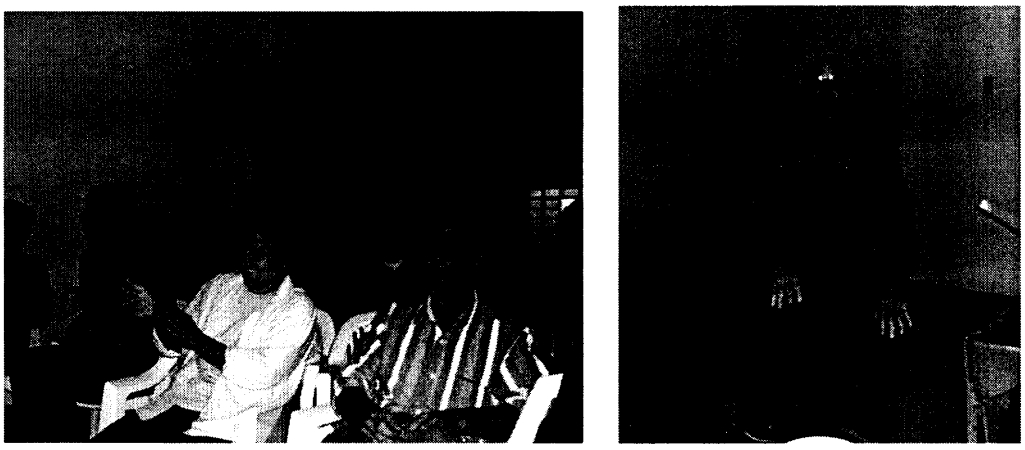


Ilustração 13. Rique, à direita da primeira foto, ao lado da esposa. Na segunda, Alemão na performance *O problema era a água*, trocando de papel com o "pai" doente.

O grupo-sujeito Cooperados Intecoop

O grupo-sujeito *Cooperados Intecoop* foi pensado como referência de associativismo e cooperativismo, já que os dois primeiros, *Ilhéus* e *Quitéria-Arraial*, se encontram em estágios iniciais em relação à organização autônoma dos grupos, com pouca experiência em associativismo e autogestão, condições importantes para se buscar uma saída pela transição agroecológica. Dessa forma, o trabalho com esse grupo-sujeito, que coincidiu com o início da pesquisa junto aos ilhéus, veio a estabelecer um elo importante entre os grupos envolvidos na pesquisa, para cruzar uma experiência já em andamento com suas próprias contradições e esperanças de emancipação, com os demais processos ainda passando por um ritual de iniciação.

O encontro com esse grupo surgiu por iniciativa de integrantes da própria Intecoop, a Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares[44], vinculada ao

[44] A Intecoop, criada em 1994 pela assistente social Darlene Torrada Pereira, até o presente conta com 20 cooperativas incubadas e que estão em atividade, com acompanhamento dos integrantes do Núcleo. São fundamentos e objetivos da Intecoop: "O cooperativismo tem como sua maior finalidade, libertar o homem do individualismo e defender a reforma da coletividade, através da integração entre as pessoas e o auxílio mútuo. Reunindo esses preceitos, a Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares, Intecoop/ FURG, tem por seus objetivos prestar assessoria a empreendimentos da economia popular solidária, visando o desenvolvimento local e regional" (SILVA, R. P. D.; SILVA, L. L. D. Anais da Mostra de Iniciação Científica FURG, 2005).

Nudese[45] da FURG, que é um núcleo permanente, destinado a oferecer o aporte técnico às atividades que envolvem a geração de trabalho e renda, na formação de cooperativas, assessoria técnica a micro, pequenas e médias empresas, qualificação dos trabalhadores, entre outras. O trabalho teve início com o convite feito ao grupo de teatro *Clown*Destino (ver adiante) para atuar junto às cooperativas, com vistas a interagir diretamente com os integrantes de algumas cooperativas que haviam manifestado o desejo de receber ajuda dos monitores em relação aos problemas inerentes à sua inserção na Economia Popular Solidária, frente às contradições dos cooperados no enfrentamento do modelo empresarial dominante.

A coordenação da Intecoop passou a realizar um estudo conjunto com o grupo de teatro para enumerar os principais problemas e questionamentos levantados pelas cooperativas do Núcleo. Esta pesquisadora passou, durante o ano de 2005, a acompanhar as dinâmicas de trabalho conjuntas entre a coordenação, os monitores dessa incubadora e o grupo de teatro, bem como as performances dos grupos junto ao público de cooperativados e comunidades envolvidas[46].

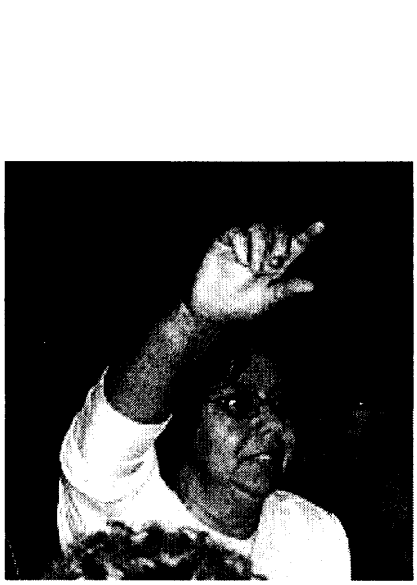
Os problemas levantados foram integrados às temáticas deste trabalho. As performances de teatro estão ainda em processo de debate continuado entre as comunidades e cooperativas envolvidas, na tentativa de desocultar as questões de fundo que perpassam suas relações de trabalho e convivência.

Da mesma forma que na análise das performances do grupo-sujeito *Quitéria-Arraial*, por se tratar de pesquisa em aberto, irei me deter em determinadas intervenções pontuais que, neste caso, me ajudaram a refletir sobre as contradições dos cooperados que já iniciaram sua caminhada em busca de uma educação

[45] Núcleo de Desenvolvimento Social e Econômico – Nudese – da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis da FURG.

[46] Foram performatizadas duas apresentações de Teatro-Fórum, em Encontros de Economia Solidária na FURG: a primeira em 8 de outubro de 2004, *O vosso bom coração*, e a segunda no "Encontrão" das Cooperativas, promovido e realizado pela Intecoop em 18 de junho de 2005 no Auditório Proplan – FURG, com a participação dos integrantes das cooperativas, *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim – faz o que eu digo mas não faz o que eu faço*, esta última, analisada nesta tese.

emancipatória, com a ajuda da Intecoop, e que já estão atuando de forma autogestionária, ou quase isso.



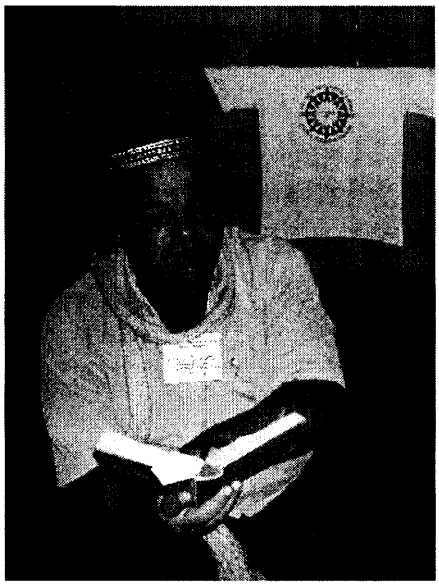


Ilustração 14. Acima, da esquerda para a direita: Miralta, representante da Cooperativa de Catadoras de Recicláveis Vitória; Cláudio Costa, vereador e representante da Cooperativa de Pesca Copisco; Abaixo: Carlos Kunde, arte-educador e monitor da Intecoop – economia solidária (durante o Teatro-Fórum *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim*).

3.2. Um belo cenário e uma memória esmaecida

Neste cenário encontrei campo fértil para uma investigação pelo caminho das artes. Situado no estuário da Laguna dos Patos e de frente para a cidade do Rio Grande, é a ilha à qual tenho me referido, cujos habitantes descendem dos *portugas* e que sabem muito bem fazer vinho, além de pescar e plantar: a Ilha dos Marinheiros.

Ilha dos Marinheiros

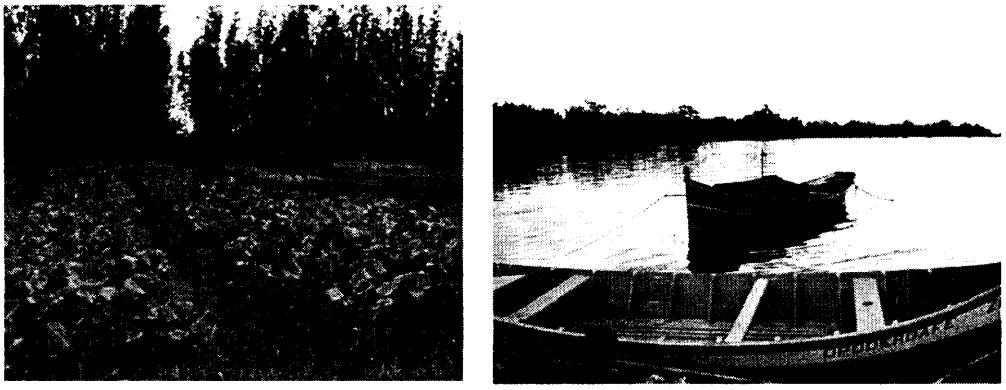


Ilustração 15. Cultivo de couve convencional; ancoradouro Porto do Rei.

A Ilha dos Marinheiros tem hoje 1.324 habitantes, divididos em 445 domicílios. No entanto, já abrigou uma população oito vezes maior, por volta da década de 1950. Seus moradores são, na grande maioria, descendentes de colonos portugueses, os *portugas*. A localidade passou a ser colonizada por portugueses continentais e açorianos a partir de 1737, mas teve um período de maior entrada de oriundos da região de Águeda entre 1901 e 1945, decaindo um pouco durante a 1ª Guerra Mundial. Nessa época a ilha era um grande celeiro de hortigranjeiros, vendendo seus produtos até para o Rio de Janeiro, para onde eram transportados em navios[47]. Sobre isso, um morador da Ilha dos Marinheiros relatou a um integrante do grupo-sujeito que sua família guardava um recorte de um jornal de 1912 sobre a fabricação de vinho, produzido com uvas cultivadas na própria ilha, o

[47] Fonte: *Jornal Agora*, Rio Grande, 24 maio 2006.

que confirma os estudos realizados e publicados pela Universidade (Departamento de Biblioteconomia e História). Esse narrador também precisou dados, informando que essa produção teria sido vendida para o mercado do Rio de Janeiro, num total de 834 pipas, cada uma contendo 500 litros de vinho, e ainda uma quantidade de 213.360 quilos de uva. Esse testemunho surpreende hoje os próprios agricultores, que perderam a noção do volume da produção do passado.

De acordo com José Carlos Ruivo[48] (1994), a partir da segunda década do século XIX a Ilha dos Marinheiros forneceu à cidade madeira da abundante mata nativa, água de excelente qualidade e uma grande diversidade de cultivos, desde árvores frutíferas até hortigranjeiros e especialmente os parreirais para a fabricação do vinho. Atualmente essa diversidade se reduziu e os cultivos da Ilha se repetem sistematicamente em cada horta, com a predominância da couve, alface, ervilha e outros cultivos mais populares no município, incluindo a cebola, que fora da Ilha se planta como monocultivo nas pequenas propriedades. A cebola, de acordo com o autor citado acima, foi introduzida na Ilha pelos negros escravos na segunda década do século XIX (op. cit., p. 160). Já o cultivo das videiras, trazidas pelos portugueses na terceira década do mesmo século, se extinguiu a tal ponto na ilha[49] que os viticultores atualmente dependem da compra da uva da Serra Gaúcha para a fabricação do vinho, o que contrasta com o testemunho do ilhéu, narrado anteriormente, sobre a farta produção do passado.

Longe de pretender aprofundar as causas desses impactos ambientais, temática que já apresenta resultados em estudos realizados pela FURG, irei centrar a investigação nos próprios sujeitos. Como exemplo dos trabalhos já realizados (Laboratório de Ecologia Costeira/ FURG), posso citar a análise feita pelo já citado Programa Costa Sul, a seguir.

---

[48] Professor do Departamento de Biblioteconomia e História da FURG.

[49] Um parasita dizimou os parreirais: a cochonilha *pérola da terra – "Eurizococcus brasiliensis"*.

Análise apresentada à comunidade pelo Programa Costa Sul e Prefeitura Municipal (forças):

- Recurso cênico (Singularidade da paisagem)
- Forte identidade cultural e coesão social.
- Bom nível de conhecimento acumulado sobre a Ilha através de trabalhos de pesquisa já realizados.
- Tradição cultural bem conservada
- Folclore local:
- Arte popular: abrolhos, tapeçaria, cestaria, trabalhos em madeira, redes de pesca, bordados.
- Festas típicas: comunidade de Nossa Senhora da Saúde, de Santa Cruz e de São João Batista. Participação de todos os moradores.
- Gastronomia: pratos típicos portugueses (feijoada, bacalhoada...)
- Monumentos históricos:
- Capela de São João (Porto Rei): é a mais antiga (1850); festa no dia 24 de junho
- Capela de Santa Cruz (Marambaia): mais recente; festa no dia 3 de maio
- Capela de Nossa Senhora da Saúde (Fundos da Ilha): arquitetura colonial portuguesa; festa no dia 18 de agosto (término da plantação de cebola)
- Proximidade de grande mercado potencial (sede do município)

O Plano de Manejo da Ilha dos Marinheiros, elaborado pela Prefeitura Municipal/ Secretaria Municipal do Meio Ambiente, por meio de convênio com o Laboratório de Gerenciamento Costeiro da FURG/ Programa Costa Sul, define um conjunto de ações estratégicas que visam a assegurar boa qualidade de vida aos habitantes da ilha e *desenvolvimento sustentável* (grifo meu). Um de seus objetivos é evitar que o aumento da população e a especulação imobiliária, em decorrência da construção da ponte, venham a trazer problemas aos moradores. Conforme o coordenador do Programa Costa Sul, trata-se de uma proposta inicial, um primeiro passo, pois está sendo iniciado um processo de discussão com a comunidade que gradualmente irá aprimorando o plano e resultando no desenvolvimento de projetos

estratégicos que interessem à comunidade e à Prefeitura[50]. Como se pode observar, o termo "desenvolvimento sustentável" está na pauta das ações de ambos os órgãos públicos, Prefeitura e Universidade.

Trago esses dados preliminares da situação da ilha para poder refletir sobre em que momento a memória desse grupo de ilhéus foi perdendo seu contorno. Respondendo sobre o passado da ilha em relação às práticas de cultivos, todos (desse grupo-sujeito) disseram que descendiam diretamente dos colonos portugueses e que tudo aprenderam com seus progenitores e antepassados. Entretanto, têm dificuldade em lembrar do tempo em que o uso de agroquímicos entrou nas lavouras, dizem ser há mais ou menos trinta anos.

Certo dia[51], ao retornar da ilha, o consultor do Programa Costa Sul relatou sua inconformidade com algumas ausências registradas, apesar de a visita ter sido agendada previamente. Alguns estariam dormindo após uma longa jornada de trabalho noturno (pesca do camarão); outro agricultor estava pintando um barco, mas a insistência da esposa fez com que o consultor fosse procurá-lo na lagoa; Chiquinho e Ester declararam que estavam se retirando da consultoria por necessidade de ter que destinar toda a sua propriedade para um "pacote" de plantação de cebola, não restando espaço para a horta orgânica.

Esse relato me fez refletir sobre o livro *O campesinato no século XXI* (CARVALHO, 2005), no qual o autor reúne documentos e escritos de diversos autores que compõem um panorama da diversidade ambiental e cultural do campesinato brasileiro. Analisando a história das comunidades campesinas do Norte e Centro-Oeste, posso perceber uma longa saga de expulsões e expropriação das terras de índios, pretos e pardos, que jogaram milhões de pessoas na miséria e na necessidade. Esse flagelo gerou a urgência do associativismo, como nos mostra o

[50] Fonte: *Jornal Agora*, Rio Grande, 6 jun. 2006.

[51] No dia 22/03/2006, após o término do Curso de Agroecologia, já durante a fase de acompanhamento do consultor aos plantios das hortas em transição agroecológica. Fazia parte do acompanhamento o aconselhamento sobre o uso do calendário astronômico da Associação Biodinâmica (THUM, 2006), o diagnóstico sobre possíveis pragas e a prescrição de determinados preparados orgânicos para combatê-las, bem como diálogo sobre como produzir esses preparados, usando insumos autóctones de cada região, por exemplo, o preparado de urtiga para combater o "piolho" das plantações de couve.

relato de Carvalho, ao listar uma rede interminável de conselhos, associações e entidades que se organizaram, especialmente nos últimos vinte anos, redesenhando territórios e afirmando suas fisionomias étnicas, em prol de uma luta de resistência contra a expropriação capitalista.

Já os ilhéus, pelo contrário, estão em suas pequenas propriedades pela herança familiar e descendem diretamente dos colonos portugueses. Os primeiros colonos foram os casais portugueses, aqui chamados *portugas*, provenientes das ilhas dos Açores e Madeira na década de 1750[52].

Os primeiros expropriados das terras, portanto, foram os seus antecessores: os índios e os escravos fugidos, hoje totalmente ausentes da ilha. Os primeiros *papareias* foram os índios minuanos (RUIVO, in ALVES; TORRES, 1994). Da nação Chaná faziam parte os Charrua e os Minuano, que viveram em constante atrito cultural com os primeiros colonos que se estabeleceram na entrada da barra e deram começo à colonização portuguesa. De acordo com Guilhermino César (1970, p. 24), a cultura material charrua contribuiu enormemente para criar o tipo clássico do gaúcho primitivo. O autor ressalta que esses índios não cultivavam a terra; no início da colonização portuguesa, viviam em toldos cobertos de couro e assavam a carne em brasas, o conhecido churrasco.

Pensei um pouco: os ilhéus parecem ter razão quando falam da sua dificuldade de associativismo, entretanto sempre a relacionam à sua origem portuguesa. Mas nunca me conformei com essa justificativa, que, para mim, soava como uma narrativa mal-acabada, um tanto estereotipada. Alistair Thomson[53] (2002, p. 342) chama a atenção para as relações estereotipadas que podem se estabelecer entre comunidades étnicas migrantes e a cultura dominante. Muitas vezes o "rótulo" de estrangeiro pode suscitar conflitos, o que provoca a negação da identidade de origem por parte de comunidades de migrantes. Outras vezes há a possibilidade de essas comunidades carregarem esse rótulo, apesar da diferença cultural, muitas

[52] Berço do Estado do Rio Grande do Sul, então nomeado *Capitania do Rio Grande de São Pedro*, Rio Grande foi sua primeira capital. http://www.riograndevirtual.com.br; http://www.riogrande.rs.gov.br . Acesso em 19 set. 2005.

[53] Da Universidade de Sussex, escrevendo sobre História Oral relativa a estudos sobre migração na Grã-Bretanha e Austrália.

gerações depois do período inicial da migração, ainda que as questões atuais em relação à cultura dominante sobrepujem em importância as próprias origens.

Penso que, nesse caso, o rótulo de não-associativista, atribuído à origem migratória dos açorianos, já se constitui como uma crença ou um mito, difícil de ser modificada por novos fatos, pois é uma marca muito profunda que se cristalizou no tempo, confirmada por várias iniciativas antecedentes que se "desmancharam no ar". Além disso, o conhecimento patrimonial, que poderia ser visto como referência para a transição agroecológica, cuja memória evoca um tempo de cultivos limpos, vai aos poucos esmaecendo. Já não plantam árvores frutíferas, apenas cercas de taquarais, não cultivam verticalmente, nem ao menos para a sombra de suas pequenas casas. E o que é pior: são totalmente cativos dos pacotes químicos. Prova disso foi o que aconteceu com Chiquinho, que, temendo comprometer sua economia com a novidade de um plantio de transição agroecológica, preferiu se render ao "pacote" da cebola, cujo agenciador exigiu um plantio mínimo de mudas para o qual teve que comprometer até mesmo o seu espaço de cultura doméstica sem veneno para a alimentação da família.

O exemplo de Chiquinho, ao desistir do grupo agroecológico em formação, me fez lembrar de suas falas constantes sobre a falta de associativismo na ilha, atribuída à cultura portuguesa. Ele próprio, tão crítico sobre esse tema, acabou caindo na contradição do próprio capitalismo por ele execrado. Quando o apelo da formação de um grupo surgiu, como uma saída emancipatória, Chiquinho não percebeu ou não acreditou na sua capacidade de resistência, ou seja, ele confirmou sua crença na impossibilidade do associativismo. O conflito de Chiquinho já havia se manifestado nos primeiros encontros do curso de agroecologia. Ao conhecer a proposta de transição que apostava na recuperação da terra pela adubação orgânica e na fabricação de preparados extraídos das próprias plantas para o controle biológico de pragas, Chiquinho comparou essa metodologia de trabalho à dos seus antepassados e foi logo protestando:

> – *A verdade é que nem tudo o que é antigo é bom* (...) *Plantando ecologicamente seremos considerados atrasados na agricultura. O mundo para mim é para frente, o mundo não caminha para trás* (gravado durante o curso de agroecologia, em 7 nov. 2005).

Mais adiante, com o andamento do curso e dos debates, Chiquinho vai compreendendo a diferença entre o modo de cultivar do passado e a proposta atual, que parte da recuperação da terra já exaurida, na qual as melhores práticas tradicionais fracassariam, pois afinal, como disse, *o mundo não caminha para trás.* É necessária uma nova proposta para além da modernização da agricultura de grande porte que mantenha o agricultor familiar na terra sem a costumeira contradição da dependência das empresas transnacionais que alimentam o capitalismo mundial.

Outras lideranças da Ilha, como Abílio e Flávio, no passado, fundaram uma cooperativa para criação de peixes. Ambos, em diversas narrativas, demonstraram acreditar na capacidade de reversão desse mito e sempre estimularam o grupo em relação ao associativismo.

Hermes e Rosângela, ambos jovens, com filhos de 15 e 9 anos, concordam com o "mito do português". Certo dia, numa visita relacionada a minha pesquisa exploratória, ao tentar gravar uma narrativa, fui surpreendida por Hermes, que passou a me fazer uma avalanche de perguntas, invertendo totalmente a situação – de entrevistadora passei a entrevistada pelo meu sujeito de pesquisa. O objetivo dele era saber de onde eu havia tirado tal preocupação com o problema da emancipação humana, do associativismo, sendo eu uma professora "com a vida ganha" por ter um emprego público federal. Após o questionamento, mais que de improviso, ele finalmente sossegou, demonstrando ter confirmado sua tese:

> – *A Senhora não é portuguesa, né? O Tomás, a gente já sabe, ele é uruguaio, mas a Senhora, qual é a sua descendência? Não é portuguesa porque a Senhora fala em associativismo e os portugueses... Logo vi que a senhora não podia mesmo ser daqui do Rio Grande* [eu havia esclarecido ter vindo de Porto Alegre para trabalhar na Universidade]. *Porque a gente consegue conversar com* [colonos] *italianos e alemães. A gente vê que eles são bem mais associativistas. Sendo italiana* [eu confirmei ser descendente de italianos de Turin e também de espanhóis] *a senhora já tem uma influência diferente, os colonos da Serra Gaúcha sempre foram mais organizados, abertos às associações, diferentes de nós, portugueses* (gravado durante visita ao casal, durante a pesquisa exploratória: 7 set. 2005).

Crítico em relação ao mito, o casal optou por uma luta individual a partir da qual obteve uma forma de emancipação, trabalhando com a fabricação artesanal do

vinho e da jurupiga. Rosângela lembra: "No início, éramos considerados loucos", referindo-se à iniciativa de começar do zero uma prática já esquecida na ilha. Ela lembra também, em favor das boas práticas da cultura ancestral, que os grupos se reuniam para plantar e colher em mutirão, era a *cholda*, prática ainda hoje mantida, mas num caráter mais intimista, entre parentes próximos.

Também era motivo de grande orgulho a alusão ao método de tradição açoriana de adubação orgânica dos canteiros, praticado por todos, nunca abandonado apesar do uso dos agroquímicos. Tal método consiste em incorporar aos canteiros as macegas disponíveis nas margens da lagoa e adjacências, servindo de proteção como cobertura vegetal e também como adubo após sua incorporação à terra. Esse método, segundo os ilhéus, serve para "aquecer" a terra no frio (adubo) e proteger os cultivos no verão (cobertura).

Assim, aos poucos, os ilhéus iam trazendo suas memórias, atravessadas pelo mito do português, mas também revelando fatos pelos quais tinham carinho e admiração, reunindo argumentos e forças para enfrentar esse mito, angariando experiências de sucesso, como a história emancipatória de Rosângela e Hermes[54].

O trato com a memória mais recente corria com certa tranqüilidade, mas a memória relativa às próprias origens do humano na ilha era motivo de curiosidade e preocupação, pois os ilhéus tinham remotas informações via pesquisas da Universidade, às quais nem sempre tinham acesso para algum conhecimento sobre o passado distante da ilha. De outro meio documental não dispunham, ou nunca procuraram. Certa vez, perguntei aos ilhéus, no contexto do curso de agroecologia, se eles tinham conhecimento dos habitantes da ilha anteriores aos portugueses. Ninguém tinha na memória a história dos antepassados[55]. Levei a eles uma

[54] O trabalho da família é referência na região pela sua presença constante em feiras locais e grandes eventos, como a Fenadoce de Pelotas, a Festa do Mar e a FEARG (Feira de Artesanato de Rio Grande), em Rio Grande. Na ilha dispõem de instalações apropriadas para a comercialização de seus produtos, abertas à visitação e degustação, e possuem transporte próprio, o que é raro entre os produtores da ilha.

[55] Ninguém desse grupo-sujeito. A ilha conta também com seus intelectuais orgânicos, como uma egressa do curso de Artes Visuais – Licenciatura no qual leciono, que realiza um trabalho sobre a memória açoriana, com fotografia e promove o turismo local, junto aos grupos familiares interessados. Há também um vereador que participou de nossas atividades de Teatro-Fórum (ver adiante o Fórum *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim*), articulador de associativismo e economia solidária, entre outros.

publicação de um colega da Universidade (RUIVO, 1994) que falava da existência de um quilombo e da influência dos negros fugidos e alforriados que ensinaram os portugueses a plantar a cebola, arte por eles desconhecida naquela época. Quanto aos índios, também nada conheciam. Falei dos estudos de sambaquis realizados pela Universidade e das nações Charrua que ali moravam.

Pude perceber o encanto com que os ilhéus acompanhavam as minhas leituras naquela ocasião, impressionados com o rigor da história de sua terra, com os seus antecessores, com os contrastes entre a exuberância da floresta nativa anterior, do tempo charruas, a chegada dos soldados do Império que construíram um presídio na ilha – a primeira edificação teve uma triste função, de isolar os mal-comportados do exército imperial – e a situação de desgaste da terra atual e a falta de peixe. Enquanto eles se maravilhavam, de minha parte eu me indignava com o papel das escolas rurais da ilha, abandonadas pela municipalidade à própria sorte, sem um compromisso com a riqueza daquela história e com o protagonismo dos ilhéus[56].

3.3. Um cartão-postal para uma história recente de expropriação

No horizonte desse cenário encontrei uma história recente de expropriação, assim como nos demais ambientes trilhados nos antecedentes desta pesquisa, que me mobilizaram pela ausência de alternativas para o enfrentamento das questões políticas com as quais convivi no papel de observadora. Neste particular, cabe ressaltar que o sentido de "expropriação" acima referido e sobre o qual passarei a refletir neste trabalho tem sua origem em Karl Marx (1982, p. 830, 831), a partir de seus escritos em *O Capital – a chamada acumulação primitiva*[57]. A análise marxista se torna necessária na medida em que procuro compreender profundamente as raízes da acumulação capitalista em sua origem e a forma brutal como os

---

[56] Exceção feita à Escola Municipal Rural da Marambaia, cuja diretora e única professora realiza um cuidadoso trabalho de identidade local.

[57] Também nos autores: KAUTSKY, 1972; MARTINS, 1982; RIBEIRO, 1998; SINGER, 2001.

trabalhadores do campo foram historicamente expropriados de suas terras, instrumentos de trabalho e, especialmente, de sua memória.

Numa primeira observação, a expropriação não está clara em relação ao estudo sobre os meus grupos-sujeitos de pesquisa, uma vez que, no caso particular dos dois grupos de agricultores-pescadores *Ilhéus* e *Quitéria-Arraial*, as aparências mostram cada agricultor na sua propriedade familiar de pequeno porte, ou seja, a terra aparentemente está livre de conflitos, ao contrário dos milhares de colonos que lutam por um pedaço de terra, a exemplo dos movimentos sociais como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra- MST, na contra-mão da lentidão de uma sonhada reforma agrária. À parte de uma situação aparentemente privilegiada desses colonos, a expropriação, como tratarei a seguir, tem outros contornos menos definidos, mas igualmente assustadores.

No caso da Ilha dos Marinheiros, o que pensaria um visitante à primeira vista, ao conhecer esse cenário de cartão-postal, uma ilha repleta de barcos nos ancoradouros à beira da laguna, adornada por viçosas hortas cultivadas por casais maduros, que o convidam a degustar o típico licor de uva, a *jurupiga*? Poucos identificariam as dificuldades dos proprietários, arrendatários e trabalhadores temporários dessas pequenas propriedades[58]. Entre os pescadores artesanais, por exemplo, a pesca predatória praticada principalmente pelas indústrias pesqueiras influenciou a diminuição do pescado, especialmente do camarão.

Entre os agricultores familiares, o sistema de compra e venda de seus produtos é determinado pelo preço de mercado do comércio local, o qual, por sua vez, não acompanha o preço dos insumos convencionais. Os valores desses insumos são determinados pelas empresas transnacionais, que estão articuladas com o sistema econômico financeiro como um todo e, com isso condicionam a política agrária que prioriza o agronegócio[59]. Essas desigualdades se agravam junto

[58] As propriedades medem, em média, 2 hectares.

[59] De acordo com Horácio Martins de Carvalho, "Como agronegócio burguês compreende-se o conjunto de empresas capitalistas que direta ou indiretamente estão relacionadas com os processos de produção, de beneficiamento, de industrialização e de comercialização de produtos e subprodutos de origem agrícola, pecuária, florestal e agroextrativista, e que são comercializadas com maior ou menor grau de beneficiamento

às famílias de agricultores e pescadores com a contaminação da água, os problemas de saúde coletiva decorrentes da gradativa intoxicação por agrotóxicos, além do conhecido lugar-comum da solidão e abandono do campo, com a saída dos jovens para buscar trabalho na cidade. Essas temáticas estarão presentes nas narrativas dos grupos-sujeito a partir da intervenção das artes (no quarto capítulo).

Como citado anteriormente na Apresentação, tais questões afetavam diretamente nosso trabalho junto aos grupos comunitários nos projetos antecedentes. Havia certa passividade que se dava de modo velado, como se não tivéssemos o direito de avançar nas temáticas citadas em seu caráter histórico-cultural, sob pena de nos afastarmos de nossos objetivos da educação ambiental junto a esses grupos, que manifestavam uma atitude de silêncio e ocultamento das questões de fundo, como explicitamos anteriormente, no caso das *crianças nervosas.*

Ao analisar essa passividade, a partir da expropriação, citada anteriormente, posso pensar com Grzybowski (1990) no dilema desses sujeitos, que não encontram saídas dentro do sistema ao qual estão submetidos pela via da mundialização do capital (MELO, 2004) e da lógica de reprodução capitalista (STEDILE, 2005). Cria-se, portanto, um discurso por parte do poder instituído, cuja voz ressoa na mídia televisiva e na imprensa de um modo geral, que naturaliza o fracasso na comercialização dos hortigranjeiros, como se a única responsabilidade desse fracasso fosse dos próprios agricultores. Nesse caso, a expropriação não se dá apenas pela expulsão do campo[60], como nos ensina Horácio Martins de Carvalho (2005) em sua coletânea de situações do campesinato no Brasil, mas também pela

predominantemente na Bolsa de Mercadorias e Futuros (BM&F). Essas mercadorias são denominadas, na expressão comercial, de 'comodities'" (CARVALHO, 2005, p. 198). Görgen designa a nova onda de modernização conservadora do latifúndio brasileiro, comandada por grandes empresas multinacionais – modernizadora por introduzir novas técnicas de cultivo, mecânicas, químicas e biológicas, e conservadora porque não altera em nada – antes aprofunda – a concentração de terra, as relações sociais e de trabalho: aumento da produção com o aumento da miséria, da exclusão social, do trabalho escravo e da degradação ambiental (GÖRGEN, 2004, p. 39).

[60] No governo Getúlio Vargas, a partir da década de 1930, com a Marcha para o Oeste, é propugnada a estratégia da ocupação dos "espaços vazios" com baixa densidade demográfica pela política de venda da terra e pela criação de colônias agrícolas. "Ocorreu uma verdadeira corrida da iniciativa privada para a apropriação de grandes extensões de terras, visando à especulação, na maioria dos casos". Na década de 1950 inicia uma política de alienação indiscriminada de terras e venda de terras públicas, especialmente para a iniciativa privada (AGUIAR, 2004, in CARVALHO, 2005).

ruptura com o conhecimento das tradições e costumes agrícolas familiares e pela política agrária pós-Estado Novo, principalmente a que foi implantada com a ditadura militar, após o golpe de 1964.

No caso dos dois grupos-sujeitos de agricultores *Ilhéus* e *Quitéria-Arraial*, a expropriação não é facilmente identificada. Entretanto, passa pela perda do conhecimento ancestral, pela homogeneização das políticas para as práticas de cultivo hoje determinadas pelo agronegócio, entre tantos outros fatores relacionados ao modelo de desenvolvimento, que podem levar ao abandono e perda da própria terra. Se, de um lado, colonos sem terra lutam por possuí-la, pequenos proprietários hoje lutam para não perdê-la, cativos dos pacotes tecnológicos e dos intermináveis empréstimos bancários, quando os conseguem, ou ainda, constrangidos pelas empresas agenciadoras que os mantêm presos à produção de monocultivos como a cebola e o fumo, na nossa região. O que parece uma saída segura, como vender toda a produção a um só agenciador, pode se tornar um pesadelo sem fim, como tratarei a seguir. A expropriação aparece, isto sim, de modo implícito nas falas. Por isso, o Fórum *O dólar subiu* (ver adiante) tratou da dependência desses agricultores dos pacotes químicos e das suas possibilidades e limites de emancipação.

A expropriação da terra na ilha parece se dar de forma sistemática e quase invisível; o abandono da terra acontece compulsoriamente, como se fosse voluntário. O exemplo de Chiquinho, acima citado, apostando no mercado estimulado pela promessa do lucro certo da cebola, faz refletir sobre as condições mínimas de sobrevivência desse grupo. Os agricultores vão "consumindo" sua própria terra, outrora fértil, até um ponto em que a única saída será abandoná-la, procurando algum serviço temporário na cidade – o lugar-comum do campesinato em seu estágio terminal. Isso porque, assim como acontece com qualquer "pacote" por encomenda, o lucro é sempre do intermediário ou agenciador. A mesma história se repete em nossa região, com a cebola e com o fumo, produtos agenciados por grandes empresas monocultoras, que diversificam sua produção primária contratando pequenos agricultores autônomos, provavelmente não-sindicalizados, e impondo seu pacote tecnológico. Como declarou Chiquinho: "Eles já vêm com o pacote pronto, têm as datas certas para aplicar os remédios e as quantidades, tudo certinho" (22 mar. 2006).

O problema desses pacotes, a julgar pelo que está acontecendo com Giba[61], um produtor de fumo que aguarda entrada no grupo, é que o produtor tem que comprar o pacote dos insumos da própria empresa agenciadora, na forma de um empréstimo. Isso quer dizer que, quando o produto está pronto para ser entregue à empresa, esta escolhe com rigor as melhores plantas, descartando um excedente que não será comercializado e que fica no prejuízo do agricultor. Ao mesmo tempo, a empresa, ao receber o produto, já reduzido, desconta ainda todo o empréstimo dos insumos de uma só vez, como aconteceu com Giba. Ele relatou que "fez papel de bobo", pois trabalhou "como um condenado", foi supervisionado todo o tempo pelos técnicos da empresa, teve que investir na estufa para secar as folhas de fumo, contratar e pagar peões pelo volume de trabalho exigido pela empresa e não teve nenhum pagamento pelo seu próprio trabalho, uma vez que o desconto dos insumos "empatou" com o que iria receber após o pagamento dos peões. Esse sentimento não é apenas de inferioridade, mas de indignação, o de "fazer papel de bobo" junto aos empresários e técnicos. Por isso Giba está disposto a se juntar ao nosso grupo, por sua indignação e sua esperança de emancipação.

O exemplo de Giba me faz ver a história de Chiquinho como se fosse o mesmo filme na pré-estréia. Já ouvi relatos de outros monocultores de cebola (ver Fórum *O problema era a água*) nas localidades de Quitéria e Arraial, com resultados idênticos ao de Giba com o fumo. Sei que não é possível generalizar e homogeneizar os efeitos dos pacotes tecnológicos desses dois cultivos, pois ambos têm características próprias, notadamente no que se refere à exposição dos lavradores ao veneno e ao esgotamento da terra e seus efeitos a médio e longo prazo. Entretanto, ambos abalam sobremaneira a auto-estima dos pequenos produtores e os deixam sem saída frente a um mercado marcado pela exploração de seu trabalho e de sua inteligência.

---

[61] Nota metodológica: Nesta tese, a maioria dos nomes são verdadeiros, de acordo com o consentimento dado. Entretanto, alguns sujeitos de pesquisa estão com nomes fictícios, por razões da própria pesquisa. No caso de Giba, é fictício. Trata-se de um produtor do continente, do distrito do Povo Novo. Alguns produtores de fora das localidades atingidas pelo Programa Costa Sul (cidade do Rio Grande, Ilha dos Marinheiros, Domingos Petroline, Senandes, Bolaxa, Cassino e Stella Maris) acabam sendo incorporados ao grupo de produtores em transição agroecológica por iniciativa individual e solicitam acompanhamento técnico do Programa para sair da dependência dos agenciadores.

Marlene Ribeiro (2004) trata a questão da expropriação dos trabalhadores do campo[62], relacionando-a com o que chama de *pedagogia da violência,* que se oculta nas forças hegemônicas produtoras de uma "nova pobreza", decorrente da relação contraditória capital x trabalho:

> A democracia representativa, sustentada pelo poder econômico e pelo poder ideológico dos meios de comunicação de massa, mascara a extrema violência com que se estabelece a relação capital x trabalho. Esta violência é agravada pelo fato de que o capital arranca o trabalhador de sua terra, transforma-o em operário para, mais tarde, quando já construiu novas máquinas-ferramentas eliminadoras de postos-de-trabalho, jogar aquela força de trabalho "liberada" à sua própria sorte. Ampliar o conhecimento sobre esse processo de constituição do trabalhador contribui para entender a violência sistemática imposta às classes trabalhadoras (RIBEIRO, 2004, p. 56).

Essa abordagem nos fala de uma intenção em compelir o trabalhador (da cidade ou do campo) para um sistema sem saída, que o ensina pela punição. Essa punição é velada, tem a marca da responsabilidade individual pelo fracasso, desobrigando o Estado com os pobres, de acordo com a sutileza neoliberal de convencimento das massas.

A passividade dos ilhéus e o ocultamento dessa conjuntura política e econômica, entretanto, não foram mantidos por muito tempo. À medida que a convivência ia se consolidando e se afirmava a confiança dos participantes em nosso trabalho e em nossa equipe, considerações como esta iam aparecendo:

> *O problema é mais na venda do que na plantação* (...) *o agricultor compra o "remédio" em dólar e vende a verdura em real* [discute o preço imposto pelo mercado hortifrutigranjeiro municipal] (...) *O pescador já está vivendo do salário-desemprego, já não está conseguindo sustentar a família. Acho que o pequeno agricultor* [ele não gostava de ser chamado de "pequeno" agricultor] *está indo pelo mesmo caminho, não pode concorrer com as multinacionais* (Chiquinho – narrativa gravada durante o curso de agroecologia, em 17 out. 2005).

---

[62] Marlene Ribeiro, nesse artigo, "A dimensão pedagógica da violência na formação do trabalhador amazonense", reflete sobre uma experiência de oito anos com educação popular e movimentos sociais, no período de 1979 a 1987, tendo como sujeitos também agricultores-pescadores como os de minha pesquisa, no contexto do Amazonas (outros sujeitos foram os operários-metalúrgicos amazonenses). "A exuberância da floresta não demonstra a pobreza do solo. Em vista disso, a sobrevivência do caboclo interiorano é garantida pela agricultura e complementada pela pesca".

Para Marlene Ribeiro, a violência é, ainda, um mecanismo inerente ao capital enquanto relação social que assume uma dimensão pedagógica na formação dos trabalhadores por meio do disciplinamento e da subordinação. Mas estes não se submetem inteiramente; organizam-se e buscam formas de emancipação concreta, sempre em confronto com as forças que representam o capital. Essa "pedagogia" me parece visível nas narrativas iniciais dos participantes do curso de agroecologia, que num primeiro momento não viam saída para uma nova situação, para um novo mercado de produtos orgânicos. A dura aprendizagem da dependência dos adubos e defensivos químicos os deixava *"nas mãos dos home"*, como costumavam afirmar, referindo-se à dependência das multinacionais, como disse Chiquinho, acima.

Em nossa sociedade, o papel dos trabalhadores do campo, dos pescadores e de todos aqueles que tentam suprir a produção básica está historicamente fadado à dependência dos sistemas financeiros e à exploração de seu trabalho (ANTUNES, 2004; STEDILE, 2005; GÖRGEN, 2004). Isso tem demonstrado cada vez mais a falência de um sistema autofágico, pois caminhamos, como humanidade planetária, para o esgotamento da terra, da água, do ar, ou seja, não há apenas a exploração humana, o ambiente também já foi explorado à exaustão e não poderá suprir magicamente o nosso sustento (MÉSZÁROS, 2002). Exemplo disso ocorreu na Ilha dos Marinheiros com a extinção dos parreirais, citada anteriormente.

A maioria dos ilhéus atribui esse flagelo à disseminação do parasita *pérola da terra*[63] por toda a ilha. O produtor Abílio, interessado em replantar as videiras, coloca dúvidas sobre isso, afirmando que ainda há terras resistentes ao parasita e que o maior problema ocorreu em relação à modernização da viticultura na Serra Gaúcha, o que gerou uma concorrência devastadora.

> *Tem que o grupo se comprometer a plantar parreiras* [relativizando o problema da extinção dos parreirais e refletindo sobre a necessidade de o grupo encarar o problema de uma outra perspectiva] (...) *Não foi a pérola que extinguiu o parreiral. A modernização da Serra abarcou o mercado. Não tem proteção quando vem o produto de fora* (Abílio – narrativa gravada durante visita de acompanhamento à transição agroecológica em: 21/06/2006).

[63] Ver nota 49 acima.

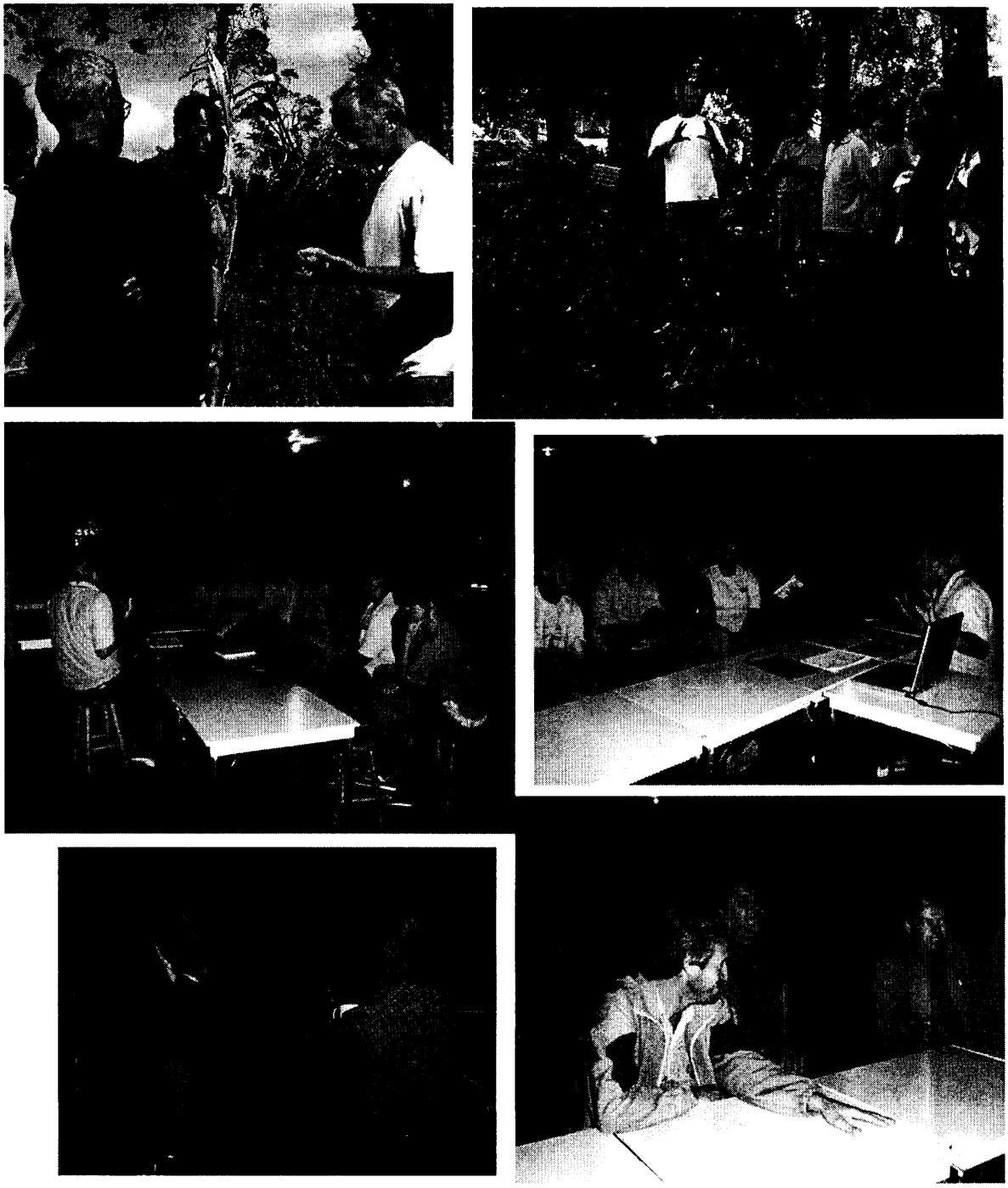


Ilustração 16. Dois momentos do curso de agroecologia: as duas fotos acima mostram a formação no Sítio Talismã (Povo Novo); as demais, debates no próprio local do curso, Salão São João Batista, na Ilha dos Marinheiros.

A questão da saúde foi muito enfocada pelos participantes no curso de agroecologia, que demonstraram, repetidas vezes, preocupação com a contaminação, como veremos adiante (quarto capítulo). Havia uma distinção entre a *horta para sobreviver*, que muitos deles tinham próximo à casa, e *hortas para faturar*. O dilema dos ilhéus se manifestou muitas vezes, desconfiados dos efeitos dos "remédios", forma como se referiam genericamente a todos os insumos químicos. Assim, as hortas *para faturar* eram tratadas como um mal necessário, indesejáveis, entretanto, para o consumo familiar.

Durante o curso foi sugerido aos participantes que poderiam aproveitar essa experiência com as hortas "sem remédio" para iniciar o processo de transição para os cultivos limpos. A pergunta do grupo veio em seguida em relação ao tempo necessário para que a terra pudesse se recuperar para iniciar uma produção livre de adubação, defensivos e resíduos químicos. A resposta foi: "Mais ou menos uns cinco ou seis anos". Isso provocou o desânimo dos presentes, que em seguida manifestaram sua indignação com o sistema capitalista, por eles identificado como responsável por essa situação. No diálogo a seguir, pode-se observar que essa "pedagogia" deixa clara uma ausência de perspectivas, desta vez, vinculada ao fator tempo:

> *Nesses anos todos há dívidas para pagar! Isso poderia funcionar num país socialista. Estamos num país capitalista!* (...) *Cinco anos é muita coisa. Esse sistema teria* [primeiro] *que mudar a sociedade* (Chiquinho – narrativa gravada durante o curso de agroecologia, em 7 nov. 2005).

Sobre o imediatismo da sobrevivência do trabalhador brasileiro, o sociólogo Francisco de Oliveira[64] (2005) afirma ser resultado das políticas sociais que são colonizadas pela economia, afirmando ser esta uma sociedade na qual se tem a

[64] Professor titular aposentado de Sociologia do Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo e coordenador-executivo do Centro de Estudos dos Direitos da Cidadania – Cenedic-USP. Nascido em Recife, é autor de *Crítica da razão dualista*, *A economia da dependência imperfeita*, *A falsificação da ira*, *Elegia para uma re(li)gião* e *O elo perdido*.

ilusão de que o Estado desapareceu, dado o desamparo de políticas públicas em relação aos trabalhadores, a alta taxa de desemprego e o crescimento incontrolável da informalidade. Nessas condições, há que se agir diuturnamente para sobreviver; não há como pensar no futuro. Entre os pobres, afirma o autor, trazendo o exemplo dos moradores das favelas, a política é colonizada pela economia, mas de forma perversa: "É o campo do imediato. Você tem que conseguir a sua sobrevivência naquele dia. E ponto. Não tem projeto de futuro. Então você assalta, mata e rouba. Não tem nada a perder, e isso é concreto. E hoje eu não passo fome" (OLIVEIRA, 2005).

A radicalidade da afirmação acima é contextualizada pelo autor quando se refere à ilusão do desaparecimento do Estado enquanto provedor de políticas sociais. A economia, para ele, também teria colonizado a sociedade. Dessa forma, o desaparecimento do Estado seria ilusório, por este estar, de fato, presente em todas as políticas sociais, que são políticas pontuais, de exceção, cada uma para cada caso específico.

A narrativa de Chiquinho sobre a impossibilidade de enfrentar um longo período de transição da agricultura convencional para a agroecológica tem relação com esse campo do imediato, do qual nos fala Oliveira. Há também uma proposta do próprio Chiquinho que sugere uma dessas políticas pontuais para o caso específico desse grupo-sujeito, já que a situação dos ilhéus é diferente entre pescadores e agricultores. Em relação à proibição da pesca no período do *defeso*[65], os pescadores artesanais recebem o seguro-desemprego pesca, e nesse período costumam se dedicar à agricultura. Já os que se dedicam apenas à agricultura, como sugeriu Chiquinho, deveriam receber algo similar, um seguro-desemprego para enfrentar o período de transição agroecológica (ver adiante no Teatro-Fórum *O dólar subiu*, último capítulo), além do Bolsa-Família e outros benefícios dos quais muitos deles já dispõem.

[65] Os pescadores artesanais que atuam no estuário da Lagoa dos Patos, desde Arambaré até a Barra de Rio Grande, ficam proibidos de pescar as principais espécies que ocorrem na lagoa: camarão, corvina, tainha e bagre. O período de defeso, destinado à reprodução destas espécies, se iniciou em 1/06/2006 e se estenderá até 30/09/2006. Para a sobrevivência dos pescadores artesanais durante esses quatro meses, o Governo Federal oferece o seguro-desemprego pesca, quatro parcelas mensais de R$ 350,00 cada uma (jornal *Agora*, 02 jun. 2006).

O que acaba se tornando mais evidente é a relação das origens históricas do abandono do campo pelos pequenos agricultores e peões e das regiões costeiras pelos pescadores, como conseqüência de um longo e contínuo processo de expropriação, a partir do qual não se pode dissociar o esgotamento do ambiente da produção deliberada de condições sociais injustas, de miséria e de restrições à formulação de alternativas. Esse processo, difuso para a maioria dos sujeitos de pesquisa, carece de um aprofundamento teórico e de um debate que o torne mais visível e que confirme as suspeitas de alguns deles, como Chiquinho, em sua consideração anterior sobre socialismo *versus* capitalismo.

Os ilhéus fazem duras críticas à sua própria dependência dos pacotes químicos dolarizados, sem os quais dizem não alcançar o desempenho exigido pelo mercado local[66]. Esse é um ponto de apoio para uma saída emancipatória, a produção de seus próprios insumos orgânicos, ainda que em pequena escala, para promover a recuperação da terra "viciada" em insumos químicos e uma gradual transição para uma agricultura de aproximação à agroecologia. Essa forma de identificar a agricultura proposta para o estudo junto aos agricultores, enquanto sujeitos de pesquisa agricultores, como uma "aproximação" à agroecologia, se deve ao cuidado dos pesquisadores em não confundir a agricultura sem veneno, primeiro passo para a transição, bem como a agricultura orgânica, que propõe a recuperação da terra com insumos orgânicos, com a agroecologia de uma forma imediata.

Essa breve exposição de fatos traz à tona o modelo de desenvolvimento rural que está subjacente às práticas agrícolas e pesqueiras dos grupos-sujeito e que traz conflito e insegurança no momento de se pensar uma saída emancipatória, por exemplo, pela transição agroecológica. Na tentativa de visualizar o enredo dessa história, buscarei desenhar um rascunho muito elementar sobre essa temática.

[66] Feira de hortigranjeiros municipal e pequenas quitandas; alguns vendem diretamente para uma rede de supermercados e se submetem ao preço irrisório estipulado pela empresa, extrapolado principalmente no conhecido "Dia da Horta".

3.4. Uma aproximação entre a agroecologia e possíveis alternativas culturalmente sensíveis, socialmente justas e economicamente viáveis

Caporal e Costabeber[67] defendem que a agroecologia deve ser compreendida como uma área de conhecimento ou disciplina. Os autores, integrantes de um órgão público responsável pela consultoria técnica especializada em extensão rural, procuraram conceituar a agroecologia, entendendo ser essa uma tarefa fundamental para contextualizar a transição de uma agricultura convencional para uma nova agricultura. Nesse sentido, reconhecem que o termo agroecologia tem sido genericamente utilizado para diferentes proposições e procuram uma definição acadêmica:

> A agroecologia nos traz a idéia e a expectativa de uma nova agricultura, capaz de fazer bem aos homens e ao meio ambiente como um todo, afastando-nos da orientação dominante de uma agricultura intensiva em capital, energia e recursos naturais não-renováveis, agressiva ao meio ambiente, excludente do ponto de vista social e causadora de dependência econômica. (...) Com base em vários estudiosos e pesquisadores nesta área (...) *a agroecologia tem sido reafirmada como uma ciência ou disciplina científica, ou seja, um campo de conhecimento de caráter multidisciplinar que apresenta uma série de princípios, conceitos e metodologias que nos permitem estudar, analisar, dirigir, desenhar e avaliar agroecossistemas.* Os agroecossistemas são considerados como unidades fundamentais para o estudo e planejamento das intervenções humanas em prol do desenvolvimento rural sustentável. São nestas unidades geográficas e socioculturais que ocorrem os ciclos minerais, as transformações energéticas, os processos biológicos e as relações sócio-econômicas, constituindo o lócus onde se pode buscar uma análise sistêmica e holística do conjunto destas relações e transformações (CAPORAL; COSTABEBER, 2002 – grifos acrescentados).

Os autores deixam clara nessa abordagem a busca da agroecologia como uma saída para o *desenvolvimento rural sustentável*, entendendo a agroecologia como disciplina científica que "nos ajuda tanto para a análise crítica da agricultura convencional, como também para orientar o correto redesenho e o adequado manejo de agroecossistemas, na perspectiva da sustentabilidade"[68].

---

[67] Francisco Roberto Caporal é engenheiro agrônomo, mestre em Extensão Rural (CPGER/UFSM), doutor pelo "Programa de Agroecología, Campesinado e Historia" – Instituto de Sociología y Estudios Campesinos, Universidad de Córdoba (Espanha), extensionista rural e diretor técnico da EMATER/RS-ASCAR; José Antônio Costabeber é engenheiro agrônomo, mestre em Extensão Rural (CPGER/UFSM), doutor pelo Programa de "Agroecología, Campesinado e Historia" – Instituto de Sociología y Estúdios Campesinos, Universidad de Córdoba (Espanha), extensionista rural e assessor técnico da EMATER/RS-ASCAR.

[68] Os autores consideram seis dimensões da sustentabilidade: a ecológica, a econômica, a social, a cultural, a política e a ética (CAPORAL; COSTABEBER, 2002).

A construção da agroecologia como campo de conhecimento ou disciplina requer uma abordagem multidisciplinar, com aportes de diversas áreas de conhecimento como ecologia, agronomia, sociologia, antropologia, comunicação e economia ecológica, por exemplo, na qual se empenham os autores acima citados. Essa visão é ampliada por Sergio Roberto Martins[69], que, coerentemente, busca desconstruir o conceito de desenvolvimento sustentável, num primeiro momento, para mais adiante analisar a origem do conceito de agroecologia. O autor aponta para

> as inúmeras contradições, ambigüidades e o cinismo que em seu nome campeia, revelado pelo enorme abismo entre os *discursos* e as *práticas sustentáveis*. (...) Há barreiras difíceis de transpor entre o ideário oficioso do desenvolvimento sustentável, proposto pelos organismos multilaterais, e os limites dos países latino-americanos no marco do atual sistema econômico internacional, em função das políticas macroeconômicas adotadas considerando sua pequena margem de liberdade frente às decisões do Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio e Fundo Monetário Internacional (MARTINS, 1997).

Martins (1997) busca compreender a origem da agroecologia nas ciências agrárias, em especial na agronomia e na ecologia, que no século XIX comungavam de fundamentos e princípios comuns – a atividade agrícola como intervenção nos ecossistemas – mas foram se distanciando com o passar do tempo, com a cartesiana especialização das disciplinas, perdendo sua unidade sistêmica.

Para contextualizar a gênese da agroecologia, há que se referir quando a milenar agricultura se modernizou. A agricultura moderna nasceu durante os séculos XVIII e XIX em diversas áreas da Europa, gerando um intenso processo de mudanças tecnológicas, sociais e econômicas, que hoje chamamos de Revolução Agrícola, a qual demorou dez séculos para se consolidar (VEIGA, 1991, p. 21). A primeira fase dessa revolução, muito longa, esteve vinculada aos avanços tecnológicos pertinentes às formas de rotação e incorporação de cultivos (ver adiante neste tópico), tecnologias estas necessárias à segurança alimentar dos povos, agravada pela política estatal de cercamento das terras, antes disponíveis

---

[69] Engenheiro agrônomo, doutor, professor da Universidade Católica de Pelotas – UCPel; professor colaborador da Universidade Federal de Pelotas – UFPel. Aposentado pela UFPel, atualmente está vinculado à UFSC.

para os pobres para cultivo e criação de animais (séculos XI a XIII). A chamada Segunda Revolução Agrícola começou em 1946, com o *boom* da tratorização, e se intensificou a partir de 1957 com o *boom* petroquímico (op. cit., p. 21; 75). Essa fase também ficou conhecida como Revolução Verde.

De acordo com Eduardo Ehlers (1996), Revolução Verde é

> o processo pelo qual o padrão agrícola químico, motomecânico e genético, gestado nos EUA e na Europa, foi disseminado para várias partes do planeta. Este termo deriva dos enormes avanços da engenharia genética, que, aplicada à agricultura, possibilitou a produção de variedades vegetais altamente produtivas, desde que se utilizasse também um conjunto de práticas e de insumos que ficou conhecido como *pacote tecnológico* (EHLERS, 1996, p. 17).

Assim, estamos vivendo em novas fronteiras tecnológicas, cada vez mais intensificadas pela biotecnologia e pela informática, chamada por alguns autores de *Biorrevolução*, ainda que, de acordo com Veiga (1991), seja precipitado se falar numa Terceira Revolução Agrícola.

Quanto à gênese da agroecologia propriamente dita, esta foi gestada pelo necessário encontro entre a ciência que estuda a agricultura, a agronomia, e a ecologia. Martins (1997) nos lembra que, em 1866, o biólogo alemão Ernst Haeckel introduziu o conceito de ecologia com base no sufixo grego *Oikos= casa*, como uma ciência que tem por foco de estudo as relações entre todos os membros da Terra (casa). Na mesma época, o naturalista e explorador alemão Alexandre von Humboldt pesquisou o potencial biofertilizante do excremento de aves peruanas (guano) com vistas a incorporá-lo na melhoria dos resultados da agricultura de subsistência. Aliados a essas duas vertentes, outros pesquisadores, ainda em meados do século XIX, partiam do princípio de que a energia constituía a base da produção agrícola. Um desses cientistas, o russo Podolinsky, "relacionava trabalho humano, consumo de alimentos, energia e economia, comparando o balanço energético de distintos sistemas de cultivo" (op. cit., p. 48). Em 1909, o biólogo báltico Jakos von Uexkull introduz o conceito de meio ambiente; Tansley, o de ecossistema (comunidade de organismos), e o geólogo austríaco Eduard Suess, o de biosfera (camada de vida que envolve a Terra), este último já no final do século XIX. Martins argumenta, ainda, que todas essas vertentes se alimentavam na visão aristotélica que considerava a

casa ou *Oikos* como natureza e compartilhava esse mesmo sufixo para economia – a arte de bem administrar a casa, arte para a qual o lucro era abominado, sendo permitidas apenas trocas, quando necessárias.

O problema inicia, entretanto, quando na mesma época, final do século XIX, pesquisadores europeus, como Liebig, da Alemanha, considerado "o pai da química agrícola", e Boussingault, da França, apostaram na química para incrementar a produção agrícola, em contraposição a Humboldt, que propunha o uso de biofertilizantes. Essa aposta na química ganhou terreno no período entre as guerras mundiais. O autor traz, com propriedade, o momento histórico citado acima, no qual as duas vertentes se formaram e passaram a se distanciar. Martins entende que

> a "escola de Liebig" encontrou terreno fértil no período compreendido entre as duas guerras mundiais, quando a ciência agronômica foi, pouco a pouco, se divorciando da *ecologia*. Ambas ciências não souberam ou não conseguiram impor-se, assumindo a agricultura como uma atividade de intervenção na natureza. A *ecologia* encerrou-se nos estudos dos sistemas naturais (início do século XX) e mesmo quando tratou da ecologia dos cultivos (anos 20 e 30) o fez de maneira reducionista e tímida. A *agricultura*, por sua vez, foi sendo tensionada por sua base industrial – mecanização e agroquímica – que em nome da luta contra a fome, contraditoriamente, priorizou a produção agrícola no âmbito das relações econômicas em detrimento de seu compromisso com a diminuição da injustiça social, valorização do homem e respeito ao entorno natural. Daí pode-se entender, por um lado, o divórcio entre ecologia e agronomia. Por outro, fica evidente sua interdependência para sustentar o equilíbrio entre economia, ambiente e sociedade, e definir, portanto, o marco teórico e as práticas da agricultura sustentável. Nesta aproximação é evidente a necessidade de se produzir alimentos para todos, na perspectiva de repartir a riqueza, a renda e incluir todas as pessoas no processo de desenvolvimento, em harmonia com o entorno natural. Exige uma outra matriz, outros valores, outros princípios, novos saberes e novas formas de produzir ciência e tecnologia. Exige um outro sistema a ser construído (MARTINS, 1997, p. 51,52).

Para Martins, no ensaio acima, a agroecologia é uma "ciência em construção" no cenário de um mundo globalizado. Mostra o divórcio provocado pela tensão entre o modo capitalista de produzir e a própria natureza fundante das práticas de cultivos limpos ancestrais. Mostra como inicia a contradição entre o discurso em prol da segurança alimentar e sua opção pela alimentação como negócio. Por isso, vê a agroecologia como uma área de conhecimento profícua e necessária: "No plano científico e tecnológico, traduz a efetiva e necessária simbiose entre agronomia, a ecologia e as ciências sociais" (op. cit., p. 55).

Numa visão contemporânea, Miguel Altieri[70] (1998, p. 1) define a agroecologia como "a ciência que estabelece os princípios ecológicos para o *desenho* e a administração de sistemas de produção agrícola sustentáveis centrados na conservação de recursos". O uso da palavra *desenho* sugere o planejamento de um recorte do meio ambiente no qual a ação humana possa interferir, identificando um agroecossistema.

Em outra definição de Altieri (1999, p. 9) semelhante à abordagem de Martins (op. cit.), o autor sugere que esses agroecossistemas também devem ser *culturalmente sensíveis, socialmente justos e economicamente viáveis.* Essa abordagem, segundo Susanna Hecht[71] (1999, p. 18), nasce nos anos 1970 – embora tenha suas raízes nas culturas tradicionais autóctones e sua origem se confunda com a da própria agricultura. Seus marcos analíticos se devem em grande parte à Teoria de Sistemas[72], sistematizada na década de 1930 (BERTALANFFY, 1977), bem como aos fundamentos da ecologia (ODUM, 1984; 1985). A autora também define um agroecossistema, comparando um sistema agrícola com um sistema ecológico, da seguinte forma:

> Um sistema agrícola difere em vários aspectos fundamentais de um sistema ecológico "natural" tanto em sua estrutura como em sua função. Os agroecossistemas são ecossistemas semi-domesticados que se orientam em um gradiente entre uma série de ecossistemas que tenham sofrido um mínimo de impacto humano. [A autora aponta os limites da ecologia (ODUM, 1984) numa perspectiva de sistemas ecológicos para abarcar a agroecologia, especialmente no que se refere às determinações sociais na América Latina]. Os sistemas agrícolas são artefatos humanos e as determinações da agricultura não terminam nos limites dos campos. As estratégias agrícolas não só respondem a pressões do meio ambiente, pressões bióticas e de processo de cultivo, mas também refletem

[70] Referência para o estudo da agroecologia, Miguel Altieri é professor do Departamento de Ciências Ambientais, Políticas e Administração da Universidade da Califórnia em Berkeley; coordenador geral do programa PNUD: *Sustainable Agriculture Networking and extension* (SANE). De acordo com o prefácio de Enrique Leff do primeiro livro de uma série de publicações sobre *formação* em educação ambiental financiadas pelo PNUMA (ALTIERI; NICHOLLS, 2000, p. 6), "Miguel Altieri, pioneiro nessa nova área de conhecimento e promotor das práticas agroecológicas. Como autor de vários livros e artigos sobre o tema, e sócio fundador do *Consorcio Latinoamericano de Agroecologia y Desarrollo* (CLADES) e do projeto *Sustainable Agriculture Networking and Extension* (SANE), durante a última década [de 1990 a 2000], Altieri tem promovido um amplo processo de formação profissional e capacitacão de técnicos, líderes e capacitadores camponeses em diferentes países de América Latina e do Caribe, alguns deles com o apoio da Rede de Formação Ambiental do PNUMA" (tradução da autora).

[71] Professora da Universidade da Califórnia em Los Angeles; especialista em Amazônia.

[72] Criada principalmente pelo biólogo Ludwig von Bertalanffy.

> estratégias humanas de subsistência e condições econômicas. Fatores como disponibilidade de mão-de-obra, acesso e condições de crédito, subsídios, riscos, informações sobre preços, obrigações de parentesco, tamanho da família e acesso a outro tipo de sustento são, via de regra, críticas para a compreensão da lógica de um sistema de agricultura (HECHT, 1999, p. 19).

A autora trabalha no sentido de ampliar a concepção de agroecologia, apropriada pelas ciências agronômicas em seus aspectos culturais e sociais, enfatizando a importância do humano no ambiente, quando se refere aos sistemas agrícolas como *artefatos humanos*.

Há, ainda, um esforço de teorização sobre essa área de conhecimento no que se refere à formação de técnicos, como pude perceber ao encontrar, na página eletrônica do Ministério de Desenvolvimento Agrário – MDA, Secretaria da Agricultura Familiar – SAF[73], uma proposta de formação em agroecologia com a seguinte justificativa:

> A Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural tem na Agroecologia *um dos pilares fundamentais para promover a mudança no meio rural na perspectiva da sustentabilidade sócio-ambiental.* Na mesma linha, o Programa Nacional de Apoio à Agricultura de Base Ecológica nas Unidades Familiares de Produção nasceu para estimular as *agriculturas alternativas e os processos de transição agroecológica*. Por estas e outras razões, o MDA-SAF-DATER vem investindo fortemente na capacitação de agentes de assistência técnica rural, professores e pesquisadores, de modo que estes possam contribuir com os agricultores familiares na implementação de *novos processos de transição agroecológica*. (...) torna-se necessária a adoção de *outros estilos de agricultura e de desenvolvimento rural* que contribuam para o reencontro dos processos produtivos e dos diferentes modos de vida com formas sustentáveis do ponto de vista ambiental, econômico, social, cultural, político e ético. (...) razão pela qual o MDA/SAF/DATER se empenha no estabelecimento de parcerias para oferecer o presente Curso de Aperfeiçoamento em Agroecologia[74]. (...) O certificado deste curso de capacitação será expedido pela Secretaria de Agricultura Familiar do Ministério do Desenvolvimento Agrário, REDCAPA e Universidade de Berkeley (grifos meus).

Agroecologia, desenvolvimento rural, políticas públicas e agricultura familiar: bases ecológicas para a transição a estilos de agriculturas sustentáveis aparecem contraditoriamente, como alguns dos conteúdos a serem ministrados. Digo

---

[73] http://www.pronaf.gov.br/dater , acesso em 2 fev. 2006.

[74] Professores: Miguel Altieri, Sérgio Martins, Clóvis Cavalcanti, Clara Nicholls, Paulo Lovato, Osvaldo Kato, João Carlos Costa Gomes, João Carlos Canuto, Eros Marion Mussoi, Emma Siliprandi e Fábio Dal Soglio.

contraditoriamente porque o desenvolvimento rural e as políticas públicas que se apresentam pelo modelo hegemônico de formação técnica brasileiro estão atravessadas pelo modelo agroexportador, voltado para o agronegócio (ver adiante neste tópico). Fica a pergunta que peca pela obviedade: se é tão necessário que cursos emergenciais de formação técnica sejam ofertados para suprir uma real lacuna de formação para cultivos *limpos* e ecologicamente corretos, por que estes não passam a fazer parte dos currículos oficiais nos níveis de formação médio e superior?

O fato de a agroecologia ser considerada "um dos pilares fundamentais para promover a mudança no meio rural na perspectiva da sustentabilidade sócio-ambiental", de acordo com a citação acima, justifica minha suspeita de legitimação de um discurso alternativo, bem como a recomendação sobre a adoção de "outros estilos de agricultura e de desenvolvimento rural" surpreendem pelo inusitado da contraditória relação dos órgãos públicos com a política agrária. A proposta, de acordo com seus objetivos[75], chega a almejar que a formação dos agroecologistas possa contribuir na "formulação de políticas agroecológicas", na medida em que estes possam atuar junto às organizações governamentais e não-governamentais.

Na mesma linha de abordagem, Valter Bianchini, Secretário da Agricultura Familiar, publica no portal da Secretaria da Agricultura Familiar[76] o lançamento do Programa Nacional de Apoio à Agricultura de Base Ecológica nas Unidades Familiares de Produção, na modalidade de Agroecologia. Na fundamentação, está posto que "a sociedade brasileira vive um momento histórico marcado por um crescente processo de ecologização e de conscientização com respeito ao imperativo sócio-ambiental que deve orientar o desenvolvimento rural". Nesse sentido, aborda a necessidade de mudanças nas políticas públicas para que possam ser incorporados instrumentos "capazes de reorientar as práticas produtivas e os estilos de agricultura, de pecuária, de pesca e de aqüicultura hoje dominantes".

---

[75] Objetivo geral: formar profissionais com conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para contribuírem com os agricultores familiares na implementação de práticas agroecológicas, e/ou para atuarem junto às organizações governamentais e não-governamentais, tanto na assessoria como na *formulação de políticas*, contribuindo, desta maneira, para o desenvolvimento sustentável do meio rural do Brasil.

[76] www.mda.gov.br/saf Acesso em 15 dez. 2005.

Refletindo sobre essa breve introdução à agroecologia, há que se considerar, como nos ensina Martins (1997), que há um processo histórico no âmbito da formação de determinados campos de conhecimento como a agronomia (ciências agrárias), a economia e as ciências sociais de um modo genérico, que dão origem à agroecologia. Ao aproximar a ecologia da agronomia, o autor revela que houve uma opção histórica para o incremento da agricultura pela *agroquímica*, em detrimento dos biofertilizantes. Depreende-se de seu relato que essa opção foi influenciada pela escola de Liebig, ainda no final do século XIX, e veio a se consolidar no século XX, no período entre as guerras mundiais, quando a ciência agronômica foi, pouco a pouco, se divorciando da *ecologia.* Há que se relacionar essa opção com o início da chamada Revolução Verde. Esta sim, em nome da luta contra a fome, como expõe o autor, contraditoriamente voltou-se para a produção de grande porte de monocultivos, baseada na mecanização e no uso "milagroso" dos insumos químicos. Assim, a agroecologia, ao ser considerada uma disciplina (CAPORAL; COSTABEBER, 2002) ou uma ciência em construção, propõe uma simbiose de diversos conhecimentos numa abordagem sistêmica (MARTINS, 1997) e que é indissociável da questão humana em seus aspectos socioculturais (HECHT, 1999).

Assim, há que se relacionar a sua origem ao caos social e econômico que resultou da opção pela acumulação capitalista dos países ricos que está na raiz, tanto do divórcio entre as áreas de conhecimento de origem como dos pesados investimentos em ciência e tecnologia que subsidiaram a Segunda Revolução Agrícola já no pós-guerra do século XX. Fica posto, também, que a agroecologia se apresenta como um dos pilares para o *desenvolvimento sócio-ambiental* necessário às mudanças na agricultura em determinadas representações de órgãos governamentais datados e situados de acordo com a tendência política que assume temporariamente o governo.

Os autores acima citados, deliberadamente por mim escolhidos devido às suas inserções em órgãos públicos, se aproximam na defesa da necessidade de legitimar uma área de conhecimento em construção como base de estudos para avançar na temática da sustentabilidade da agricultura, especialmente no âmbito desses órgãos, capazes de influenciar a elaboração de políticas públicas. Isso se justifica pela tensão existente entre as dimensões do *desenvolvimento sustentável*

como recomendação do bloco hegemônico (ver a seguir) para os países em desenvolvimento e os movimentos contestatórios que emergiram pelo agravamento dos efeitos dessa mesma recomendação em curto prazo.

Dessa forma, "ao lado do amplo desenvolvimento científico e tecnológico da agricultura convencional, resistiram grupos que rejeitaram a agroquímica "em favor de sistemas biológicos produtivos" (EHLERS, 1996, p. 17). Segundo Ehlers, após a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a emblemática Rio-92, o próprio termo agricultura *sustentável* passou rapidamente a substituir agricultura *alternativa*[77] – "que desde os anos 70 designava a oposição à agricultura convencional" (op. cit., p. 16).

De acordo com o autor, nas décadas de 1920 a 1930 essas idéias *dissidentes* deram origem, na Europa e no Japão, a diversos movimentos, tais como o biodinâmico, o orgânico, o biológico e o natural. Esses *movimentos rebeldes*, muito hostilizados, "se mantiveram à margem da produção agrícola mundial e da comunidade científica agronômica". Nos anos 1970, as evidências dos efeitos adversos provocados pela agricultura então propugnada como hegemônica acabaram por fortalecer as práticas *alternativas.* Na década de 1980 cresce o interesse do sistema oficial de pesquisa agronômica estadunidense por tais alternativas. Assim, "a hostilidade, aos poucos, vai se transformando em curiosidade" (EHLERS, 1996, p. 17; 91). Tal curiosidade irá influenciar as políticas agrárias e suas formulações futuras.

O princípio da não-neutralidade tecnológica: o ilhéu num continente capitalista

O debate sobre as mudanças dos padrões tecnológicos na agricultura parecem ser centrais para o entendimento da agroecologia, a partir da delimitação elaborada acima, de ciência, disciplina, área de conhecimento em construção ou pilar da agricultura sustentável, já que o debate sobre o *desenvolvimento sustentável*,

[77] Para detalhes sobre a especificidade dos movimentos, ver o capítulo *Os movimentos rebeldes* do livro acima citado.

que lhe imprime consistência teórica e metodológica, se apresenta atravessado pelo componente ideológico que exprime a própria dicotomia entre *desenvolvimento* e *sustentabilidade*.

Como sabemos, a ciência e a tecnologia não são neutras. Voltando às narrativas dos ilhéus, a consideração de Chiquinho, ao dizer que, plantando ecologicamente, seria considerado *atrasado,* já que *o mundo não caminha para trás*, mostra que ele quer evitar o "erro". Refere-se ao caráter prescritivo do uso de uma determinada tecnologia que aprendeu a utilizar como garantia de rentabilidade em sua horta. A orientação para uma transição agroecológica não lhe parece *segura*, à primeira vista, já que está fora do contexto tecnológico assimilado. Ao mesmo tempo, reconhece que essa tecnologia com base agroquímica está inserida num modo capitalista de produção, de acordo com citação anterior: "Isso poderia funcionar num país socialista. Estamos num país capitalista!"

A ciência também é heurística; pressupõe descobertas, o que nos últimos duzentos anos se afirmou como invenção técnica voltada ao progresso tecnológico com grande poder de difusão nas sociedades industrializadas. Analisando essa temática, José Eli da Veiga polemiza a relação entre *desenvolvimento* e *crescimento econômico*[78], afirmando ser errado atribuir à Revolução Industrial (século XVIII) a origem do crescimento econômico, da "grande virada", já que o que realmente provocou uma mudança fundamental no funcionamento do mundo foi o casamento entre ciência e tecnologia, no final do século XIX[79] (VEIGA, 2005, p. 63).

Veiga considera importante pensarmos na tecnologia em seus avanços que parecem lentos antes do século XIX, habituados que estamos em pensar na ciência moderna como fundante das inovações tecnológicas. Lembra o autor o longo período do surgimento da agricultura, há cerca de dez mil anos, até o século XIX, durante o qual as mudanças tecnológicas sempre estiveram vinculadas ao caráter *extensivo* do crescimento populacional *versus* recursos econômicos. Ressalta, porém, que o crescimento *intensivo* com aumento da renda da população –

[78] Para maiores detalhes, ver Veiga, 2005, parte 2: *O que é sustentabilidade.*

[79] Que trouxe, por exemplo, o aumento da expectativa de vida das populações.

"essência do crescimento econômico moderno" – só pôde se manifestar nos últimos duzentos anos após a ascensão da grande indústria. "Por milênios só houve agricultura sem qualquer aporte de água" – sistema de *pousios* – descanso da terra cultivada de vinte até trinta anos. Povos antigos reduziram esse tempo de espera para até um ano com a introdução de adubação orgânica e irrigação[80]. Essas mudanças tecnológicas aconteceram até meados do século XV, quando a chamada "Revolução Agrícola" européia trouxe a transição ao cultivo de forrageiras em rotação com cereais para a Europa Meridional (VEIGA, 2005, p. 66-74).

Por outro lado, a decadência de algumas civilizações antigas também está vinculada aos colapsos da agricultura[81]. Apesar das mudanças tecnológicas, muitas sociedades não conseguiram recuperar a fertilidade dos solos, não só pelo processo de salinização, mas também pela erosão provocada por desmatamento[82], ou ainda por não conhecerem os benefícios da integração com a pecuária. Constituíram exceções os povos egípcios, que por sete milênios tiraram proveito do processo natural das cheias do rio Nilo, os chineses nos séculos X a XIII[83] e os japoneses nos séculos XVII a XIX, que promoveram avanços técnicos na adubação e irrigação (op. cit., p. 70-71).

Veiga conclui que a partir do século XV a gestação do capitalismo irá atuar como "ferramenta monstruosa (modeladora) da história do mundo" pela qual os avanços tecnológicos irão se pautar[84] (op. cit., p. 76). Diversos autores trabalharam com essa temática, entre eles Karl Kautsky, que se preocupou em investigar "*se* e *como* o capital apodera-se da agricultura, a revoluciona, *se* e *como* arruína as

---

[80] Mesopotâmia, Egito, Índia, China, Mesoamérica, Peru.

[81] De acordo com Veiga, a salinização atingiu os cultivos sumérios de suas principais cidades-estados, afetando seu principal cereal – o trigo, o que, ao longo do tempo, enfraqueceu sua estrutura, não só em relação à insegurança alimentar, mas também no plano do poder político, provocando vulnerabilidade aos conflitos bélicos.

[82] Vale do Indo, por volta de 2300 a. C.

[83] A Dinastia Sung desenvolveu um sofisticado sistema agrícola.

[84] Para o autor, a partir daí os componentes do capitalismo fundiram-se numa espécie de mescla que compeliu a Europa às conquistas territoriais e à formação de uma economia mundial capitalista.

antigas formas de produção e de propriedade e cria a necessidade de outras formas" (KAUTSKY, 1972, p. 21).

Kautsky, ainda no século XIX[85], analisa como a crescente urbanização e a industrialização atravessam a vida no campo, com a obtenção de utensílios e instrumentos que modificam a indústria doméstica dos agricultores ainda na Idade Média. Essa pequena indústria caseira rapidamente é superada pela industrialização, que passa a demandar a transformação do produto de consumo próprio em mercadoria a ser comercializada, da prática de trocas à comercialização de mercadorias. Essa transformação gera a necessidade de dinheiro, de atravessadores para vender os produtos, e assim por diante. A dependência dos agricultores em relação ao mercado dá os seus primeiros passos, passando pelas variações de preço originadas da maior ou menor oferta dos produtos cultivados.

A indústria doméstica dos agricultores cede seu lugar à urbana, dando início à separação entre agricultura e indústria de subsistência, pela obtenção da tecnologia industrial que irá produzir em série. Resta ao agricultor produzir o que a indústria não consegue, as plantas, tornando-se, assim, "um puro agricultor". A próxima crise, por assim dizer, se dá por conta da dependência do capital usurário (financeiro) que gera a perda da propriedade da terra e a expropriação dos agricultores, que passam a vender sua força de trabalho, transformando-se em proletários assalariados[86] (op. cit., p. 27; 30).

José de Souza Martins (1982) critica uma transposição automática da teoria marxista clássica da penetração do capitalismo no campo para o Brasil da mesma forma como se deu na Europa, passando do sistema feudal para o capitalismo, como fases a serem ultrapassadas, gerando o proletário assalariado. No Brasil, durante a colonização, os processos de expropriação e proletarização ocorreram simultaneamente e de forma articulada. Uma das principais inquietações, para o autor, é a expropriação da terra e não diretamente a exploração do trabalho, que

[85] Escreveu e publicou *A questão agrária*, em 1898, na Alemanha.

[86] Kautsky escreveu sobre a história européia. No Brasil, essa expropriação é abordada também por José de Souza Martins (MARTINS, 1982).

pode aparecer escamoteada nas relações com o uso da terra e da propriedade (op. cit., p. 12).

Operário e agricultor (que o autor chama de lavrador) se distinguem, já que, "enquanto a mercadoria do operário é a *força de trabalho,* a mercadoria do lavrador é o *produto do trabalho*". Assim, sendo o agricultor proprietário de seus instrumentos, ferramentas de trabalho, bem como da própria terra (ao contrário do operário que só tem sua força de trabalho para vender), vê o fruto de seu trabalho ser atingido pelo processo como um todo, mas não é atingido diretamente, como sujeito de um determinado grupo social. Este agricultor vive, então, o dilema de aceitar a tecnologia, tentando adaptá-la, como pode, aos seus instrumentos de trabalho, ou de entregar-se às diferentes imposições das tecnologias agrícolas ao seu trabalho e à sua vida, como é o caso do uso dos agrotóxicos.

Horácio Martins de Carvalho alerta sobre o modelo tecnológico dominante[87] (CARVALHO, 2005), considerado altamente degradador do meio ambiente e socialmente excludente, que tende ao controle dos nossos recursos naturais e da terra, sob o ponto de vista fundiário, e tem posto em risco a nossa segurança e soberania agroalimentar, recolocando o nosso país na condição de colônia. O autor lamenta a inexistência de uma proposta de desenvolvimento rural como resposta a esse modelo dominante. No dizer do autor,

> Essa proposta tecnológica faz parte de um modelo econômico para o desenvolvimento rural no Brasil que tem tido como premissas o controle oligopolista das sementes e do sêmen (com as exigências do processo de produção que lhes são correlatas), das terras, das florestas, da biodiversidade e da água doce pelo capital oligopolista multinacional (...) Esse modelo econômico, ao induzir compulsoriamente a adaptação da estrutura produtiva rural brasileira para moldá-la à nova divisão internacional da produção agropecuária e florestal subordinada aos interesses não apenas das economias dos países denominados do primeiro Mundo, como tornou o Brasil mais uma vez, um tipo de colônia produtora e exportadora de matérias-primas, mesmo que travestida pela maquiagem modernizante do agronegócio burguês (CARVALHO, 2005, p. 199-200).

[87] Horácio Martins de Carvalho se refere ao modelo tecnológico, agropecuário, florestal e agroexportador adotado pelo governo brasileiro desde a década de 1970, com ênfase na introdução maciça de sementes transgênicas e do controle da terra e dos recursos naturais pelas multinacionais, conseqüências do desenvolvimento do agronegócio burguês.

Essa visão da tecnologia colonizadora torna-se preocupante, especialmente no que diz respeito àqueles agricultores familiares que não se inserem compulsoriamente nesse modelo agroexportador, mas que, angariando sua subsistência familiar do mercado local, sofrem duplamente de sua influência.

Em relação aos ilhéus, proprietários, ainda que de lotes muito pequenos, esse é um ponto fundamental, como se pôde ver no item anterior, em relação ao que chamei de *uma história recente de expropriação.* Utilizando instrumentos ainda tradicionais, sem a forte mecanização, dado que as pequenas dimensões de terra não a comportam, são, entretanto, cativos dos pacotes tecnológicos. Lutam para sobreviver apesar deles, ainda que preocupados com os crescentes problemas de saúde das famílias afetadas pela acumulação de agroquímicos e a *consciência* de que seus produtos não são *puros e limpos.*

É possível pensar, com Otávio Ianni (1997) que hoje a biotecnologia produz um "segundo cercamento" da terra, que limita o fazer do agricultor e sua inserção no mercado de trabalho, se comparado com o histórico dos primeiros cercamentos das terras e a expropriação dos trabalhadores do campo que se deu pela venda, pela grilagem[88] ou concessão das terras aos grandes proprietários pelo Estado por conta do modelo agroexportador. Esse "cercamento" está presente no imaginário dos ilhéus, que se sentem compelidos a usar dessas inovações para *rodar o mundo para frente.*

Dessa forma, a agroecologia nasce da disjunção entre a agricultura dos ricos e dos pobres, dos países do bloco hegemônico do capital mundial e dos países pobres endividados, dos latifundiários e dos pequenos agricultores familiares, da abundância e da necessidade. Entretanto, no jogo hegemônico do agronegócio, o grande beneficiado pela agricultura com base agroquímica, há uma derrota iminente: a degradação ambiental, que não responderá a essa base indefinidamente, a chamada insustentabilidade desse modelo.

---

[88] Expulsão violenta de colonos, posseiros, indígenas e quilombolas de suas terras, sejam posses ou propriedades pequenas, por jagunços a serviço de grandes proprietários, que as demarcam e obtêm registros falsos em cartórios. De acordo com MORAIS (2003) "grileiros são, geralmente, detentores de falsos títulos de terra (ou de escritura) ou irregularmente obtidos que, munidos destes, tentam apropriar-se das terras já ocupadas pelos 'posseiros', uma vez que as terras tornaram-se mais acessíveis e valorizadas"(p. 384).

Nesse caso, uma certa preocupação dos organismos multilaterais, como o Banco Mundial, não se restringe apenas às recomendações para os países pobres em relação à produção de alimentos de subsistência, mas à própria sustentabilidade ambiental. Essa sustentabilidade encontra-se impactada pelas políticas agressivas de acumulação de capital que incubaram e geraram uma resposta da natureza como o aquecimento da Terra, por exemplo, e as hecatombes ambientais que já estamos vivenciando neste início de século. Há, entre outros, efeitos mais imediatos como a escassez de pescados[89] e terras desertificadas, que atingem diretamente a mesa do mais abastado urbano. Tais impactos sociais, decorrentes dos efeitos da mundialização do capital sobre a agricultura (Revolução Verde), como o agravamento da fome e da miséria, já naturalizados, nunca sensibilizaram os órgãos de fomento internacionais, pelo contrário, foram apregoados como motivações do próprio processo de modernização.

Modernizar a agricultura para matar a fome dos pobres foi o argumento que deu o suporte logístico para a motivação ideológica de enriquecimento dos grandes empresários rurais, movidos pela livre concorrência de mercado. A agroecologia, nascendo dessa disjunção, de acordo com os autores citados, busca sistematização teórico-metodológica para um *desenvolvimento sustentável*, especialmente para os países pobres minimizarem a degradação ambiental e a escassez dos recursos humanos e naturais.

Neste trabalho, considero que o conceito de *desenvolvimento sustentável* está em oposição ao de *emancipação*: o primeiro por sua vinculação com as políticas impostas pelos órgãos multilaterais para os países pobres; o segundo por representar os anseios genuínos da agricultura familiar; o primeiro do topo para a base da pirâmide social; o segundo, da base para o topo, ou, considerando uma perspectiva mais igualitária, em redes horizontais de cooperação.

[89] Por exemplo: no caso das plantações de arroz inundadas ou irrigadas, a contaminação gerada pelo uso intensivo de pesticidas e herbicidas afeta diretamente a produção de peixe (HECHT, 1999, p. 28).

À sustentabilidade, portanto, termo que se origina das recomendações ambientais do Banco Mundial para os países pobres (MELO, 2004; VEIGA, 2005)[90], irei contrapor o conceito de emancipação (ver adiante neste capítulo), por entender ser essa a resposta que integra seres humanos, trabalho, cultura e sociedade à agricultura e ao meio ambiente de forma não-autoritária e libertadora. Para tanto, trarei alguns referenciais que considero esclarecedores para compreender a origem do *desenvolvimento sustentável* e a motivação para se pensar a agroecologia não só em sua legitimação como área de conhecimento em construção, mas também como base emancipatória para o desenvolvimento rural.

O desenvolvimento rural: nas brechas das contradições, esperanças de um futuro promissor

Iniciando pelo modelo de desenvolvimento brasileiro, é possível pensar com Melo (2004) que este, nos anos 1980, foi analisado e criticado pela Comissão Econômica para a América Latina das Nações Unidas – CEPAL, acerca do saldo positivo na agricultura, energia e mineração como investimento em áreas *sem futuro promissor*, considerando que os países deveriam investir em bens de capital, como a indústria química e automotiva. Criticava, ainda, a precária liderança das empresas privadas nacionais, bem como a falta de qualificação tecnológica dos trabalhadores para o mercado internacional e o padrão de consumo da população, que, supostamente, estaria se inspirando no modelo norte-americano, o que chamou de "modernidade de fachada" (MELO, 2004, p. 100-104). Para solucionar esses

[90] Adriana Melo analisa como se agravou a crise do endividamento dos países latino-americanos, especialmente Brasil e Venezuela. Com o exemplo catastrófico da moratória do México, em 1982, o bloco hegemônico tratou de instaurar uma política de austeridade para os países devedores, como a destruição do mercado doméstico, em prol da produção voltada para o mercado mundial, acompanhada do achatamento dos salários, bem como o lançamento do pacote de reformas do FMI – BM que provocou o agravamento do colapso econômico e social. No início dos anos 1980, instalou-se o colapso dos mercados, acompanhado da crescente inflação, diminuição dos investimentos sociais e desemprego. A CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina das Nações Unidas – postulou então para a América Latina, para os anos 1990, a necessidade da política do *desenvolvimento sustentado*. Na vertente ambientalista, de acordo com Veiga (2005, p. 113), desde 1987, um intenso processo de legitimação e institucionalização normativa de expressão *desenvolvimento sustentável* começou a se afirmar, aparecendo com destaque no documento *Nosso futuro comum*, da Comissão sobre Meio Ambiente frente à Assembléia Geral da ONU, que preparou a atuação desse órgão para a *Rio-92*.

problemas estariam indicados: a redução dos gastos com armamentos e investimento externo.

Assim, muda a política do Fundo Monetário Internacional – FMI, que, juntamente com o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, assume o papel de coordenar e supervisionar as políticas macroeconômicas, especialmente no que se refere a governabilidade e segurança. Não são medidas as conseqüências sociais, mas sim as altas taxas de crescimento e acumulação do capitalismo mundial[91] (op. cit., p. 106). O relatório *Uma nova fase de crescimento para a América Latina*, analisado pela autora, entre diversos documentos e relatórios gerados pelos centros de estudos norte-americanos sobre a crise da América Latina, sugere que um maior aporte de investimentos externos também auxiliará a agricultura: "Haverá um aumento do emprego e dos salários na agricultura, que foi vítima de discriminação no passado", o que ocorreria com a compra de pacotes de crédito vinculados às reformas. Novos problemas trariam, assim, novas respostas, com destaque para *o desenvolvimento de estratégias ecológicas em atenção aos novos cenários de risco*, embora os conflitos sociais e as contradições históricas do capitalismo permanecessem ocultadas[92].

De acordo com esse modelo, o Estado teria novas funções: um propósito civilizatório moldado pelo sistema educacional; um fórum conciliatório; seguridade coletiva; ser capaz de regular mercados; fomentar a competição de mercado onde

---

[91] Segundo a avaliação do FMI, em síntese, os estados seriam ineficientes como gestores dos recursos públicos e, portanto, se fazia necessário um controle externo, voltado para a auto-regulação universal, com maior ingresso dos estados capitalistas. As conseqüências desse ajuste foram a liberalização e a privatização, incluindo a seguridade social. As "soluções" para a crise da dívida foram as reformas estruturais: financeiras, tributárias, trabalhistas, previdenciárias, e também uma reforma estatal, com a privatização do setor público, nos oitenta. O relatório sobre o desenvolvimento mundial do BM de 1997, chamado *O estado num mundo em transformação*, propunha uma nova relação entre o Estado e a sociedade na virada do século, incluindo novos parceiros públicos e privados para agilizar o Estado sem aumentar-lhe o tamanho. Ações prioritárias: garantia da lei e da ordem, normatização jurídica, proteção da propriedade privada, educação básica (responsabilidade dividida com outros grupos sociais) e saúde, proteção do meio ambiente, com as parcerias dos demais provedores, como as empresas, as famílias, os sindicatos e grupos comunitários, de acordo com o consenso de desregulação, privatização e descentralização (MELO, 2004, p. 107- 111; 137).

[92] Estas estratégias são propostas pelo modo de governar da chamada Terceira Via. De acordo com Giddens (2000) a divisão entre a esquerda e a direita perde o sentido, dando lugar ao conceito de *centro-radical*, lugar próprio da Terceira Via. A partir dessa lógica, as mudanças do final do século deveriam ser pensadas a partir de uma estratégia de renovação da social-democracia, tornando as propostas neoliberais e da antiga social-democracia mais palatáveis. Para a Terceira Via, o conceito de governabilidade não engloba apenas a burocracia estatal, mas também os sindicatos, associações privadas, ONGs, ações voluntárias e solidárias.

há ameaça de monopólio; promover a paz social pelo controle da violência, pelo policiamento, e ainda promover o desenvolvimento do capital humano através de seu papel essencial no sistema de educação.

A partir dessa lógica, os problemas ecológicos passariam a ser tratados com destaque numa perspectiva de final de século, pela consciência da devastação, pela nova forma de relacionamento entre os indivíduos e as instituições, a partir da qual a consciência social solidária dos indivíduos estaria voltada aos problemas da vida comum – comunidade local e familiar. Especificamente, em relação às prescrições para a agricultura, se faria necessária uma "formação profissional para o setor agrário em virtude das tensões sociais no campo" (MELO, 2004, p. 170).

O financiamento das escolas técnicas rurais estava condicionado ao modelo de desenvolvimento agrícola capitalista. Os critérios para a aprovação de projetos eram: a inovação, a geração de empregos, o incremento à participação comunitária. A palavra de ordem era *modernização*, tanto para a área urbana como rural: formação técnica para o trabalho[93], sendo o esforço maior para as zonas rurais, consideradas zonas de pobreza dos países em desenvolvimento.

Na prática, essas escolas rurais acabavam por preparar mão-de-obra para os grandes empreendimentos, ou seja, preparavam o assalariado técnico para a monocultura e não o agricultor familiar para o policultivo. Por isso os ilhéus, até o presente, não haviam encontrado apoio técnico disponível para outro modelo fora dessa lógica de insumos agroquímicos. Daí a dificuldade em se tentar mudar o modelo tecnológico já conhecido para outro (em transição agroecológica), já que a estrutura agrária em si não pode ser automaticamente alterada, aqui e agora, atrelada às políticas externas que permanecem. É preciso lembrar que, ao alterar a base tecnológica que propõe uma relativa independência do mercado de agroquímicos, também serão alteradas as relações entre capital e trabalho já instituídas.

[93] Informe Anual de 1975.

De acordo com os documentos estudados, ainda por Adriana Melo, o Banco Mundial considerava que "Os trabalhadores rurais e outros segmentos da pobreza estão culturalmente envolvidos com modos de vida tradicionais, ainda muito distantes das necessidades do setor moderno da economia" (MELO, 2004, p. 171).

Assim, desde os anos 1970, de acordo com a análise da autora, o modelo de desenvolvimento rural, de influência norte-americana, atendia ao processo de mundialização do capital, de modernização do campo, já que a política do BM e do FMI apontava para o desmonte da agricultura familiar, incentivando a monocultura e o agronegócio. O incentivo financeiro favorecia a plantação de soja, por exemplo, para os mercados externos, agravando o problema da Reforma Agrária. Essa lógica de modernização conservadora está diretamente relacionada com a expropriação dos trabalhadores do campo, citada anteriormente, e a precarização da educação técnica agrícola, que jogou (e continua jogando) no esquecimento o conhecimento tradicional das culturas limpas e da pluralidade orgânica das hortas familiares (GRITTI, 2007; MONTEIRO, 2007).

Do ponto de vista dos sujeitos coletivos envolvidos, os trabalhadores do campo são vistos pelo viés capitalista como pobres e ignorantes, que atrasam a modernização no campo, com destaque para as mulheres da zona rural, que integram um dos grupos de maior carência educacional. É bom lembrar o embaraço de Chiquinho, em sua intervenção: "O mundo caminha para frente!", temendo mais uma vez ser considerado um agricultor anacrônico, ou, ainda, a dificuldade do grupo-sujeito em compreender a dimensão da proposta de transição agroecológica em seu avanço ao futuro e não como uma volta ao passado.

A lógica da política das Nações Unidas para os países pobres (América Latina) nos anos 1990 consistia em *crescimento com equidade social*. O *desenvolvimento sustentado* significava: progresso técnico, elevação da produtividade e competitividade interna, com mudança dos eixos do mercado e da qualificação dos trabalhadores, do nacional (interno) para o internacional (externo). Desnecessário lembrar os efeitos catastróficos dessa imposição política na agricultura, especialmente no Brasil, o que contraditoriamente justifica por que hoje

plantamos soja e não nos alimentamos desta, desertificando nossos campos e florestas.

Quanto aos ilhéus, estes têm consciência do quanto perderam – embora não tenham muita clareza sobre as raízes históricas desse fato – por não conseguirem mais compradores para os seus produtos em âmbito local, face à concorrência do mercado externo ao qual estão expostos, tanto em relação aos baixos preços como à aparência luzidia dos hortigranjeiros comprados diretamente nos supermercados. No dizer de Chiquinho, *"o pequeno agricultor não pode concorrer com as multinacionais".*

Resumindo, seriam essas as fases e mudanças no discurso legitimador das ações do FMI para os países subdesenvolvidos: a) anos 1980: reformas (ajustes), mas com crescimento; b) anos 1990: reforço à coordenação interna com outros organismos multilaterais e diminuição da pobreza. O projeto neoliberal dos anos 90 tinha como objetivo construir uma economia mundial para todos; c) a partir de 2000: abordar a questão ambiental e atenção aos efeitos negativos das décadas anteriores (MELO, 2004, p. 125).

Os efeitos dessas políticas em curto prazo foram tão impressionantes que, a partir dos anos 2000, a orientação do FMI consistia em "abordar a questão ambiental e a atenção aos efeitos negativos das décadas anteriores" (MELO, 2004, p. 125). Isso explica, de certa forma, como os estudos sobre agroecologia, uma ciência para os pobres, foi parar nas prioridades do PNUMA, o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente. No ano de 2000, a Rede de Formação Ambiental para a América Latina e Caribe do PNUMA publicou uma série de livros, inclusive o acima citado, de Miguel Altieri e Clara Nicholls (2000). Nesse estudo, os autores, além de apresentarem uma definição de agroecologia como ciência que "ensina" a redesenhar nossa ação na natureza, preocupados com a conservação dos recursos, vão além da preocupação acadêmica de delimitação de áreas de conhecimento, na medida em que investem nesta como conhecimento necessário para um novo *modelo de desenvolvimento rural sustentável.*

Do ponto de vista dos países do bloco hegemônico capitalista, a agroecologia está relacionada inicialmente com uma modalidade *alternativa* para o desenvolvimento sustentável, deixando de ser hostilizada, a partir da crescente curiosidade pelo assunto, como citado anteriormente. De acordo com os informes da *Conferência sobre a Agricultura Sustentável*[94], são sugeridas alternativas à agricultura moderna convencional para enfrentar as necessidades alimentares no século XXI. Na avaliação de novos paradigmas e modelos tradicionais de produção, Miguel Altieri e Norman Uphoff[95] prepararam um documento para discutir a importância dos sistemas *alternativos* de produção agrícola na produção de alimentos em nível mundial, a partir de um paradigma de segurança alimentar, uma vez que estas eram consideradas pelo consenso acadêmico práticas agrícolas mais "verdes" que "modernas".

Alguns dos estudos de caso apresentados nessa conferência por Miguel Altieri foram publicados posteriormente (ALTIERI; NICHOLLS, 2000). O documento relata experiências em agroecologia em países da África, América Latina e Ásia. Quanto ao Brasil, especificamente, expõe a adoção de adubação verde e cultivos de cobertura vegetal para incrementar a atividade biológica e a retenção da água no solo, como alternativas ao uso de adubação química e herbicidas e também para a recuperação da terra. Entretanto, expõe as vantagens da elevação dos rendimentos de grãos, como o milho e a soja, portanto dentro de uma perspectiva da agricultura moderna monocultora.

As recomendações de Altieri, enquanto coordenador geral do programa *Sustainable Agriculture Networking and Extension* – SANE (op. cit.), e demais pesquisadores que integram seu grupo de estudos sobre agroecologia, também assumem a busca de um novo modelo de desenvolvimento rural, de transição a uma outra agricultura chamada *sustentável.* Isso daria sentido a toda essa busca de sistematização teórica e resgate de um histórico rico e multidisciplinar que envolve a agricultura em sua totalidade.

---

[94] Realizada de 26 a 30 de abril de 1999, em Bellagio, Itália; financiada pela Fundação Rockefeller e Banco Mundial, entre outras organizações (ALTIERI; UPHOFF, 1999).

[95] Diretor do Instituto Internacional para a Alimentação, Agricultura e Desenvolvimento (CIIFAD) da Universidade de Cornell, EUA.

Dessa forma, ao meu ver, ficam em aberto os enfoques da agroecologia em suas diversas apropriações, como área de conhecimento, ciência em formação, pilar sustentador para uma *nova* agricultura e base para processos emancipatórios, tanto da base para o topo, nas teorizações que representam a agricultura familiar, como do topo para a base, em contraditórias proposições de políticas públicas para o desenvolvimento rural "sustentável".

Reconheço ser o *desenvolvimento rural* temática candente e de grande importância para o entendimento da situação do campo. Entretanto, neste trabalho, não poderei avançar além desses dados preliminares apresentados, que carecem de aprofundamento, sob pena de comprometer minha análise por eventual precariedade no campo específico das ciências agrárias e do desenvolvimento rural. Os dados aqui apresentados buscam apenas emoldurar as condições socioculturais e políticas vividas pelos meus sujeitos de pesquisa na qualidade de agricultores familiares, imersos numa determinada realidade, a qual busco compreender como educadora e arte-educadora.

Tenho como possibilidade de análise, neste ponto da reflexão, que a agroecologia, como a venho apresentando a partir de diversos autores, está muito relacionada com um novo paradigma para se pensar uma agricultura de resistência, que busca uma saída emancipatória, já que caminha na contramão das políticas hegemônicas voltadas para o modelo agroexportador. Entretanto, ainda fundamentada nos autores citados, penso ser viável a consolidação da agroecologia como área de conhecimento ou ciência em formação que possa vir a atender uma demanda real de formação técnica para a emancipação humana, ainda que em pequenos espaços, ainda que ocupando pequenas brechas, ainda que essa formação se encontre na "universidade livre da vida", onde tudo pode vir a acontecer.

Essa crença particular se deve ao próprio trabalho de teatro realizado, às narrativas imaginárias que acabaram virando ações concretas nos cenários de pesquisa junto aos ilhéus e que tiveram (e ainda têm) como temática a transição

agroecológica. E ainda, porque tenho como suporte o próprio conhecimento acadêmico, em rascunho, buscando uma arte-final.

Isso de tirar as ervas com as mãos, foi há 30, 35 anos atrás: o "remédio" para o dualismo atraso-modernidade

De acordo com a abordagem desta pesquisa, volto aos cenários escolhidos para refletir sobre o perfil dos agricultores familiares integrantes dos meus grupos-sujeitos e quais as possibilidades de intervenção possíveis, que discutam a temática da transição agroecológica pelo andar da educação *de inspiração popular* e do Teatro-Fórum.

O conflito que traz novamente à tona a angústia de Chiquinho, compartilhada pelo grupo-sujeito *Ilhéus* ao protestar contra a visão agroecológica "sem veneno", se impõe a partir da visão dualista atraso-modernidade que permeia todo o debate sobre a agricultura familiar. Esse conflito se configura como medo de voltar ao passado e ser considerado um agricultor anacrônico. De acordo com diversos autores vinculados aos movimentos sociais do campo, entre eles, Bernardo Mançano Fernandes, há uma *metamorfose* desse trabalhador *do passado* em agricultor familiar, que aparece no final do século XX, relacionada com essa questão de atraso-modernidade. De acordo com essa hipótese, a modernidade no campo se encontra na transformação desses trabalhadores em agricultores familiares. Essa metamorfose, para o autor, também é ideológica (FERNANDES, 2005, p. 25), na medida em que esses agricultores metamorfoseados aceitam as condições impostas por essa mesma modernidade.

Veiga também discute essa questão, que envolve teorias sobre o destino da agricultura familiar frente às pressões da agricultura patronal, subsidiada pelo capital financeiro dos países ricos, lembrando que durante o grande impulso do desenvolvimento capitalista (meados da década de 1930 – início da década de 1970) foi a agricultura familiar que acabou se afirmando em todos os países do chamado Primeiro Mundo, como estratégia de "alimentação farta e barata para as crescentes populações urbanas" (1991, p. 189). O autor diz ainda que, nesses

países, a Segunda Revolução Agrícola, provocada pelo uso maciço de máquinas e insumos químicos, mostrou que ambas as formas de produção – a patronal e a familiar – se equivaliam em termos de eficiência técnica (op. cit., p. 191).

Já no Brasil, distante desse ideal, impossibilitados de comer a soja que exportamos, a situação contrasta pela desproporção da agricultura patronal em relação à familiar, não em termos de eficiência, mas de subsídios e rentabilidade. As desigualdades sociais clamam pela urgência de Reforma Agrária, de distribuição de terras e também de fomento e apoio do Estado para tornar a agricultura familiar viável.

Identificados com o perfil do agricultor familiar inserido no mercado, dependentes do crédito financeiro, muitas vezes atrelados às próprias empresas agenciadoras, por exemplo, da venda dos cultivos de cebola, os ilhéus mantêm, até o presente, uma relação com o mercado de hortigranjeiros local, flutuante e precária. Necessitam de um produto competitivo, como dizem, que prime pela aparência. Essa aparência é emblemática da modernização conservadora.

Os princípios éticos e estéticos da transição agroecológica, como a produção limpa e a singularidade de dar água na boca daquele tomate de pequeno porte, entram logo em conflito com esse falso brilho, o que faz lembrar Chico Trindade, o ilhéu que produzia tomate orgânico e, ao comercializá-lo, não informava ao atravessador sobre seu pequeno tesouro, aceitando o mesmo preço do tomate convencional. (Ver ilustração Nº 9 deste capítulo) Atualmente, Chico já participa da Feira Ecológica, com faixa e cartazes explicativos, o que resolve temporariamente o seu problema de timidez frente aos gigantes imaginários do mercado local.

Os ilhéus lembram do início da modernização da agricultura na Ilha, que deu início ao crescente uso da adubação e defensivos químicos. De acordo com as diversas narrativas de integrantes do grupo-sujeito *Ilhéus*, há uma lógica de dependência do insumo, por exemplo, de herbicidas que viabilizam o trabalho, uma vez que há cada vez menos agricultores no campo para cuidar dos cultivos.

áreas – resta a matança invisível das características originais da terra, o gradual envenenamento dos agricultores e dos seus produtos.

Sabemos que esse processo não pode ser visto de forma linear ou causal, uma vez que muitas variáveis de ordem econômica e política influenciaram as escolhas das famílias em relação à troca dos multicultivos pela monocultura e o uso cada vez mais intensivo dos agrotóxicos. Também não podemos pensar, de forma idealizada, que o resgate puro e simples dos aprendizados tradicionais portugueses dos ilhéus tenha o poder, por si mesmo, de libertá-las do jugo do mercado, com o qual precisam, contraditoriamente, manter-se em relação, por questão de sobrevivência.

O que irei buscar nas narrativas dos sujeitos e suas histórias poderá dar uma pista a respeito do processo transicional pelo qual passaram as comunidades do campo de nossa região e quais poderiam ser as estratégias de *emancipação* a serem elaboradas pelo coletivo dessas comunidades.

Uma vez imersa na problemática do modo de vida desse grupo-sujeito e sua contraditória relação com o capital, que tem na sua origem uma história de expropriação que não é visível ao primeiro olhar, a seguir me proponho contrapor a esse modelo, esboçado brevemente, uma outra possibilidade.

Assim, há que se caminhar nesse belo cenário repleto de detalhes invisíveis ao olhar desavisado do visitante, com uma maior atenção ao aspecto humano da pesquisa, por um caminho que questiona a vinculação da sustentabilidade com a sua apropriação capitalista e propõe a *emancipação humana*, temática do próximo tópico deste capítulo.

3.5. Arte e vida, emancipação humana e ação transformadora

Objetivando buscar as raízes do significado da *emancipação humana*, passo a refletir sobre sua origem e contexto, buscando autores marxistas para me auxiliarem a compreender esse campo multidisciplinar, iniciando pela filosofia.

Para pensar no que significa *emancipar*, no contexto deste trabalho, há que se falar primeiramente em *liberdade*, do dicionário: *libertar*, *alforriar*. Libertar no contexto (neo)liberal está historicamente definido a partir de um sujeito abstrato, de um indivíduo lançado ao mundo da concorrência do livre mercado, entregue à própria sorte. A idéia de liberdade no liberalismo, considerada de caráter universal, está relacionada à liberdade do indivíduo, como proprietário privado[96]. Logo, como apenas uma ínfima parte da população é proprietária, a máxima liberal proclamada *liberdade e igualdade* é inatingível no contexto da acumulação capitalista, já que a *igualdade* não comporta os expropriados dos direitos mais fundamentais da humanidade, como terra, alimentação, vestuário, moradia, trabalho digno e ar puro para respirar.

A defesa da propriedade privada coloca em ação todos os órgãos legislativos, executivos e judiciários do Estado capitalista em função desta que é uma de suas principais missões. Aqueles que não são proprietários e não conseguem ascender socialmente, ou estão literalmente desempregados, são considerados, pela lógica dominante, incompetentes ou incapazes, ou, ainda, vagabundos e preguiçosos. O chamado desemprego estrutural já está tão naturalizado que a obtenção de um emprego se torna um jogo de dados cuja vitória depende mais de um golpe de sorte do que do preparo profissional. Os embates sociais se dão, basicamente, pelo "egoísmo inerente à raça humana" ou à competitividade "natural". Essa lógica absurda é naturalizada e aceita socialmente, como vimos anteriormente, quando tratamos da *expropriação* dos agricultores e da capacidade de metaforizar a vida.

---

[96] De acordo com os autores clássicos: Adam Smith (*A riqueza das nações*, 1996); John Locke (*Segundo tratado sobre o governo*, 1973; *Carta sobre a tolerância*, 2004) e Jean-Jacques Rosseau (*O contrato social*, 1978; *Discurso sobre a economia política e Do contrato social*, 1996).

A questão da liberdade ou da libertação, portanto, se coloca no centro do debate sobre a emancipação, abordada por importantes autores contemporâneos que buscaram em Marx o ponto de partida. Isso porque, a partir da lógica da acumulação capitalista, citada anteriormente, não é possível uma emancipação concreta, como tratarei a seguir.

Para István Mészáros[97] (2004, p. 459-462), a consciência necessária à emancipação (e à autonomia) é obstaculizada pela ideologia dominante, sinônimo de "falsa consciência" que é auto-enganadora e responsável por manter as massas aprisionadas. Leia-se entregues à própria sorte, ignorantes, incompetentes ou vagabundos. Essa ideologia dominante, pela sua própria origem, rejeitou qualquer possibilidade de emancipação, considerando-a totalmente ilusória. Entretanto, há que se considerar que a emancipação sempre fez parte de um discurso *teórico* no campo da filosofia, rejeitado por Marx, por entender que as profundas raízes da consciência humana, capaz de produzir sua história emancipatória, emergem antes das forças produtivas *materiais.* Assim, ao criticar a filosofia do direito de Hegel, chegou à clássica afirmação: *não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência.* Nas palavras de Marx:

> na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina a sua consciência (MARX, 1987, p. 30).

Dadas as condições de vida material dos trabalhadores e as relações de produção estabelecidas, a emancipação humana só seria possível a partir de uma

[97] O consagrado autor marxista aborda a temática da emancipação humana como centralidade do pensamento socialista contemporâneo, especialmente em *O poder da ideologia* (2004) e no monumental *Para além do capital* (2002).

mudança radical dessas condições, de uma efetiva libertação, o que levou Marx a afirmar que

> não é possível libertar os homens enquanto não estiverem em condições de obter alimentação e bebida, habitação, vestimenta, em qualidade e quantidades adequadas. A libertação é um ato histórico e não um ato de pensamento, e é efetivada por condições históricas (MARX, 1991, p. 65).

Para Marx, a emancipação está vinculada à prática de uma liberdade *real* e não a *um ato de pensamento.* Esta liberdade é incongruente com a lógica do capital – "essa força estranha que governa tanto a burguesia como o proletariado". A oposição de Marx a esse *ato de pensamento* foi abordada por Mészáros. De acordo com o autor (2004, p. 462), a ideologia do Iluminismo "se articulava como uma grande busca intelectual de emancipação humana", a partir da qual "os indivíduos autonomamente determinados" poderiam seguir livremente sob os ditames da Razão ao invés de seguirem "falsos profetas". Após a Revolução Francesa a suposta emancipação não se concretizou, surgindo as "formas mais agudas de antagonismo social", uma vez que

> o mito liberal da individualidade agregadora, que deveria se unir direta e harmoniosamente numa ordem mundial da Razão para moldar o sujeito coletivo da humanidade, estilhaçou-se de tal forma que nunca mais pôde se reconstituir. Isto porque, a essa altura, manifestando a "revolução dentro da revolução", que teve de ser sangrentamente suprimida pela execução de suas principais figuras, dois sujeitos coletivos inconciliáveis – a burguesia louvando as virtudes do individualismo egoísta, em contraposição ao trabalho com tendências comunistas – aparecem em luta no palco da história, propondo concepções radicalmente diferentes da ordem social correta e adequada, segundo seus interesses mutuamente exclusivos (MÉSZÁROS, 2004, p. 463).

A partir daí, cai por terra o ideal iluminista de uma ordem racional para *todos* os indivíduos autônomos. A autonomia tem uma face burguesa que, ao longo da história, vai se transfigurando cada vez mais pela selvageria da exploração do trabalho. A emancipação idealizada já não é possível, pois

> era necessário negar, *na prática*, à vasta maioria dos indivíduos a possibilidade de alcançar um tal *status,* com o objetivo de manter um sistema de dominação em que o capital – por uma questão de necessidade objetiva – tinha de lhes atribuir uma posição subordinada (op. cit., p. 464).

Essa posição subordinada dos indivíduos é também básica no positivismo e sua acomodação conservadora. Após, Mészáros apresenta uma detalhada abordagem sobre o *espírito do mundo* em Hegel, a partir do qual os Estados, as nações e os indivíduos são instrumentos e órgãos inconscientes do *espírito universal* e o Estado "se constitui como a *imagem da razão e sua realização em ato*". O resultado dessa visão, de acordo com Mészáros (2004), é que,

> distanciando-se da ilusão iluminista da emancipação humana definida em termos do poder libertador da Razão, Hegel conceituou o próprio movimento histórico, não como a caminhada da emancipação real (socialmente não mais digna de crédito), mas como uma versão misticamente transfigurada dela: a progressão do espírito do mundo em direção à suposta realização do "destino essencial da Razão". (...) Assim, a ideologia hegeliana se distanciou de modo irremediável da antiga preocupação filosófica com a emancipação *humana* real, ainda que conservasse o arcabouço abstrato-idealista desta última sob as categorias de "auto-realização do *Espírito*" e "desenvolvimento da *Idéia* de Liberdade" (op. cit., p. 468).

É possível compreender, então, a profunda disjunção entre a ideologia dominante, que possibilitava ao Estado toda a sorte de legitimação autoritária sobre os indivíduos, e a ideologia socialista, em defesa da *emancipação real*. O autor ressalta a posição de Marx de que o próprio Estado representava a alienação dos indivíduos sociais em relação à tomada de decisões, reforçando as práticas exploradoras do sistema produtivo capitalista. A questão central da emancipação humana radical já não poderia ser vislumbrada sem considerar a supressão final das formas distorcidas de consciência social.

A tomada de decisões inerente ao rígido sistema hierárquico promovido pelas estruturas reprodutivas capitalistas afastam, *na prática*, os sujeitos de qualquer autonomia em relação ao princípio de autoridade, o que levou Marx a afirmar ser a libertação um ato *histórico* e não mental. Por isso, ainda de acordo com Mészáros, para os socialistas torna-se o maior desafio transformar a liberdade pessoal de *cada* indivíduo em uma realidade palpável, sem o que os antagonismos característicos das ordens sociais hierárquicas tendem a se reproduzir (op. cit., p. 469). No centro desse debate encontra-se o trabalho alienado e sua contraditória relação com o capital, pois

> o capital, como poder alienado de tomada de decisão, não pode funcionar sem tornar suas decisões absolutamente inquestionáveis (pela força do trabalho) em cada unidade produtiva, pelos complexos produtivos rivais do país, em nível intermediário ou, em escala mais abrangente, pelo pessoal de comando de outras estruturas internacionais concorrentes. É por isso que o modo de tomada de decisão do capital – em todas as variedades conhecidas ou viáveis do sistema do capital – há forçosamente de ser alguma forma *autoritária* de administrar empresas *do topo para a base*. Entende-se, portanto, que toda conversa de dividir o poder com a força de trabalho, ou de permitir a sua participação nos processos de tomada de decisão do capital, só existe como ficção, ou como camuflagem cínica e deliberada da realidade (MÉSZÁROS, 2002, p. 28).

No caso específico do campo, Marx estava ciente de que a agricultura capitalista iria exaurir a terra em sua fertilidade e provocaria a ruína física da força de trabalho. Nos tópicos anteriores, iniciei uma reflexão sobre as diversas formas de expropriação às quais estão expostos os agricultores familiares modernos, especialmente no que diz respeito a sua dependência das indústrias transnacionais de insumos químicos e da força do capital internacional como regulador das práticas agrícolas dos países pobres. Essa realidade põe em xeque a autonomia dos agricultores, frente a uma situação já anunciada, a qual Marx havia chamado de martirológio dos produtores:

> Na agricultura, como na manufatura, a transformação capitalista do processo de produção significa, ao mesmo tempo, o martirológio dos produtores; o instrumental de trabalho converte-se em meio de subjugar, explorar e lançar à miséria o trabalhador, e a combinação social dos processos de trabalho torna-se a opressão organizada contra a vitalidade, a liberdade e a independência do trabalhador individual (MARX, 1998, p. 570).

Ivo Tonet[98](2001) lembra a distinção marxiana entre *emancipação política* e *emancipação humana*, expressa no Manifesto Comunista, sendo o poder político "um poder organizado de uma classe para a opressão de outras" (MARX; ENGELS, 1977), referindo-se à base material da sociedade capitalista. Assim, o que deve ser buscado, de fato, é a *emancipação humana*, entendida como uma forma de sociabilidade na qual os homens sejam efetivamente livres, que supõe a erradicação do capital e de todas as suas relações e manifestações.

[98] Professor de filosofia da Universidade Federal de Alagoas. Em sua tese de doutorado (TONET, 2001), discutiu o conceito de *emancipação humana* a partir de Marx, em contraste com o de *cidadania*, apropriado pelo neoliberalismo, também herdeiro da lógica da propriedade privada e do modelo de reprodução do capital. Com esse debate, o autor redireciona a fundamentação teórica de diversos autores brasileiros de esquerda e propõe uma reflexão necessária sobre a tensão existente entre cidadania e emancipação.

O autor, com propriedade, traz o conceito de *trabalho*, como *ato originário do ser social*, como ponto de partida no sentido marxiano para o processo da emancipação humana. Por intermédio do trabalho é que se realiza o salto ontológico do ser natural para o social (histórico). Este ser se caracteriza essencialmente pela atividade, sociabilidade, consciência, liberdade e universalidade, suas determinações essenciais e históricas. No entanto, apesar de ser o ato originário e fundante do ser social, o trabalho não esgota a natureza deste ser pela sua complexidade, a qual é responsável pelo surgimento de problemas e necessidades que não podem ser resolvidos ou satisfeitos diretamente pelo trabalho e que exigem a estruturação de outras dimensões específicas como a linguagem, a ciência, *a arte*, a educação, o direito, a política. Todas essas dimensões, embora tenham sua origem na dimensão fundante do trabalho, exigem uma autonomia relativa para que possam ser vivenciadas na prática da reprodução social. Vem daí a construção de uma comunidade humana que se funda no *trabalho associado*, já que liberdade, para Marx, significava *autodeterminação*, e esta só seria possível fora do capitalismo, numa outra ordem social. Nessa perspectiva, assim como o trabalho assalariado era o ato fundante da sociabilidade capitalista, o *trabalho associado* deveria ser o fundamento de uma sociabilidade plenamente emancipada. Tonet ressalta, ainda, que esse trabalho associado não se refere apenas ao cooperativismo, mas ao tipo de associativismo que pressupõe o controle consciente do processo de produção em sua integralidade, ou seja, na produção, na distribuição e no consumo (TONET, 2001).

Assim, já que os homens não são mais *dominados por forças estranhas,* podem se tornar senhores de seu destino. Essa liberdade plena não é a liberdade irrestrita do indivíduo visto como eixo da sociedade – individualismo liberal, mas aquela liberdade possível que o indivíduo tem como integrante de uma *comunidade real*, cujo fundamento é necessariamente o trabalho associado (TONET, 2001). Como resultado desse trabalho associado, a emancipação humana irá proporcionar maior riqueza e, conseqüentemente, maior tempo livre para a realização de atividades mais propriamente humanas. O trabalho associado, entretanto, ainda permanece sujeito às leis do intercâmbio com a natureza, o que restringe a liberdade em sua abrangência.

A partir dessas considerações iniciais sobre o significado da *emancipação humana* no pensamento dos autores citados, e ainda, à luz de uma perspectiva pedagógica emancipatória[99], parece-me importante refletir ainda sobre a contribuição dessa pedagogia em relação às possíveis ações transformadoras a serem empreendidas (ou não) pelos sujeitos implicados nesse processo.

Ao iniciar esta pesquisa, imaginei que só faria sentido se traduzisse o movimento das ações transformadoras, ou, pelo menos, desestabilizadoras dos sujeitos, promovidas pelo trabalho de arte. Ocorre que, de acordo com minha imaginação (no sentido de Vygotsky), esse movimento se daria num ritmo abstrato, atemporal. Na concretude dos fatos e no tempo real da pesquisa, fui percebendo que esse ritmo tinha vida própria, não linear, às vezes rápido, às vezes interminável. Por isso, há que se considerar o que imaginei como ações transformadoras, tanto pequenas intervenções dos meus sujeitos de pesquisa, no contexto do curso de agroecologia e, especialmente, durante as performances de teatro, como fatos marcantes de uma maior repercussão externa, decorrentes desse diálogo, como a certificação de alguns produtores e a formação da primeira feira ecológica do grupo[100].

As pequenas intervenções às quais me refiro, não menos importantes porque significativas no nível da sensibilidade, poderiam ser as falas, os gestos, imagens performatizadas nas narrativas verbais e não-verbais, que estão ocorrendo em diversos tempos e freqüências. São dimensões simbólicas da subjetividade trazidas à visibilidade diante dos grupos, expondo-se esteticamente, talvez pela primeira vez.

Dessa forma, as narrativas dos sujeitos de pesquisa irão tecer as bases empíricas capazes de dar corpo e vida à investigação como um todo. Um desenho mais nítido poderá ser apreciado no conjunto dessas narrativas se delineado a partir

---

[99] Ver acima, no segundo capítulo, o tópico: *A Educação como caminhada emancipatória.*

[100] O Projeto Costa Sul, a partir da consultoria em agroecologia, criou um selo verde e material de identificação para expor os produtos orgânicos diretamente ao público na Feira Ecológica da FURG, especialmente criada pelo projeto (iniciada em 4 de outubro de 2006), na já tradicional Feira do Produtor – Cassino, para distinguir os produtores orgânicos dos demais, bem como em exposições individuais dos produtores em outras feiras convencionais e locais próprios.

do que significa *emancipação humana*, de acordo com os referenciais acima, espelhada nessa imagem de cartão-postal.

Ao refletir sobre a importância da imaginação, no capítulo anterior, procurei mostrar a estreita relação entre imaginário e realidade, destacando a importância da capacidade de se metaforizar a própria vida, com vistas a recriar e, assim, projetar para um futuro próximo a transformação da própria realidade. Assim como imaginário e realidade são indissociáveis, da mesma forma não há como separar emancipação e ação transformadora, assim como não há que se separar arte e a própria vida, nesse contexto.

Para Vygotsky (1996, p. 23), todos os sentimentos mobilizados por uma obra de arte são reais. No contexto da performance a ser enfocada mais adiante, as narrativas dos sujeitos traduzem críticas ao seu cotidiano e esperanças de um futuro melhor, repletas de sentimentos. A reflexão sobre esses sentimentos pode confirmar suspeitas, bem como desestabilizar idéias cristalizadas sobre a ausência de alternativas. Esse processo desestabilizador pode se constituir como um marco para ancorar uma nova atitude em direção à mudança, ao novo, para se ensaiar os primeiros passos em direção à emancipação movida por sentimentos *reais*. Esse ensaio se dá num primeiro momento, com a criação de metáforas do cotidiano, que aportam o novo (FICHTNER, 2005), de acordo com a reflexão anterior sobre a importância da imaginação e do descongestionamento do imaginário social (PERALTA, 2004).

Ao ser questionada sobre por que escolhi o teatro e não, por exemplo, o psicodrama[101] (FONSECA FILHO, 1980) como ferramenta metodológica para criar situações próximas à realidade dos meus sujeitos, percebi o caráter terapêutico desse trabalho. A resposta foi evidente, porque minha área de formação é a educação em artes e não psicologia. Entretanto, como citado anteriormente, o caráter reparador da arte se mostra especialmente nas performances realizadas. De

[101] Para José de Souza Fonseca Filho, o psicodrama de Moreno (MORENO, 1966; 1972) nasceu do jogo (dramático), ligado à espontaneidade e à criatividade, considerado o princípio da autocura e da terapia do grupo. "A atitude lúdica conduziu Moreno ao teatro de improvisação e depois ao teatro terapêutico, que alcançou seu cume na inversão de papéis, no psicodrama e sociograma de nossos dias" (FONSECA FILHO, 1980, p. 7).

qualquer forma, ambas modalidades auxiliam seus protagonistas a *ensaiarem* situações futuras na resolução de conflitos e dilemas, uma no campo terapêutico, outra, a escolhida, pela capacidade de recriar o cotidiano a partir de suas metáforas, ou seja, pelo exercício criador da linguagem – uma talvez mais preocupada com o sujeito, a outra com o coletivo.

A resposta de Boal a essa questão se encontra literalmente em *Stop! C'est magique* (1980, p. 130-132). Ele critica a divisão acadêmica entre artes e ciências, quando separadas por falsas fronteiras, limitadas no seu campo por definições rigorosas e exclusivas. "Sendo o homem, como é, multidimensional, cada arte e cada ciência não podem ocupar-se apenas de uma dessas dimensões, que nele estão confundidas". As diversas áreas do conhecimento, para Boal, são perspectivas "a partir das quais os seres humanos, multiformes e complexos, podem ser estudados", acreditando na interpenetração das artes e das ciências humanas. Entretanto, aponta a especificidade da psicologia e do teatro[102].

A diferença aparece mais claramente quando se trata de temas que tendem ao *coletivo* ou ao *individual*. Assim, o Teatro-Fórum tende a ocupar-se da primeira pessoa do plural (mesmo que o tema seja proposto por um só indivíduo), enquanto o psicodrama tende a ocupar-se de um indivíduo, na primeira pessoa do singular, mesmo que o problema possa revelar-se do coletivo.

A segunda diferença é que o psicodrama busca *curar* uma pessoa de uma enfermidade, um problema, uma marginalização. Busca uma *catarse,* uma *purificação*. Assim, mesmo que seja a sociedade que provoca essa marginalização ou problema, é o indivíduo que a porta e que deve ser curado; já o Teatro-Fórum trabalha com "pessoas que se dizem saudáveis, que vivem integradas a uma sociedade que elas questionam e que pretendem modificar" São pessoas que

[102] Boal também aborda a questão terapêutica em seu livro *Arco-íris do desejo*, sobre o "Método Boal de Teatro e Terapia", desenvolvido com sua esposa psicanalista, que aporta um conjunto de técnicas terapêuticas e teatrais, adequadas para a análise de questões interpessoais e/ou individuais (www.ctorio.com.br).

> buscam a auto-atividade transformadora da realidade, buscam estimular e dinamizar o elemento *intranqüilizante* que possuem. No psicodrama, a *doença* é individual; no teatro-foro, o *problema* é coletivo (...) o que não impede, a meu ver, que o psicodrama possa eventualmente ter efeito político, e o teatro-foro, efeito terapêutico (...) deflagrar processos inconscientes e subconscientes não é um dos processos conscientes do teatro-foro (BOAL,1980, p. 132).

Terceira diferença: "deflagrar processos inconscientes e subconscientes não é um dos processos conscientes do teatro-foro" (op. cit., p. 132).

A quarta diferença mostra o terapeuta como um especialista, uma autoridade, o guia que mais sabe de um lado; de outro, o curinga, sem autoridade maior, que coordena o jogo. Dele não é esperada uma decisão ou um conselho, podendo até ser substituído (op. cit.).

Restam as perguntas: O que *ensaiam*, então, as personagens (protagonistas) nessa performance? Como se dá a mistura arte e vida? O que isso tem a ver com a emancipação? No próximo capítulo analisarei as performances de teatro que foram criadas coletivamente e que partiram de situações concretas vividas e sentidas pelos próprios protagonistas, que por momentos se transformaram em atores de sua própria história. Essas performances, é claro, criaram corpo e alma pela linguagem da arte, colada na própria vida. Os problemas concretos foram metaforizados, ora ampliados, ora transformados pela ação dramática, pela liberdade de rir de si próprio, pela alegria intrínseca ao próprio ato reparador de performatizar. Longe de ser um *ensaio* idealizado e alienado (no sentido marxiano) ou de proporcionar um efeito de catarse[103], a performance traduz sentimentos e possibilidades concretas que passam a integrar o imaginário individual e coletivo do grupo envolvido, uma vez que estes vivem uma possibilidade real, inseridos numa atividade real de um projeto de transição agroecológica que pode se tornar realidade, na medida em que essa emancipação sair do imaginário para a vida cotidiana.

[103] Em sentido estrito: *purga*; na teoria aristotélica, a arte era considerada *catarsis*, um purgante para a alma das suas paixões. (HUYGHÉ, s. d., p. 21).

3.6. *O mundo não caminha para trás* – superando os mitos da impossibilidade

Considerando as narrativas dos grupos-sujeitos, especialmente *Ilhéus* e *Quitéria-Arraial*, pode-se perceber que há um mito que está relacionado com uma ausência de alternativas e perspectivas em relação ao futuro, que se coloca como barreira para a possibilidade emancipatória. Isso se efetua em sintonia com essa estrutura de poder hierárquica de tomada de decisões, por exemplo, a disponibilidade de orientação técnica para os agricultores que se dá de acordo com o modelo de desenvolvimento agroexportador (CARVALHO, 2005, p. 199, 200), que prioriza o agronegócio e cria um imaginário de desenvolvimento, o qual não pode prescindir do uso dos agroquímicos para todos, inclusive os agricultores de pequenas propriedades.

Tal mito de desenvolvimento relacionado à agricultura moderna, como explicitei acima, me parece estar na raiz do receio de Chiquinho de ser considerado atrasado ao deixar de utilizar os insumos químicos – "o mundo não caminha para trás" – para ingressar no mundo da agroecologia, ou da transição agroecológica. Este é um confronto de dois mundos, o considerado vencedor, o que anda para frente e, contraditoriamente, o futuro emancipatório que anda para trás, ao abandonar o "progresso" dos agroquímicos e repensar a dependência dos insumos dolarizados.

É necessário, entretanto, fazer justiça aos ilhéus e compreender o processo de transição também em seus avanços. Chiquinho, por exemplo, avaliou o trabalho de Tomás – o consultor em agroecologia – como *muito bom*, apesar de o tratar como "o sonhador". Numa visita de acompanhamento, apesar de sua contraditória relação com o plantio da cebola, expressou:

> *Eu gostei, vi que tem fundamento. Dia vinte e um vou plantar meu cebolim* [mudas de cebola "com remédio"] *do arame para lá* [deixando o espaço *do arame para cá* para os cultivos "sem remédio"] *A única coisa que tu tens é a saúde!* (narrativa gravada em 01 mar. 2006)

Esse mito da impossibilidade vai aos poucos sendo desmanchado até mesmo pela clareza que se coloca nos contornos de um novo desenho que mostra como andar para a frente produzindo os próprios insumos e cuidando da saúde.

As narrativas obtidas durante a pesquisa estão repletas de dados sobre os problemas de saúde das famílias, gerados pela falta de informação sobre a aplicação de produtos agroquímicos, o que indica, muitas vezes, constrangimento pelo próprio desconhecimento frente à assistência técnica. Chiquinho lembra que seu avô, desavisadamente "botava arsênico na brasa e fumigava para as formigas, sem máscara". Já Chico Trindade, o produtor de tomates-cereja orgânicos, narrou que seu pai teve que amputar parte do pé "pelo uso abusivo e sem maiores cuidados de remédio" (narrativas gravadas em 01 mar. 2006).

A saúde também foi tematizada por Hermes, como a maior vantagem do processo transicional, quando usou a metáfora *parar de fumar* para definir a sua relação com a necessidade de parar de usar o "remédio".

> *É como parar de fumar! Em primeiro lugar a minha saúde. Se vale mais ou não porque é orgânico... se antes de produzir vou me preocupar com o mercado, não, primeiro é o produto, depois o mercado. Como tu faz pra vender "com veneno"? Alguém diz isso? Foi tratado com Roundup* [Nome de um herbicida]*, uréia e um monte de veneno! Por isso está tão "saudável!" Essa não! Só se levanta quem cai!* (Narrativa gravada em 1 mar. 2006)

Intervenções como essa surpreendem, já que, ao contrário do argumento corrente no grupo de que o produto orgânico tem maior rentabilidade no mercado, Hermes coloca em primeiro plano a saúde da família, sem medo de *andar para trás.* Isso faz pensar em que medida a emancipação está mais visível ou consciente para alguns integrantes do grupo e de que forma aparece nas esperanças de cada um.

Por outro lado, ao se pensar na saúde como motivação para o processo emancipatório, há que se enfrentar a própria lógica da ideologia dominante, à qual os grupos de agricultores estão expostos e que novamente evoca a impossibilidade. Por exemplo, no início do ano de 2004, o grupo-sujeito *Quitéria-Arraial*, que vive em pequenas propriedades vizinhas, teve, ao mesmo tempo, sérios problemas renais, com casos de internação hospitalar. A suspeita mais provável foi a de contaminação

dos poços artesianos por agrotóxicos. Essa temática acabou gerando o Teatro-Fórum *O problema era a água* (ver adiante no quarto capítulo). Após essa performance, um agricultor que buscava uma solução para evitar os insumos químicos e preservar a saúde familiar perguntou ao consultor: "Será que não tem um herbicida 'orgânico', para matar o inço?"

A lógica dessa pergunta se aproxima da agricultura convencional, a de tentar eliminar o inço, como fazem os herbicidas químicos. Entretanto, o consultor respondeu com outra pergunta: "O Senhor já parou para pensar por que esta erva está lá? Será que ela não quer dizer alguma coisa sobre o que está acontecendo com a terra?"

Essa resposta encaminhou um debate sobre a recuperação da biodiversidade do solo já esgotado pela monocultura e pela intensividade da adubação química, a partir de uma outra visão: a da transição agroecológica. Mas é importante que o protagonista desse processo faça contato, neste caso, pelo teatro, com o jogo da ideologia dominante ou, como tratado acima, com as formas distorcidas de consciência social.

O outro mito que já abordei anteriormente é o da impossibilidade de associativismo, o *mito do português.* Ora, os próprios ilhéus já se deram conta de que precisam trabalhar juntos, sempre uma preocupação constante nas narrativas do casal Hermes e Rosângela, esta lembrando da *cholda*, o trabalho em mutirão de origem portuguesa, ele, repetidas vezes trazendo esse mito à tona, ao "perceber" que eu não poderia ser (de origem) portuguesa porque acreditava em associativismo e trabalho cooperativo. É bom lembrar que Hermes, preocupado em *parar de fumar*, também é crítico do mito do português e anseia pela cooperação junto aos seus companheiros, assim como sua esposa Rosângela.

Abílio e o cunhado Flávio são lideranças que organizaram uma cooperativa para criar peixe (Abílio já não pesca e se dedica à plantação de cebola; Flávio é agricultor e pescador). Em todas as suas narrativas nesta pesquisa sempre "puxaram" o grupo para a necessidade de romper com o *mito do português* sob pena de não conseguirem resultado com a produção de transição agroecológica. Abílio, já

na primeira atividade do curso de agroecologia, manifestou: "Se a gente se organizar a coisa muda (...) eu e o Flávio fundamos uma cooperativa para criar peixe!". Barão, um produtor em transição agroecológica que, contraditoriamente, não quis participar do grupo,disse: "A gente vai perdendo porque a gente 'rema'" (gravações no primeiro dia do curso em, 10 out. 2005).

O que fica no horizonte como esperança emancipatória para esses grupos-sujeitos é que, pelo conhecimento de práticas de transição agroecológica e de cooperativismo, poderiam talvez inverter essa lógica de dependência dos insumos convencionais, sujeitos ao preço do mercado, à indústria química transnacional e à tutela do Estado. Poderiam pelo menos fazer uma escolha, organizando-se para a emancipação e produzindo seus próprios insumos orgânicos, como é possível fazer na forma de aproximação agroecológica. Entretanto, há que se refletir sobre esse mito da impossibilidade que assola o campo, já que se trata de fato histórico cujas raízes se fixaram no sistema hierárquico de tomada de decisões movidas pela reprodução capitalista.

O mito do português é de extrema relevância, no seu sentido negativo, uma vez que se encontra presente no imaginário social e se coloca como impossibilidade de emancipação. Daí decorre a importância do trabalho do teatro, que irá tornar visível esse mito e demonstrar na prática o seu contraditório.

Ao mesmo tempo, o associativismo, contra o qual, expresso no mito do português, eles lutam no imaginário social, contraditoriamente se colocava como real possibilidade emancipatória. A par da radicalidade das proposições marxistas acima explicitadas, de que a emancipação é sinônimo de uma outra organização social – o socialismo na contemporaneidade (MÉSZÁROS, 2002; 2004; TONET, 2001), os acontecimentos recentes em uma microescala aqui datada e situada, têm algo a dizer. São alternativas locais que, entretanto, fazem parte de um conjunto maior de inúmeras microiniciativas que se proliferam por este mundo caótico e absurdo, portando em comum a marca da impossibilidade.

Foi prazerosamente surpreendente testemunhar as narrativas dos grupos-sujeitos que, de uma forma muito particular, colada na realidade, confirmaram essa

tendência, ainda que negativamente, como afirmou Chiquinho: "A agroecologia só poderia ser colocada como modelo num mundo socialista". Apesar do apelo de Chiquinho para que o consultor "sonhador" *baixasse à terra* e ponderasse sobre essa *real* impossibilidade, mais e mais se podia ouvir pilares caindo e cidades desmoronando. Já a preocupação com a saúde se configura, ao contrário, como motivação para uma saída emancipatória, e esta também irá aparecer nas performances, como tratarei adiante.

A esperança emancipatória é ardentemente explicitada por Mészáros, ao ponderar sobre a possibilidade de uma ideologia emancipatória que encontra seu fundamento no trabalho associado, como propunha Marx, já que

> o poder emancipatório da ideologia surge da mesma dialética da reciprocidade, através da qual a consciência social pode contribuir significativamente para a transformação das estruturas reprodutivas materiais básicas em circunstâncias históricas favoráveis. Nesse sentido, a "atividade autônoma dos produtores associados" está fadada a não ser mais que um ideal frustrado enquanto for *negada do ponto de vista prático* pelas restrições materiais das estruturas reprodutivas dominantes. Todavia, sem a intervenção vigorosa da ideologia emancipatória – capaz de demonstrar *ad hominem* tanto a praticabilidade quanto a necessidade historicamente viva de tais ideais práticos – não há esperança de superação dos antagonismos destrutivos dessas estruturas (MÉSZÁROS, 2004, p. 472).

Essas ponderações do autor ressoam como possibilidade de se pensar na forma como este trabalho está direcionando sua investigação, sem negar as contradições com as quais tenho convivido junto aos grupos-sujeitos de pesquisa, mas, pelo contrário, compreendendo-as um pouco melhor, especialmente em relação ao movimento do mundo de Chiquinho, de vai-e-vem. Uma visão emancipatória da *praticidade* e da *necessidade* não é facilmente compreendida sem a mediação de uma pedagogia libertadora.

De minha parte, buscando trazer à visibilidade para este estudo uma materialidade fundamentada numa pedagogia voltada para a emancipação humana, trarei a seguir um pouco da minha própria história familiar no cenário onde vivo, e ao mesmo tempo, convivo com a pesquisa interdisciplinar, o Sítio Talismã. Essa materialidade também aporta estudos de tendências tratadas anteriormente como os chamados *movimentos rebeldes,* ancorados pelo técnico *sonhador.*

Uma quase autobiografia: o Sítio Talismã e os movimentos rebeldes no campo do Povo Novo

O sítio, situado no km 37,5 da BR-392, estrada que liga os municípios de Rio Grande e Pelotas, no Distrito do Povo Novo, está geograficamente próximo tanto das povoações da Quitéria e do Arraial como da Ilha dos Marinheiros, o que facilita o acesso dos sujeitos às atividades de pesquisa em andamento. Assim, o Sítio Talismã, neste trabalho, se constitui em espaço físico para troca de experiências pedagógicas entre a pesquisadora, o grupo ampliado de pesquisadores e os sujeitos de pesquisa.

Por essas coisas da vida, pela angústia, pelo fazer utópico, pela urgência da busca de soluções nesse campo da transição agroecológica, pude construir, junto à minha família, o Sítio Talismã, para a formação do qual aportamos conhecimentos multidisciplinares e complementares: a estética do cotidiano no campo das artes e a agroecologia nas ciências da terra. Como nos ensina Guattari (1996), há que se buscar uma *nova referência ecosófica*[104], como condição de realização de uma revolução política, social e cultural frente à crise ecológica atual. O autor ressalta a importância de um paradigma estético a partir do qual tudo deveria ser continuamente reinventado.

O elo de desse sítio com este trabalho se deu pelo conhecimento e experiência acumulados em diversas culturas agroecológicas do seu idealizador, o qual veio a prestar consultoria em agroecologia à FURG, mais especificamente ao programa Costa Sul. Dessa forma, Tomás, o consultor e sitiante, pôde contribuir com seu conhecimento e experiência ao programa Costa Sul na questão da transição agroecológica dos agricultores locais e, conseqüentemente, integrou-se ao meu projeto de pesquisa, interagindo em todas as etapas.

[104] Félix Guattari, em seu livro *As três ecologias*, propõe uma articulação ético-política – a *ecosofia* – entre os três registros ecológicos: o meio ambiente (ecologia ambiental), as relações sociais (ecologia social: formas de relacionamento humano, político) e a subjetividade (ecologia mental, produção de existência humana).

Em atividade desde o ano de 2003, o sítio se encontra em processo de recomposição da terra, antes exaurida pela agricultura convencional. As práticas agroecológicas do sítio estão recuperando a fertilidade do solo, além de proporcionar ao visitante uma visão exemplar da reciclagem da matéria orgânica doméstica e de sua aplicabilidade na compostagem e adubação[105].

No início deste capítulo[106], procurei compreender como a agroecologia, uma ciência em construção, que nasce dos movimentos dissidentes em relação à agricultura convencional, ganha cada vez mais espaço nos projetos que se voltam a uma agricultura "sustentável". Da mesma forma, procurei destacar, fundamentada em Ehlers (1996), como essa agricultura contra-hegemônica deixa de ser considerada *alternativa* para se tornar *sustentável.* Assim, os chamados movimentos rebeldes, muito hostilizados antes da década de 1970, ganharam o emblemático *selo verde* nos anos 1990.

Ocorre que esse *selo verde* pressupõe um conhecimento que até então esteve fora dos programas curriculares das instituições de ensino médio e superior que tratam da agricultura. Prova disso está no esforço dos órgãos públicos em promover cursos e capacitação emergente de corpo técnico em agroecologia, como narrei anteriormente, embora esses empreendimentos dependam sobremaneira da coloração político-partidária das administrações públicas.

Fazem parte desses movimentos rebeldes os conhecimentos da agricultura orgânica (ALTIERI, 1999), da biodinâmica (STEINER, 2001) e da agricultura natural (FUKUOKA, s. d.)[107], os quais representam a base de nosso trabalho na terra

---

[105] Sobre tais práticas, consultar: THUN, 1986; 2000; WISTINGHAUSEN, 2000; ALTIERI, 1987.

[106] No tópico *Uma aproximação entre a agroecologia e possíveis alternativas culturalmente sensíveis, socialmente justas e economicamente viáveis.*

[107] Essas tendências têm em comum a eliminação total de agrotóxicos. A biodinâmica fundamenta-se na filosofia antroposófica, idealizada por Rudolf Steiner (1861/ 1925), trabalha com as constelações e os ciclos vitais da terra na agricultura e elabora preparados à base de dinamizações de essências de plantas medicinais para recuperar a terra. É análoga à homeopatia. Criada por Albert Howard, entre 1925 e 1930, a agricultura orgânica promove a adubação a partir da reciclagem da matéria orgânica disponível e o controle biológico de pragas; é a prática mais popular em agroecologia, muito próxima à agricultura tradicional. A agricultura natural, concebida em 1935 por Mokiti Okada e em 1938 por Masanobu Fukuoka, ambos japoneses, embora não tenham trabalhado juntos, parte do princípio de não rupturar o solo, apenas incorporando plantas no ambiente natural. É conhecida pelo seu método de "não fazer".

atualmente. O Sítio Talismã também aportou conhecimentos de permacultura, com desenhos de agroecossistemas integrados, que são formas de se produzir em espaços reduzidos, racionalizando ao máximo a energia, tanto solar como aeólica e também o esforço dos seus trabalhadores. De acordo com Bill Mollison (1999), "permacultura (permanente cultura) é um sistema de desenho para a criação de meios ambientes sustentáveis". O autor diz que esse conceito encerra em si mesmo uma contradição, uma vez que não é possível se sustentar uma permanente agricultura sem uma ética do uso da terra.

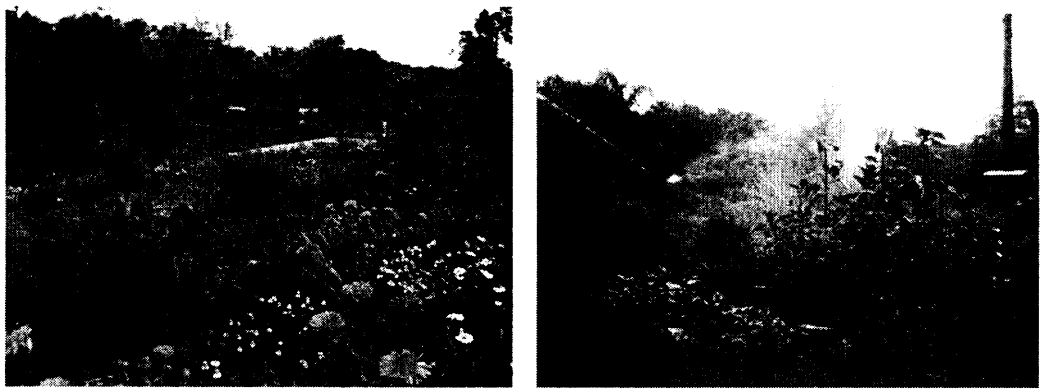


Ilustração 17. Panorâmicas do Sítio Talismã: out. 2005 e dez. 2006.

A ética permacultural se traduz em complexos sistemas de cuidado com a terra, os mananciais, os animais e as plantas, em sintonia com o trabalho dos agricultores, e se constitui numa das bases do trabalho do sítio.

Junto à inovação tecnológica assimilada pelos agricultores familiares e adaptada à agricultura de transição agroecológica, conhecimentos tradicionais, em grande parte esquecidos pelos pequenos agricultores, de acordo com a lógica da expropriação capitalista, são resgatados e valorizados. Como exemplo, posso citar o fato de que, além dos cultivos do alho e da cebola, que predominam na região, há a cultura da criação de gado leiteiro e da venda do leite. A maioria dos tambos das pequenas propriedades vizinhas abastece uma só cooperativa de leite, limitando-se a aceitar o preço do mercado, estabelecido por essa "cooperativa". Entretanto, a fabricação artesanal dos derivados do leite, como o queijo, a ricota, o iogurte, antes produzidos, aos poucos foi sendo esquecida pelas gerações mais jovens e já não faz parte da cultura agrícola familiar desta região. Argumentam que o motivo é a falta de tempo dos agricultores que se dedicam ou ao tambo exclusivamente – produção

do leite – ou à monocultura da cebola e do alho, e mais recentemente, à produção do fumo. O Sítio Talismã já promoveu oficinas de resgate dessas culturas, inseridas nos seminários de agroecologia e educação ambiental[108].

Ilustração 18. Dois momentos do seminário "As três ecologias"; estudantes do Mestrado de Educação Ambiental da FURG junto a Tomás Castell.

O Sítio Talismã tem procurado divulgar e debater, junto aos trabalhadores do campo e suas famílias, as práticas de cultivos limpos como alternativa para uma vida melhor. Esse trabalho cumpre um objetivo pedagógico em curto prazo com os trabalhadores do campo, educando pela pesquisa no próprio sítio e disponibilizando consultoria voluntária às pequenas propriedades vizinhas. Da mesma forma, há uma atividade pedagógica permanente em médio prazo com os estudantes da região, que podem visitar o sítio e pesquisar.

Como se pode observar, trata-se de uma experiência não-acadêmica e não-escolar, porém e contraditoriamente envolvendo estudantes e pesquisadores, em que o ensino está indissociavelmente ligado à pesquisa e à extensão, apontando para outros paradigmas de universidade articulada às camadas populares e suas demandas (RIBEIRO, 1999a). A partir dessas experiências, o Sítio Talismã passou a ser considerado um módulo, ou espaço agroecológico, necessário à observação dos praticantes que se encontram em processo de transição. Como dizem os agricultores, "É São Tomé, é preciso ver para crer!"

[108] Como o seminário *As três ecologias de Félix Guattari*, projeto extensionista de pesquisa-ação, coordenado por Alfredo Martin Gentini, do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da FURG. Esse seminário trouxe os educandos do Mestrado e da comunidade universitária para formação (paradigma eco-estético) no Sítio Talismã durante os anos de 2003, 2004 e 2005.

Ilustração 19. Formação do Grupo *Ilhéus* no Sítio Talismã em março de 2006.

Na concepção de Tomás, é necessário que a agroecologia possa, de fato, avançar como área de conhecimento, já que costuma falar em *aproximação* a uma visão agroecológica, considerando que "o ser humano não está capacitado [não tem conhecimento nem ética suficiente] para mexer no meio ambiente sem provocar impacto", com exceção feita, entretanto, à ancestral sabedoria indígena. Nesse sentido, seu pensamento se aproxima do que Görgen chamou de síntese filosófica e científica, ao destacar o papel da agroecologia nos dias atuais. Para o autor,

> a agroecologia está se legitimando como a nova grande síntese filosófica, científica (agronômica e tecnológica), incorporando as grandes contribuições das várias correntes de agricultura ecológica, desenvolvendo novos conhecimentos científicos, mas respeitando e se somando à sabedoria camponesa e indígena construída em 12 mil anos de produção de alimentos em convivência com a natureza (GÖRGEN, 2004).

A partir de uma ética de não usar veneno, aproveitar melhor a energia disponível sem exauri-la e reciclar a matéria orgânica, pode-se pensar em recuperar a terra e recuperar também uma certa harmonia. Para Tomás, "uma atividade quando está em harmonia consigo mesma pode se transformar num estilo de vida". Este estilo de vida traduz um pouco do imaginário dos movimentos rebeldes na agricultura, aos quais me referi anteriormente. Entretanto, não há idealização ou ingenuidade nessa concepção, já tão distante do ideário da contracultura dos anos 1970. Tampouco me parece uma concepção anacrônica, já que a temática da ecologia como ética ou a *ecosofia* de Guattari, acima referida, buscam na atualidade

"novas formas de produção de existência humana em novos contextos históricos" (GUATTARI, 1980, p. 19). O que há, isto sim, é a preocupação com uma ética planetária que esses movimentos procuraram radicalizar (desde as décadas de 1920 e 1930) e que hoje adquirem visibilidade – em novos momentos históricos, nos quais se questionam os danos sócio-ambientais provocados pelo *velho estilo de vida*.

O que poderá significar *produzir existência humana* num contexto planetário exaurido e contaminado, social, cultural e ambientalmente? Ao meu ver, nada faria sentido no Sítio Talismã se este não pudesse ancorar um certo estilo de vida, uma certa produção de subjetividades que, entretanto, pudessem ser multiplicadas, ampliadas, questionadas, enfim, que tivessem ressonância no coletivo e não representassem apenas uma saída individual, ainda que contra-hegemônica. Sobre a emancipação humana, especialmente a dos ilhéus, Tomás ponderou:

> *A emancipação é um ato possível, fundamentada neste estilo de vida, que requer uma eqüidade e uma remuneração de acordo. É possível quando existe equilíbrio entre a parte econômica e a satisfação na vida, quando o produtor pode ascender. Vejo, entretanto, uma transição* [agroecológica] *muito longa e lenta, porque não é apenas a emancipação de um só produtor, mas de um grupo. Enquanto não se agruparem não temos como obter a emancipação* (Narrativa gravada em 17 out. 2006).

Tomás teceu essas considerações quando dialogávamos com o grupo sobre o *mito do português*, ocasião em que reiterava a necessidade de os agricultores reaprenderem a plantar juntos, planejar os cultivos juntos, ir à feira juntos, vender juntos. Provocado pelo grupo sobre o Teatro-Fórum, cujo personagem *o sonhador* havia sido inspirado nele, Tomás respondeu:

> *O tema do sonhador passa pela idéia de "como fazer", pelo tempo em que esse processo fica fechado, até que começa a dar resultado. Deixo de ser sonhador na medida em que eu começo a desenvolver o projeto. Ocorre que, para que as pessoas possam enxergar, tem que ter transcorrido um determinado tempo. Para fechar um sistema em equilíbrio demora uns oito anos, assim mesmo quando se cumprem os passos. Às vezes não se pode cumprir, quando falta dinheiro para irrigação, por exemplo, ou porque não se encontra mercado ou porque não se tem um grupo* (Narrativa gravada em 17 out. 2006).

A temática do associativismo mais uma vez vem à tona. Essa recomendação aos ilhéus esteve presente de forma central nas consultorias de Tomás. Sua

experiência acumulada de vinte anos de trabalho em produção orgânica e de estudos nas diversas disciplinas *rebeldes* citadas reiteraram a necessidade do trabalho associado, sem o qual a emancipação não é possível.

A experiência no campo da economia solidária acumulada pela FURG junto à Incubadora Tecnológica de Cooperativas tem sido um referencial importante de apoio a diversas associações e cooperativas do nosso entorno. O Núcleo responsável por esse trabalho tem acompanhado os primeiros passos dos agricultores partícipes da transição agroecológica. A partir do trabalho de formação, ora em curso, o próximo passo é vencer o isolamento. De acordo com Paul Singer (2001, p. 131), "a fragilidade da produção autônoma reside em sua pequenez e isolamento", já que sua desejada autonomia implica dimensões reduzidas e inter-relacionamento apenas mediante intercâmbio de mercado. Daí a importância de juntar os grupos e organizar as metas a partir da autogestão[109], especialmente em relação à comercialização, já iniciada com organização da Feira Ecológica, em andamento no recinto da própria Universidade.

Nesse sentido, retorno ao capítulo anterior, pensando com os autores citados, como Mészáros, as raízes marxianas do trabalho numa outra sociedade, o trabalho dos *livres produtores associados*, traduzido para os preceitos da economia solidária para "solidariedade entre produtores autônomos" (SINGER, 2001, p. 132). Pensar o trabalho do Sítio Talismã nesta mesma sociedade e não outra provoca estranheza e fica muito fácil compreender porque Tomás foi inicialmente considerado pelos ilhéus um *sonhador*. O *teste de São Tomé* necessita de mais alguns anos para que amadureçam os frutos no sítio, como narrou Tomás. Enquanto isso, continuam passando por seus caminhos outros tantos *realistas* e *sonhadores* que estão buscando uma outra sociedade, ainda que circunscrita em pequenos espaços.

A busca de um estilo de vida que dê conta, na contemporaneidade, de *produzir existência humana* num contexto exaurido social, cultural e ambientalmente é, portanto, parte do desafio do Sítio Talismã e de seus colaboradores. Se esse

[109] De acordo com Singer (2002), a empresa solidária é propriedade dos que nela trabalham e somente deles (fusão entre capital e trabalho); todos devem ter o mesmo poder de decisão sobre ela. É administrada por sócios eleitos para esse objetivo, sujeitos às decisões de assembléias ou conselhos delegados eleitos pelos trabalhadores.

estilo de vida tem, de um lado, a ancoragem de uma ciência em construção, do mesmo modo tem nas artes a sua complementaridade. Exemplo disso são os desenhos na terra, que se transformam em hortas e floreiras no estilo permacultural, feitos por mim e pelos estudantes, condição primeira da experiência pedagógica que integra artes e ciências no Sítio Talismã.

Ilustração 20. Desenhos na terra: Mandala Ervas Aromáticas, jan. 2004.

Costuma-se *desenhar* na terra com toda a sorte de instrumentos: pode ser com troncos de árvores caídas, uma enxada ou apenas com as mãos, semeando flores, hortaliças e árvores que ao crescer irão modificando o esboço inicial, adquirindo cores e formas numa composição impermanente, ora viçosa, ora efêmera, seguindo o ciclo da natureza, desacelerando e equilibrando o vertiginoso tempo intelectual vivido, especialmente o que dedicamos à informática. Assim, os participantes das atividades pedagógicas do sítio também vêm buscar uma formação estética – ou *estésica*[110], como citado anteriormente – que é indissociável da proposta como um todo.

[110] Ver acima, no segundo capítulo, tópico: *Da educação popular à estética do cotidiano: alternativas à anestesia da educação.*

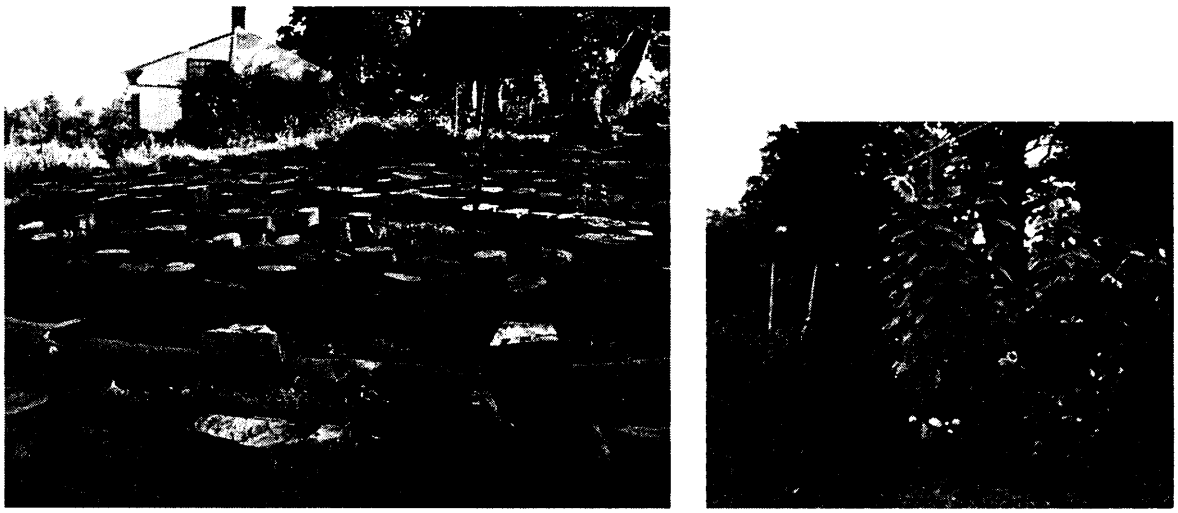


Ilustração 21. Desenhos na terra: Labirinto de Troncos, ago. 2006, e Jardins Verticais, set. 2006

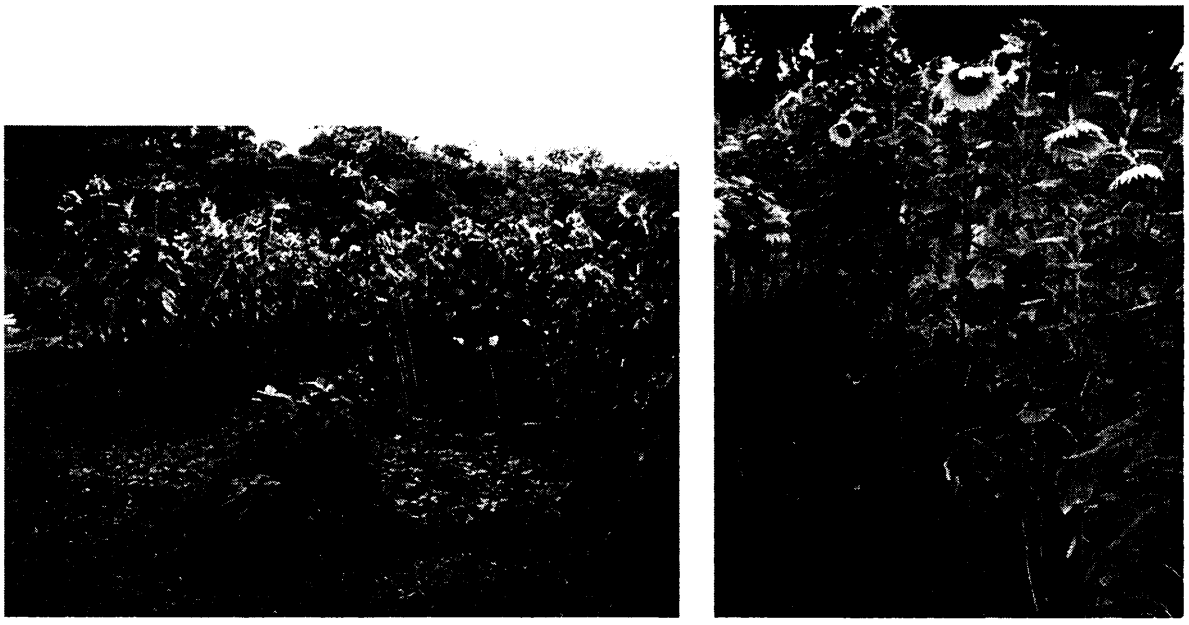


Ilustração 22. Desenhos na terra: dois aspectos do Labirinto de Girassóis: Sítio Talismã, dez. 2006.

Uma vez que pude apresentar, nas fotografias acima, alguns dos *desenhos na terra* do Sítio Talismã, na tentativa de dar visibilidade ao contexto de formação agroecológica e estética dos integrantes dos grupos que o freqüentam, espero ainda haver contribuído para espelhar o meu próprio imaginário de arte-educadora e a relação que faço entre arte, vida e trabalho na terra, um recorte quase autobiográfico.

Ilustração 23. Composição com folhagens

4. Abre-se a cortina: o teatro como pesquisa e a transformação de espectadores em atores

A metáfora mais apropriada para iniciar este capítulo me pareceu esse lugar-comum, o abrir a cortina do palco, aquele instante interminável que separa platéia e elenco, a promessa de uma performance capaz de tirar o fôlego ou simplesmente deixar o tempo escorrer enquanto não pensamos nos nossos problemas cotidianos. Essa metáfora, entretanto, tem um outro significado, o de desconstruir essa separação entre atores e espectadores. As performances, as quais apresentarei mais adiante, são a própria pesquisa em movimento, a pesquisa que produz ação. A primeira atividade é justamente retirar a cortina e transformar espectadores em atores.

Neste capítulo aparecerão simultaneamente os cenários reais anteriormente narrados – os de cartão-postal, os sítios de cultivos – e os novos cenários elaborados pelos grupos de protagonistas do Teatro-Fórum. Aparecerão também novas narrativas verbais e não-verbais (corporais) provocadas pelo trabalho cênico.

Os protagonistas das performances, especialmente os *Ilhéus,* aparecerão detalhadamente na documentação fotográfica, traduzida numa linguagem próxima à dos quadrinhos. Esse modo de apresentação me pareceu provocador para uma visualização das performances visando à interatividade com os leitores. Para compreender melhor essas imagens é preciso trilhar os passos da pesquisa, a força da arte como instrumental metodológico, e acompanhar o grupo de pesquisadores, no qual me incluo, em seus espaços de trabalho aqui e em lugares muito distantes, ocupados que estamos com a especial tarefa de situar este trabalho em suas dimensões pedagógica, político-cultural e sócio-ambiental.

4.1. Ferramentas metodológicas: Teatro-Fórum, Teatro-Imagem, Teatro-Legislativo e sua capacidade de dar voz aos protagonistas

Uma vez que escolhi um encaminhamento metodológico direcionado ao caráter pedagógico da arte como instrumento social (VYGOTSKY, 2001), procurei buscar os meios que propiciassem a capacidade de dar voz aos sujeitos de pesquisa em situações de risco social e ambiental. No presente trabalho, portanto, a linguagem do teatro se apresentou por sua grande relevância como ferramenta metodológica, por desencadear um processo de descoberta coletivo, dialético, centrado nas narrativas de vida dos sujeitos de pesquisa. A intensidade desse processo de desocultamento, como poderemos perceber no decorrer das performances, está diretamente ligada às possibilidades de resposta dos sujeitos às suas próprias demandas e indagações, por eles próprios sugeridas ao grupo interlocutor de pesquisa.

A modalidade de teatro escolhida não é a do palco convencional. Escolhi o teatro que se dá de forma interativa, com a participação de não-atores e atores que fazem o trabalho de mediação da linguagem artística que, como tratei anteriormente, necessita de aprendizado, como qualquer outra linguagem.

Como citado anteriormente, outras linguagens, como o desenho e a pintura (e também a dança e a música), foram abandonadas muito cedo ou nunca foram experimentadas e se precisaria de mais tempo para apropriação, até que se transformassem em ferramentas fluentes para um trabalho pedagógico com adultos que costumam dizer: "não sei desenhar!". O trabalho de Boal[111] (1982), ao sistematizar um repertório de exercícios corporais e técnicas de interação dos grupos em torno de significados políticos, facilitou sobremaneira o trabalho de mediação feito pelos artistas e encurtou o caminho entre estes e o público, misturando ambos, transformando protagonistas em atores e ressignificando a função social da arte.

[111] Ver nota Nº 33 sobre a biografia de Augusto Boal no segundo capítulo.

O trabalho de Boal tem ressonância com tendências inovadoras que surgiram a partir das décadas de 1940 e 1950 na Europa e Estados Unidos e que apontavam para a popularização do teatro[112]. Viola Spolin (2003), conhecida pelo seu *teatro improvisacional*[113], que partia sistematicamente da resolução de um problema concreto pelo jogo em cena – revelado aos atores no momento mesmo do improviso, sem roteiro prévio ou ensaio – acreditava que todas as pessoas são capazes de atuar no palco, são capazes de improvisar, e que "as pessoas que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco".

Para Ingrid Koudela (2003: xxiv), o valor mais enfatizado no teatro improvisacional é a experiência viva do teatro, em que o encontro com a platéia deve ser redescoberto a cada momento. Concebido dessa forma, o teatro deixa de ser uma técnica ou o domínio de especialistas, e o fazer artístico é concebido como uma *relação de trabalho*. A partir daí pode haver a substituição do tão mitificado conceito de "talento" pela consciência do processo de criação. Nessa medida, o método do teatro improvisacional se destina a todas as pessoas: profissionais, amadores ou crianças.

As aproximações com a forma de fazer teatro de Augusto Boal que se pode perceber no Teatro Improvisacional de Viola Spolin são: o teatro como *processo* no trabalho dos atores, amadores ou protagonistas; o teatro como resolução de problemas concretos do cotidiano; a arte da representação centrada no processo de "fisicalização" desenvolvido por Stanislawski, a partir do qual a realidade só pode ser "física" – fisicalizar está em oposição a uma abordagem intelectual e meramente psicológica. Spolin chega a afirmar que "o teatro não é uma clínica" (SPOLIN, 2003, p. 14). Por outro lado, embora a diretora já contasse com uma relativa participação

---

[112] De acordo com Ingrid Koudela, que prefaciou o livro de Viola Spolin (2003), "a partir do movimento *Off-off-Broadway* surgiram nos EUA novas formas de teatro que se tornaram independentes e que não seriam viáveis dentro do teatro ditado pelo *show business*. Muitos desses grupos 'reinventaram' o teatro. E a técnica era aprendida durante os *workshops*, cujo desenvolvimento se dedicava a descobertas de novas formas de comunicação (...) decorrentes do processo de criação coletiva do qual se originaram. Também o sistema de Viola Spolin é resultado de pesquisas realizadas durante anos, junto a grupos de teatro improvisacional".

[113] Viola dirigiu por onze anos a Young Actors Company em Hollywood, a partir de 1945; criou o primeiro Teatro Improvisacional profissional dos Estados Unidos, o *Compass*, entre 1956 e 1958, pelo filho Paul Sills, junto a David Shepherd; de 1959 a 1964 seu filho aplicou aspectos desse sistema com atores em Chicago (KOUDELA, 2003: xxv).

da platéia na cena improvisacional – utilização de membros individuais da platéia como atores – realizada por ela em determinadas apresentações, foi com Boal, com o qual, a exemplo do Psicodrama de Moreno, se iniciaram as trocas de papéis entre atores e protagonistas em cena (MORENO, 1972).

A transformação de protagonistas de problemas cotidianos em atores e as trocas de papéis entre atores e protagonistas foram centrais para este trabalho. A pesquisa empírica sobre as performances de teatro foi possível pela apropriação das linguagens do Teatro do Oprimido, criadas por Augusto Boal, e suas derivações: Teatro-Fórum e Teatro-Imagem. Segundo Boal, o Teatro do Oprimido é uma forma de se fazer teatro em favor da população que sofre algum tipo de opressão. Boal nos revela a atmosfera que envolveu a criação dessa linguagem, lembrando que

> em 1970 [ ] eram doze técnicas para ajudar as pessoas a transformarem notícias de jornal em cena teatral. Foi aí a semente do Teatro do Oprimido. O que aconteceu é que a gente não podia mais fazer teatro, tinha censura, invasão da polícia, prisões e tudo. Aí a gente falou: em vez de dar o produto acabado, vamos dar os meios de produção, a platéia produz o seu teatro (BOAL, 2005).

Assim, Augusto Boal criou o que chama de método estético, que sistematiza exercícios, jogos e técnicas teatrais que objetivam a desmecanização física e intelectual de seus praticantes e a democratização do teatro, além de estabelecer uma comunicação direta, ativa e propositiva. Essa proposta "tem o objetivo de fotografar a realidade do ponto de vista dos oprimidos" (BOAL, 1983). Dessa modalidade deriva o Teatro-Fórum[114], um espetáculo baseado na participação direta do público, que confronta opressores e oprimidos. A partir de encenações de um conflito objetivo, o oprimido sempre fracassa, para que o público possa tomar o lugar dos atores e solucionar o conflito em prol da personagem que está sofrendo a opressão. Embora amplamente difundido no Brasil, a sua influência chegou à minha Universidade pela mão de um diretor francês, o que comprova a popularidade internacional do teatro de Boal. O Teatro do Oprimido e seus desdobramentos como o Teatro-Fórum se espalharam pelo mundo e hoje contam com grupos em mais de setenta países, e seus livros já foram traduzidos para vinte idiomas.

---

[114] De acordo com a publicação *Metaxis* (2001) do Centro do Teatro do Oprimido – CTO, Rio de Janeiro, dirigido atualmente por Augusto Boal.

Outra modalidade, que Boal chama de *técnica*, é a do Teatro-Imagem, a qual, a partir de cenas dispostas pela postura corporal dos protagonistas, como *esculturas humanas*, busca transformar questões, problemas e sentimentos em imagens concretas. A partir da leitura da linguagem corporal, busca-se a compreensão dos fatos, porque, de acordo com o autor, "a imagem do real é real enquanto imagem"[115].

Boal também é responsável pelo encaminhamento das propostas de mudança no seio das comunidades que exigem uma resposta da sociedade e requerem alterações na legislação. Propostas e possíveis soluções emergem nas cenas e podem incubar projetos de lei. A essa modalidade Boal chamou Teatro-Legislativo[116], com o objetivo de "transformar a sugestão feita no palco pelo espectador em ação concreta na vida real" (2001, p. 9), a partir da elaboração de propostas legislativas, jurídicas ou políticas.

Para exemplificar, fiz anotações importantes dos meus sujeitos de pesquisa que fizeram sugestões para uma legislação do campo que pudesse respaldar o pequeno agricultor, que está morrendo envenenado, no seu processo de transição para uma agricultura limpa.

Pude constatar a importância de se estabelecer uma efetiva conexão dos resultados dessas performances com a divulgação dos resultados de pesquisa e extensão por ela alimentados, para além das universidades e órgãos de fomento, visando, de fato, a atingir o poder legislativo pela implementação de políticas públicas, ainda que locais e específicas. Exemplo disso aconteceu no final do Teatro-Fórum *O dólar subiu*: Chiquinho, tratando da sua dificuldade no enfrentamento da transição da agricultura convencional para a orgânica, desabafou:

---

[115] Para informações, acessar o *website* do Centro do Teatro do Oprimido: www.ctorio.com.br

[116] De acordo com a coluna *Teatro Mundi*, de Paula Valéria Andrade (2006), essa iniciativa gerou treze leis municipais (RJ), uma estadual e dezenas de propostas, em discussão na Câmara Municipal do Rio de Janeiro, na Assembléia Legislativa do mesmo estado e no Congresso Nacional. Informação disponível em: www.ctorio.com.br. Acesso em: 12 nov. 2006.

> *Se o pescador conseguiu o salário-desemprego para parar de pescar o camarão jovem, por que o agricultor também não pode receber a mesma ajuda do Município para parar de tocar veneno? Não seria a mesma coisa? Aí então a gente poderia passar por isso sem perder a noite de sono se a coisa não funcionasse, não é mesmo?* (Narrativa gravada após o Teatro-Fórum *O dólar subiu,* no Salão São João Batista, em 16 nov. 2005)

A solução de Chiquinho não foi mágica nem irreal, mas possível de ser implementada, rompendo com a lógica da sua dependência dos pacotes químicos e devolvendo ao governo a tripla responsabilidade para com a saúde do agricultor, da população que consome a hortaliça envenenada e do ambiente que sofre com o esgotamento da terra e a poluição da água. Para isso, entretanto, Chiquinho aponta lucidamente para a necessidade de uma política governamental que apóie os pequenos e que siga pela contramão do agronegócio e das grandes transnacionais que vendem os insumos químicos e as sementes geneticamente modificadas.

Retornando ao trabalho de Boal e seus grupos, tamanha movimentação nos setenta países e seus grupos regularmente constituídos e atuantes geraram uma repercussão polêmica e inegável, de tal forma que um jornal inglês chegou a afirmar que Boal "reinventou o teatro político"[117], sendo considerado uma figura internacional tão importante como Brecht e Stanislawski[118]. Sobre o teatro político, que tem suas raízes em Piscator e Brecht, Kátia Paranhos[119] (2005) lembra que desde o final do século XIX já existiam na Europa, e na metade do século XX, nos Estados Unidos, experiências de popularização do teatro entre as classes trabalhadoras, como iniciativas dos próprios trabalhadores ligados às associações, clubes, sindicatos e partidos.

Boal também esteve ligado ao chamado teatro político por sua atuação no Teatro de Arena (até 1970), ocasião em que, de acordo com Andrade (2006),

---

[117] Trata-se do jornal *The Guardian.* Para o diretor de *The Drama Review*, Richard Schechner, Boal conseguiu fazer exatamente aquilo que Brecht apenas sonhou e escreveu: um teatro alegre e instrutivo (ANDRADE, 2006).

[118] Bertold Brecht (1898-1956), dramaturgo marxista, propugnava a necessidade de um teatro didático, capaz de estabelecer novas relações humanas sobre a ruína da sociedade alemã do pós-guerra (WEIDELI, 1983); Constantin Stanislawski foi considerado o primeiro a levantar interrogações fundamentais sobre o processo de educação no teatro (STANISLAWSKI, 1998). Ambos são referências centrais para o teatro de Boal.

[119] Doutora em História Social pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); professora do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

aclimatou o método de Stanislawski às condições brasileiras. Somam-se às experiências do Arena as dos Centros Populares de Cultura (CPCs), do Oficina e do Opinião, os quais, em busca do político e do popular, promoveram um amplo movimento cultural que envolveu grupos, diretores, autores e elencos e sofreram o impacto do AI-5 em 1968.

Contraditoriamente, em entrevista a uma revista e provocado sobre a abordagem engajada de sua dramaturgia, à qual suas interlocutoras chamaram de "teatro político", respondeu:

> a expressão "teatro político" eu rejeito porque, *como toda arte, teatro é uma representação da realidade, não é realidade.* Se é uma representação, tem que ter um ponto de vista. E, se apresentar um ponto de vista, é político. Mais político ainda é o teatro que diz não ser político (BOAL, 2003/2004, p. 2 – grifos acrescentados).

Boal afirma ser a consciência o mais alto nível da percepção do real, para além da informação e do simples conhecimento. Assim, critica o teatro que não busca atingir esse nível da consciência. É bom lembrar, nesse particular, a questão abordada anteriormente de que a consciência necessária à emancipação (e à autonomia) é obstaculizada pela ideologia dominante, sinônimo de "falsa consciência" e que busca manter as massas aprisionadas (MÉSZÁROS, 2004, p. 459-462).

4.2. Juntando grupos e diminuindo distâncias: a dimensão internacional do *Caravane Théâtre* e a formação do Grupo *Clown*Destino

Para a realização das performances do Teatro-Fórum, procurei na metodologia de pesquisa os meios heurísticos, as ferramentas, capazes de desencadear os processos de descoberta coletivos. Também procurei juntar os grupos de pesquisadores e protagonistas em potencial para debater e iniciar o processo. A seguir, farei um breve histórico da importância da cooperação que se estabeleceu entre o diretor de um grupo francês e a minha equipe, e, por conseqüência, com a FURG, onde trabalho.

Ilustração 24. Jean-Pierre Besnard; grupo de estudantes com Jean-Pierre – curso de formação *Clown, o ator social*, na FURG em 2005.

O Teatro do Oprimido ou, mais precisamente, o Teatro-Fórum, chegou à FURG pela mão do diretor francês Jean-Pierre Besnard, citado anteriormente. Chegou com nariz de palhaço, com a alegria do *clown.* Esse contato se deu pela proximidade de Jean-Pierre com a *Comunidad Del Sur*[120], de Montevidéu, Uruguai, comunidade esta na qual atuaram pesquisadores que hoje fazem parte de nosso grupo de pesquisa ampliado, em Rio Grande. Em outubro de 2003, Jean-Pierre esteve pela primeira vez no Sítio Talismã para uma visita informal, interessado na possibilidade de iniciar um intercâmbio cultural, especialmente junto às comunidades com as quais estávamos já trabalhando, via projetos de extensão universitária. A partir desse contato, o grupo de Besnard, *Caravane Théâtre*, iniciou seus trabalhos no Brasil.

[120] Comunidade uruguaia fundada por um grupo de intelectuais em 1955, em Montevidéu. Atualmente é coordenada por Rubem Prieto; sede do Editorial Nordan, conta com uma chácara ecológica e pedagógica de 13 hectares.

Ilustração 25. Duas performances de rua – Caravane Théâtre no Marrocos e na Índia em 1995.

O *Caravane Théâtre*, criado em 1996, na cidade de Toulouse, França, dirigido por Besnard, é uma organização não-governamental sem fins lucrativos, composta por atores-capacitadores (curingas, na linguagem do Teatro-Fórum) que têm trabalhado diretamente com educadores, profissionais de saúde pública, entidades filantrópicas e organizações sociais, em diversos países, especialmente na Índia (Calcutá e Jaipur) e na África (Marrocos). Tem atuado ainda na Rússia e no Uruguai, em Montevidéu.

As ações do *Caravane Théâtre* sempre estiveram associadas aos principais problemas mundiais, como a pobreza, a prevenção em saúde pública, o desemprego, a fome e suas conseqüências, pela atuação direta com as comunidades. Nos diversos países nos quais atua, tem promovido o intercâmbio entre as diversas etnias e tradições, formando, capacitando grupos, com o objetivo de difundir a linguagem do teatro como ferramenta de expressão popular, na linha do Teatro do Oprimido.

Entretanto, Jean-Pierre não trabalha apenas com as modalidades do Teatro do Oprimido. Ao meu ver, sua grande contribuição foi integrar a estética do *clown* à do Oprimido. O *clown*, o palhaço, ator-social, tem entrada livre em qualquer espaço, em qualquer lugar. Com sua sinceridade, simplicidade e inocência, o palhaço pode

abordar os temas mais complexos, os tabus e os problemas sociais, como os encontrados em populações tradicionais, a exemplo da Índia, em lugares onde muitas vezes não se pode falar abertamente de problemas como a opressão sexual das mulheres e a disseminação da AIDS. Por isso, o diretor criou uma variação do Teatro-Fórum, na qual o palhaço pode aparecer sem aviso e entrar em cena para auxiliar o público no tratamento de situações muito densas e atravessar as tensões com risos e a ingênua liberdade que lhe é peculiar. A essa modalidade, Jean-Pierre chamou técnica do *Clowning*, que também utilizamos em nossas performances, especialmente em congressos que tratam temas polêmicos e de difícil solução.

De acordo com a narrativa da atriz Laurence Marafante, integrante do grupo francês acima citado, hoje residindo no Brasil, há uma diferença fundamental em se trabalhar a linguagem do Teatro-Fórum hoje e no tempo de sua criação por Boal, durante a ditadura militar no Brasil. Ela lembra que

> *a linguagem foi criada em tempos de extrema opressão política, quando as figuras do opressor e do oprimido eram bem definidas e delineadas. O próprio Augusto Boal em seu exílio teve poucas oportunidades de trabalhar com a linguagem em sua plena concepção, pois o contexto de opressão política, desencadeador do seu processo criador, não se configurava nos países de seu exílio* (Narrativa gravada em 12 ago 2006; tradução da autora).

O comentário de Laurence sobre a Estética do Oprimido na ausência de regimes ditatoriais é pertinente, mas aponta, ao mesmo tempo, para o fato de que a sua exeqüibilidade se torna cada vez mais necessária como possibilidade de desocultamento do poder instituído e das situações extremas de opressão naturalizadas pelas políticas mundiais capitalistas.

Laurence comenta ainda que na França o grupo ampliou o método de teatro popular preconizado por Boal, criando uma forma adaptada hoje conhecida como *teatro interativo*, pois, na ausência de um governo visivelmente autoritário e opressor, as pessoas passaram a considerar seus problemas cotidianos e figuras do seu relacionamento pessoal como opressores, num âmbito mais pessoal e subjetivo, alterando e adaptando à realidade européia o papel social e revolucionário do Teatro-Fórum original. Já na Índia e na África, o Teatro-Fórum assumiu sua forma original, incorporando, ainda, a intervenção do *Clowning.* Em situações de extrema

miséria e desigualdade, as populações desassistidas pelos seus governos e à mercê das políticas de mundialização do capital sempre identificam com clareza quem são os seus opressores.

Jean-Bernard Bonange[121], redator-chefe da revista *Culture Clown*[122], reitera essa facilidade de intervenção dos *clowns*, os quais atravessam o espaço social na diagonal, saltando sobre os tabus e as fronteiras, representando ainda um espelho crítico e criativo para produzir uma desordem necessária.

Ilustração 26. Márcia Miranda, atriz do Grupo *Clown*Destino.

De acordo com Jean-Pierre Besnard,

> *O clown (palhaço) é um ator social, capaz de fazer rir em situações de sofrimento; ingênuo, é capaz de provocar o público para que opine sobre problemas complexos e tabus sociais* [por exemplo, o problema da contaminação por agrotóxicos]; *entusiasta e generoso, pode incitar o público a buscar o futuro de forma otimista e entusiasta* (Narrativa gravada em 11 nov. 2005; tradução da autora).

[121] Ator-clown e animador (*Bataclown*), formador (responsável pela formação em expressão dramática / théâtre à l'IUFM de Toulouse), doutor em Ciências da Educação (tese: "Le clown intervenant social", Université de Toulouse – Le Mirail).

[122] Website: http://cultureclown.monsite.wanadoo.fr / Acesso em 22 out. 2005.

A formação *Clowning* ainda não chegou aos meus sujeitos de pesquisa, por demandar muito tempo de formação e dedicação ao teatro, o que ainda não foi possível, pelos motivos já apresentados anteriormente, mas merece destaque neste trabalho como contribuição de Besnard e também do grupo local ao Teatro-Fórum de Boal. Besnard, que trabalhou diretamente com Boal na França e também no Brasil, e ainda com Julian Boal (filho de Boal) na França e na Índia, quando do seu aprendizado em Teatro do Oprimido, revela sua admiração pela genialidade do método:

> *O Teatro do Oprimido, para mim, é o teatro da necessidade: tu queres, tu deves, tu podes fazer! É uma forma de ajudar a não ter mais meninos na rua, lhes ensinando o teatro, como fizemos na Índia. Em um grande teatro, em Jaipur e Bombaim, colocamos quarenta, cinqüenta pessoas em cena ao mesmo tempo, apenas ensinando o Teatro-Imagem. Podemos incluir várias nacionalidades, por exemplo, quando mostramos a opressão dos camponeses, também estamos mostrando que em diversos lugares, em diversos países, se pode ver de várias formas, mas a causa é a mesma, a mundialização* [do capital] (...) *Pode-se dizer que há uma estrutura opressiva que se pode reproduzir em cada nível diferente em distintas culturas, por exemplo, aqui os paisanos* [peões de estância] *podem representar as mesmas condições dos imigrantes da França* (Narrativa gravada em 11 nov. 2005; tradução da autora).

Sobre a capacidade de metaforizar a vida, disse Besnard: "há uma poesia no Teatro-Fórum, capaz de desencadear a imaginação". Dá o exemplo da metáfora de uma família, que guarda uma similaridade com a formação do próprio mundo, na qual o pai poderia ser o Presidente estadunidense e a mãe, a América do Sul. Assim, comenta: "estou movendo uma coisa que antes não tinha sido imaginada". No Teatro-Imagem, pode-se partir de uma relação particular, de uma família, por exemplo, e chegar em relações de poder muito amplas. Assim, como em toda encenação dessa modalidade, as cenas vão ser mudadas pela platéia, que vai interagir com o meu problema, "então, alguém vai acabar mudando [movendo] a minha história".

A contribuição de Besnard foi fundamental para iniciar um processo de mobilização artística e popular que acabei incorporando à minha metodologia de pesquisa. Entretanto, há que se ressaltar as dificuldades de recursos para trabalhos dessa natureza, o que acaba impedindo a freqüência e continuidade do processo de formação junto aos grupos-sujeitos e ao elenco.

Foram realizados na FURG três cursos de formação em teatro interativo na linguagem *Clowning*[123] com a colaboração de Alfredo Martin[124]. Já em janeiro de 2005, no terceiro curso de formação, iniciou-se um intercâmbio cultural com os demais integrantes do *Caravane Théâtre*, de diferentes cidades da França, principalmente de Toulouse, que vieram ao Brasil com Jean-Pierre, para interagir com os atores brasileiros. O grupo *Saludarte* de Montevidéu também foi convidado e participou dos trabalhos. Além do curso de formação em Rio Grande, também foi ministrado, pela equipe de atores rio-grandinos, uruguaios e franceses, de forma integrada, um curso de formação em Porto Alegre, junto ao grupo de teatro de rua *Adoradores da Paixão,* no espaço cultural Terreira da Tribo. Posteriormente, os quatro grupos integrados atuaram e interagiram com o grande público por ocasião do Fórum Social Mundial, nos dias 25 a 29 de janeiro de 2005.

Ilustração 27. Teatro-Imagem: Integração dos grupos franceses, uruguaios e brasileiros. Performance de rua: *Política brasileira*, em Porto Alegre, Fórum Social Mundial – jan. 2005.

[123] Jean-Pierre Besnard criou e ministrou dois cursos intitulados *Clown, o ator social*, na FURG, em Rio Grande, nos anos de 2004 e 2005, ambos antecedidos pelo primeiro curso com o mesmo nome, ministrado por Martin.

[124] Psicanalista institucional, argentino, viveu e trabalhou muitos anos em Toulouse, na França com arteterapia junto aos exilados políticos. Com formação em Teatro do Oprimido com Augusto Boal, atualmente é professor do Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental e do Departamento de Educação e Ciências do Comportamento da FURG, coordena o Programa de Intercâmbio Científico Cultural do Centro de Formação e Orientação Pedagógica – CFOP.

A partir dos cursos de formação citados e do intercâmbio cultural com o grupo francês, portanto, criou-se o grupo de teatro interativo vinculado à FURG, *Clown*Destino, que vem atuando junto às comunidades de agricultores de nossa região costeira-estuarina, junto à Universidade e também junto à Intecoop, além das demandas da própria Universidade. O trabalho desse grupo vem desempenhando um papel importante junto às comunidades locais, desenvolvendo performances que se equiparam, em objetivos e metodologia, às desempenhadas simultaneamente nos demais países citados, nos quais também se formaram grupos como esse.

Ilustração 28. Grupo *Clown*Destino – Festa do Mar, Rio Grande, mar. 2005

Essas performances, nos diversos países, a exemplo do que acontece com os grupos incubados e multiplicados pelos Curingas de Boal, têm em comum entre si a atuação dos atores junto às comunidades, seja na rua, nos encontros, nos seminários, catalisando as problemáticas desses grupos para que se abram os fóruns de debates. Para exemplificar, citamos algumas temáticas que emergiram nos diversos países, como a falta de alimentos e água na África e na Índia, as desigualdades sociais provocadas pelas questões de gênero na Índia, a dificuldade de dialogar com as mulheres sobre a AIDS e demais doenças sexualmente transmissíveis. A contaminação da água entre as populações pobres é uma temática constante em todos os países. A forma de tratar essas temáticas, nos desertos, nas ruas, nas cooperativas, no campo ou nos seminários acadêmicos, tem

proporcionado às comunidades a oportunidade de protagonizar as suas próprias demandas, apontando suas contradições e esperanças de emancipação.

Se no terceiro capítulo procurei apresentar os grupos-sujeitos de pesquisa trazendo os agricultores em seus cenários locais, como a Ilha dos Marinheiros, Quitéria e Arraial, e também a Intecoop, neste me propus apresentar parte do grupo de pesquisa ampliado em outros cenários como a Europa, a Índia e a África. Uma vez apresentado e contextualizado o trabalho de Besnard e sua importância para esta pesquisa, a seguir farei referência aos demais integrantes da equipe, sem os quais eu não poderia realizá-la.

A partir do cotidiano dos ilhéus, é possível uma aproximação às realidades dos diversos "paisanos", imigrantes, mulheres do Oriente ou meninos de rua, aos quais nos unimos em nosso trabalho pelo elo forte da arte. Como muito intensamente disse Jean-Pierre, referindo-se ao Teatro-Fórum, esta é uma linguagem *da necessidade*. Volto a lembrar Vygotsky e a sua compreensão sobre a capacidade da arte de dar vazão a uma tensão angustiante, que acaba, entretanto, transformando uvas em precioso vinho.

4.3. Construindo o processo de investigação

As etapas de pesquisa, neste trabalho, sempre estiveram entrelaçadas com a investigação teórica e as constantes análises das narrativas que aos poucos foram encontrando seu espaço e criando luz própria. Essas etapas se tornaram possíveis graças ao meu contato de pesquisadora com os grupos-sujeitos, os agricultores, agricultores-pescadores e cooperados, e especialmente pela participação do grupo de pesquisa ampliado: o coordenador e o consultor em agroecologia do Programa Costa Sul, os cinegrafistas que foram os nossos parceiros de investigação durante todo o processo, a pedagoga e atriz que acompanhou e coordenou todas as intersecções da pesquisa com o teatro, além do diretor do *Caravane Théâtre*, acima referido e do Grupo de Teatro Interativo *Clown*Destino.

Ainda que pareça incomum, esta é uma tese que pretende extrapolar a tradicional relação orientanda-orientadora, que culmina com a realização e entrega de um trabalho. Há uma dimensão que é individual, que envolve a minha escolha pelo tema de pesquisa, os esforços para problematizar a realidade, os estudos para construir os conceitos e instrumentos de pesquisa, a opção por um caminho teórico-metodológico. Mas há – e isso é fundamental – uma dimensão coletiva de envolvimento dos sujeitos desde a sua escolha, na construção das questões e dos caminhos da pesquisa. Esse coletivo integra, além dos pesquisadores envolvidos já indicados, também os que constituem o grupo de orientação coletiva da minha linha de pesquisa do doutorado, que trabalha na mesma perspectiva, a da relação dialética individual-coletivo, com a temática Educação do Campo, a partir da qual iniciei este estudo. Caminhar em direção à emancipação humana, tarefa individual e coletiva, exige este aprendizado, o de romper com as estruturas formais, tradicionais de formação acadêmica. Nesse sentido, esta metodologia de pesquisa se aproxima da pesquisa-ação, definida por Michel Thiollent como

> um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1985, p. 14).

Dos três casos que serão apresentados adiante, os dois antecedentes – *Quitéria-Arraial* e *Cooperados Intecoop* –, foram os próprios grupos-sujeitos que solicitaram ao grupo de teatro interativo *Clown*Destino e aos pesquisadores envolvidos sua intervenção acerca de temáticas específicas que representavam sérios problemas em suas comunidades ou grupos de origem: a suspeita de contaminação das águas dos seus poços artesianos, no primeiro caso, e as dificuldades do cooperativismo, no segundo.

A metodologia do terceiro caso, do grupo *Ilhéus*, foi construída a partir dos resultados da pesquisa exploratória que apontou as dificuldades, contradições e esperanças de emancipação, traduzidas no roteiro de teatro, apropriado e performatizado pelos agricultores. A ordem de apresentação dos três casos não será a cronológica, mas a partir dos critérios da própria pesquisa.

Nos três casos, portanto, a pesquisa partiu de problemas reais e os pesquisadores interagiram com os sujeitos de pesquisa, dialogando e propondo coletivamente soluções, algumas delas se concretizando no tempo da pesquisa, como poderá ser mais compreendido após a apresentação das performances de teatro.

Ferraro e Machado (2001, p. 254)[125] reiteram que o método da pesquisa-ação implica um papel ativo do pesquisador em relação a um problema concreto que demanda ação/intervenção. A intervenção, quando desejada e até mesmo solicitada, como nos dois primeiros casos, demonstra as bases nas quais a pesquisa se desenrola: a confiança, o afeto e a mútua cooperação.

Etapas da pesquisa

Pesquisa antecedente: Foram analisadas duas performances de Teatro-Fórum realizadas anteriormente, *O problema era a água*, com o grupo-sujeito *Quitéria-Arraial*, e *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim*, com o grupo-sujeito *Cooperados Intecoop*. Essas performances haviam sido gravadas e também documentadas em fotografia e vídeo anteriormente. Essas análises faziam parte do meu trabalho de pesquisa e extensão universitária. Os resultados da dissertação de Mestrado antecedente também foram incorporados parcialmente, como a metodologia dos experimentos educacionais (ver adiante *A história do rei*).

Pesquisa exploratória: Essa etapa subsidiou o levantamento das questões de fundo que cercam os grupos-sujeito de pesquisa e que mereceram um aprofundamento teórico e uma apurada observação. Caracterizou-se pelo acompanhamento do curso de agroecologia, ministrado aos ilhéus pelo consultor do Programa Costa Sul. Foram, também, por mim acompanhadas as visitas de

[125] Alceu Ravanello Ferraro, doutor em Ciências Sociais – Universidade Gregoriana, Roma; docente da UERGS; Nádie C. F. Machado, psicóloga e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Informática e Educação da UFRGS; bolsista do NCPq.

aconselhamento técnico para a transição agroecológica dos cultivos da Ilha dos Marinheiros.

Durante esse acompanhamento, pude gravar, com o consentimento de todos os participantes, as narrativas espontâneas feitas diretamente ao consultor sobre os problemas e contradições que atravessam a proposta feita pela coordenação do Programa Costa Sul. Outras narrativas foram provocadas pelo próprio consultor e por mim, que, aos poucos, fui ganhando confiança e receptividade por parte do grupo, especialmente das mulheres. Carolina[126], responsável pela direção das performances de teatro posteriores, também se integrou às atividades dessa etapa, já que o material coletado, a documentação fotográfica e as gravações das narrativas seriam imprescindíveis para a criação das personagens e do roteiro preliminar a ser encenado pelo grupo. Essa etapa se estendeu por toda a pesquisa.

Pesquisa bibliográfica: Estendeu-se por todo o tempo da pesquisa como um todo. Foram levantados referenciais teóricos e metodológicos pertinentes aos capítulos.

Performances de Teatro-Fórum, encontros e entrevistas: A seguir, a pesquisa de campo, em seu desenvolvimento metodológico mais estratégico, trouxe a realização das performances de Teatro-Fórum com o grupo-sujeito *Ilhéus*, na Ilha dos Marinheiros. Foram realizados três encontros específicos para as atividades de Teatro-Fórum com o grupo-sujeito *Ilhéus*, duas delas integradas ao Programa Costa Sul de Agroecologia na Ilha dos Marinheiros e uma no Sítio Talismã, no continente.

A formação do grupo se deu durante as próprias performances, já que não havia tempo para atividades de longa duração, devido à total inserção dos sujeitos e suas famílias na safra do camarão – verão de 2005-2006 – e da cebola, posterior à primeira. As atividades dessa etapa foram filmadas. Essas filmagens foram fundamentais para as análises das narrativas, uma vez que as gravações e também as fotografias apresentavam imperfeições técnicas. Os vídeos produzidos

[126] Carolina Peralta Flores, minha filha, é pedagoga com formação em Teatro do Oprimido, *Clown* e *Clowning* , aprendizado que fez junto a Jean-Pierre Besnard, Laurence Marafante e ao Grupo *Caravane Théâtre*. É curinga e atua no Grupo *Clown*Destino, criado por Besnard.

proporcionaram, principalmente nessa etapa, o refino necessário para a compreensão fidedigna das performances, que ocorriam de forma extremamente rápida e dinâmica, desafiando pesquisadora e diretora quanto à percepção e análise das cenas.

Foram feitas, ainda, visitas específicas a cada família do grupo *Ilhéus*, para dialogar sobre os resultados da pesquisa e percepções da pesquisadora sobre os fatos narrados. Foram visitados, também, no fechamento parcial da pesquisa, os sujeitos que contribuíram nas performances antecedentes, cujas narrativas foram incluídas no presente texto, quando foram assinados os consentimentos informados. O mesmo procedimento adotado com o grupo *Ilhéus* de identificação dos sujeitos foi acordado com os demais.

Foram gravadas entrevistas com o diretor e a atriz do Grupo *Caravane Théâtre* e também com o consultor do Programa Costa Sul em Agroecologia, com o objetivo de subsidiar os referenciais históricos tanto da proposta de teatro – artes – como da transição agroecológica, os dois eixos temáticos centrais da pesquisa.

Criação dos roteiros (textos desencadeadores) de Teatro-Fórum: Foram analisadas as narrativas para criação e recriação dos textos coletivos e para balizar os resultados da investigação. As transcrições das gravações da pesquisa exploratória foram analisadas e categorizadas (ver adiante). A partir dessas análises foram criados os roteiros das performances de Teatro-Fórum. Assim, foram criados os três roteiros de Teatro-Fórum que constam neste trabalho. Os dois antecedentes, *O problema era a água* e *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim*, foram criações coletivas do Grupo de Teatro Interativo *Clown*Destino (ver adiante); já o roteiro de *O dólar subiu* foi elaborado por Carolina (curinga) e por mim.

Os roteiros iniciais desencadearam outros novos textos, improvisados pelos participantes, constituindo novas narrativas de Teatro-Fórum, o que se pode considerar recriações coletivas.

Abordagens de pesquisa: A análise das narrativas que faço nesta pesquisa abrange pelo menos duas abordagens da pesquisa qualitativa, de acordo com os

referenciais de Roque Moraes[127] (2005): a *histórica-narrativa* e a *dialético-crítica*. Para esse autor, a *histórica-narrativa* constitui um modo de pesquisa na qual a realidade é construída pelos sujeitos, tendo como base o entrelaçamento de uma seqüência de narrativas dos próprios sujeitos. O autor, fundamentado em Clandinin e Connelly (2000), atribui a essa abordagem a tentativa de "superação da grande narrativa", a do paradigma dominante, da chamada história oficial. Para Moraes, essa abordagem, essencialmente qualitativa, busca qualificar a experiência vivida dos sujeitos participantes.

Antoinette Errante[128] (2000, p. 142) considera que, nos últimos anos, pesquisas qualitativas cada vez mais têm demonstrado interesse pelo método de narrativas pessoais como uma "articulação válida da experiência individual e coletiva com os mundos social, político e cultural da educação". Para a autora, na medida em que a metodologia busca "dar voz" aos sujeitos, suas narrativas podem revelar alinhamentos, vinculações dos mesmos com outros indivíduos, idéias, grupos e símbolos, podendo expressar tanto as partes mais favoráveis de si mesmos como as menos favoráveis. Ela também considera que todas as narrativas orais são também narrativas de identidade (especialmente de grupos sociais) que se articulam entre si, já que

> esta articulação de identidade – de voz – sobretudo tornou-se compreensível como um lócus de dignidade humana (...) negar a uma pessoa a possibilidade de narrar sua própria experiência é como negar sua dignidade humana. E assim nós celebramos, lutamos por, e presumimos a habilidade para dar, autorizar e permitir a voz (ERRANTE, 2000, p. 142).

Nesta pesquisa, o material coletado, sejam gravações ou imagens, constitui um testemunho dessa dignidade, à qual se refere a autora. Em seu conjunto, permite a leitura de uma breve história recente dos grupos, ainda que circunscritos em um pequeno espaço urbano e rural. O levantamento da história oral dos sujeitos, em pesquisa qualitativa, costuma ser reivindicado por historiadores e educadores – caso específico dessa abordagem – embora, ao meu ver, tenha relevância em qualquer campo do conhecimento que necessite de uma imersão no universo dos sujeitos sociais, caso da *estética do cotidiano*, na arte-educação. Os grupos ou

[127] Atua no Programa de Pós-graduação da PUCRS

[128] Da Universidade de Ohio, EUA, referência em História Oral para a área de História da Educação.

comunidades em que essas pesquisas se realizam, entretanto, são tanto protagonistas como co-autores de sua própria história, como afirma Thompson,

> pois a natureza cooperativa da abordagem da história oral tem levado a um questionamento radical da relação básica entre história e comunidade. A informação histórica não precisa ser levada para fora da comunidade para ser interpretada e apresentada pelo historiador profissional. Por meio da história oral, a comunidade pode, e deve, merecer confiança para escrever a sua própria história (THOMPSON, 1998, p. 37).

A possibilidade de "dar voz" aos grupos-sujeitos nesta pesquisa, entretanto, não visa apenas à recomposição de sua história peculiar, resgatando o passado desses grupos, mas direciona-se principalmente ao presente e ao futuro imediato destes, aos quais estamos acompanhando no grupo de pesquisadores no qual me incluo, em sua caminhada emancipatória.

As reminiscências articuladas com a memória coletiva, especialmente no caso dos ilhéus, trazem dados importantes sobre o conhecimento familiar acumulado, tanto favoráveis – a produção auto-suficiente das videiras no passado – como desfavoráveis – o caso da fumigação de venenos sem proteção, provocando doenças num passado recente, narradas anteriormente. Essas reminiscências auxiliam o grupo a refletir sobre as ações futuras consideradas necessárias à transição. Essas narrativas, portanto, se conjugam às ações imediatas que são performatizadas no teatro, num movimento de recuo e avanço, de memória e prospecção, de realidade e imaginação criadora.

Alistair Thomson[129] (1997, p. 58, 69) diz que o processo aparentemente pessoal de compor reminiscências é, na verdade, um processo inteiramente público, uma vez que os narradores, ao colaborarem com as investigações que propomos, também buscam um certo reconhecimento junto às comunidades de pesquisa e às suas comunidades de origem. O autor também aborda a questão dos *mitos* a partir dos quais alguns grupos sociais podem encontrar um "refúgio seguro" para explicar situações dolorosas ou indesejadas e superá-las emocionalmente. No caso de uma comunidade como os ilhéus, a perda de bens culturais que lhes eram tão caros, como o conhecimento sobre cultivos tradicionais, como mitos, são hoje narrados sob

[129] Professor da Universidade de Sussex.

a perspectiva do *mito do português*, o qual perdeu terreno por não possuir a capacidade inata do associativismo, como tratado anteriormente.

A segunda abordagem de pesquisa citada por Moraes (2005), com a qual este estudo parece dialogar, é a *dialético-crítica,* a partir da qual a realidade se faz como construção coletiva, "expressando o resultado do movimento contraditório das forças que nele intervêm". Essa abordagem considera, ainda, a transformação das realidades para formas mais avançadas de sociabilidade. Portanto, sendo crítica em relação à realidade, visa à superação da alienação e manipulação dos sujeitos e tem como meta a sua transformação.

É certo que este estudo esteve o tempo todo impregnado dessa perspectiva transformadora, e também é certo que buscou a arte não-alienada como ferramenta metodológica. Se, de um lado, vozes e gestos se insurgiram e ganharam protagonismo e visibilidade, por outro procurei compreendê-los a partir de sua história recente, explicitando suas contradições e esperanças, na sua intrincada relação com a política agrária e social. Assim, busquei uma aproximação com a teoria marxista, na medida em que esta, em sua base, está voltada para a transformação da sociedade.

Análise das narrativas a partir de pares categoriais: A partir de minha experiência de pesquisa antecedente de análise de conteúdo (STRAUSS; CORBIN, 1990; WALGENBACH, 2000; KLAFKI, 1996) e na imersão que fiz na pedagogia alemã contemporânea, pude perceber a importância de se elaborar a construção de pares categoriais opostos e/ou complementares. Essa concepção tem suas raízes no método dialético orientado no sentido de vencer a fragmentação dos saberes que tem sua origem na ciência moderna. Pedro Demo (1985) considera que a visão dialética nos auxilia a exercitar a análise da contradição e do conflito sobre a harmonia e o consenso; a mudança sobre a estabilidade, bem como nos chama a atenção para a importância do movimento histórico, da totalidade a da unidade dos contrários. Assim, pode-se pensar numa dialética dos contrários historicamente construída, em cujo movimento poderão ser visualizados e contextualizados os problemas delimitados pelos próprios sujeitos de pesquisa.

Maria Cecília Minayo[130] amplia a importância de se pensar a união dos contrários no método dialético da pesquisa, entendendo que

> é no interior da concepção de totalidade dinâmica e viva que se coloca o princípio de união dos contrários que contrapõe a dialética a qualquer sistema maniqueísta ou positivista. (...) Existe uma relação dialética [a autora relaciona *fenômeno-essência; singular-universal, particular-geral, imaginação-razão, objetivo-subjetivo, indução-dedução*] entre *a base material e a consciência.* Isto é, existe uma correlação entre o modo de produção, as estruturas de classe e as maneiras de pensar. (...) entre *teoria e prática:* (...) É na práxis, na perspectiva dialética que se dá a emancipação subjetiva e objetiva do homem e a destruição da opressão enquanto estrutura e transformação da consciência. Noutras palavras, a transformação de nossas idéias sobre a realidade e a transformação da realidade caminham juntas (MINAYO, 1999, p. 73).

Essa abordagem metodológica, ao meu ver, se contextualizada no campo da pesquisa-ação, confere à pesquisa como um todo a possibilidade de visualizar ações necessárias para a superação de problemas concretos, ou seja, se enraíza na práxis transformadora, buscando superar a clássica dicotomia entre teoria e prática.

Das ênfases atribuídas à pesquisa-ação por Thiollent (1985, p. 19): *resolução de problemas, tomada de consciência* ou *produção de conhecimento*, penso que, de uma forma inicial, essas três ênfases foram minimamente tangenciadas junto ao grupo-sujeito principal, os *Ilhéus,* na temática Agroecologia, se considerarmos suas narrativas desde o levantamento do problema principal da necessidade ou inserção na proposta de *transição agroecológica* até a problematização/conscientização pelo Teatro-Fórum; desde o acompanhamento técnico até, finalmente, como resultado parcial do processo, a certificação e criação/realização da Feira Ecológica, antecipada pelo Teatro-Imagem. O acompanhamento artístico-pedagógico, como um espelho, refletiu com e sobre os sentimentos, conflitos e esperanças emancipatórias coletivamente, conhecimento compartilhado e analisado em seu conteúdo.

Sobre a análise dos dados da pesquisa-ação, Thiollent esclarece:

---

[130] Socióloga, antropóloga e sanitarista – Escola Nacional de Saúde Pública/ Oswaldo Cruz. A autora adota como opção teórico-metodológica em suas pesquisas a abordagem dialética, por compreender o "caráter contraditório, conflitivo e totalizante de qualquer relação social" (1999, p. 253).

> O principal objetivo consiste em oferecer ao pesquisador melhores condições de compreensão, decifração, interpretação, análise e síntese do "material" qualitativo gerado na situação investigativa. Este "material" é essencialmente feito de linguagem, sob forma de simples verbalizações, imprecações, discursos ou argumentações mais ou menos elaboradas. A significação do que ocorre na situação de comunicação estabelecida pela investigação passa pela compreensão e análise da linguagem em situação (THIOLLENT, 1985, p. 29).

De acordo com o autor, o conhecimento da linguagem compartilhada pelos sujeitos e interlocutores é fundamental para a análise dos dados. O material de pesquisa deste estudo, repleto de narrativas, gestos, performances e imagens, de caráter multidisciplinar, aportou conhecimentos de linguagem verbal (diálogos, narrativas, texto de teatro, palestras) e não-verbal (corpo em movimento, jogo cênico, imagens corporais, fotografias). Para analisar a complexidade do conjunto desse material, procurei me ater aos dois eixos de análise desta investigação, um no campo da transição/emancipação agroecológica e outro no campo da arte.

Criação das categorias de análise: De acordo com o exposto anteriormente sobre a elaboração de pares categoriais, com base na *união dos contrários,* e ainda, a partir com meus objetivos de pesquisa, construí as categorias de análise deste estudo. Para Minayo (1999, p. 94), categorias *analíticas* são aquelas que "retêm historicamente as relações sociais fundamentais" e balizam o conhecimento em seus aspectos gerais. As categorias *empíricas* são aquelas que visam ao trabalho de campo, atendendo às especificações que se expressam na realidade empírica.

Assim, previamente ao trabalho de campo, construí duas categorias analíticas. A primeira, correlata às categorias *trabalho* e *modos de produção*, diz respeito ao eixo temático da transição para a visão agroecológica ou para meios de associativismo e cooperação: a *emancipação* dos agricultores e cooperados em relação ao seu trabalho e modos de produção; a segunda trata da temática da arte como instrumento social, que traduzi por *capacidade de metaforizar a vida.* Se pensadas como pares categoriais, estas seriam: *dependência-emancipação* e *impossibilidade-capacidade de metaforizar a vida.* Neste caso, contrapus *impossibilidade* a *capacidade*, já que, pelos dados levantados no segundo capítulo, que tratam de uma construção histórica da expropriação de uma capacidade fundamental do ser humano, não se poderia falar de uma *incapacidade*. Da mesma

forma, não poderia falar de uma *impossibilidade-possibilidade*, visto que a possibilidade em si mesma não traduziria a auto-atividade criadora dos seres humanos em sua raiz no pensamento de Augusto Boal.

Publicação parcial dos resultados: Entreguei a cada família dos ilhéus que participaram da pesquisa, um portfólio com as suas principais fotos tomadas nas visitas individuais, as atividades do Sítio Talismã, incluindo o experimento educacional *A história do rei* e também a transcrição completa das narrativas do Teatro-Fórum *O dólar subiu.* Minha intenção foi presentear ao grupo um pequeno diário ilustrado das atividades para que o pudessem compartilhar com amigos e familiares, além de lhes dar a entender a dimensão concreta da pesquisa, ainda que de forma resumida.

Concluindo, procurei compreender minha abordagem metodológica que se insere nos preceitos da pesquisa-ação, anteriormente citados, mas com uma necessária inserção na história oral – abordagem *histórico-narrativa* para Moraes (op. cit.) e no método dialético – abordagem *dialética-crítica*, para esse mesmo autor.

Desenhei essa composição para construir meu caminho de análise dos dados de pesquisa porque considerei de vital importância, para o campo da arte-educação, poder analisar tanto *narrativas denotativas* – como falas e relatos usuais que expressam diretamente a visão dos narradores sobre suas temáticas – como *narrativas conotativas* – narrativas ficcionais, sejam verbais ou não-verbais, como textos, diálogos ou trabalho de corpo, que são construídas e se encontram no nível da representação, do simbólico (BARTHES, 1990, p. 13). Já a abordagem dialética moveu todo o interesse em contextualizar a voz e o corpo desses grupos-sujeitos. Desse enfoque de origem essencialmente marxista busquei minhas categorias de análise, a partir da união dos contrários, os pares categoriais.

A seguir, procederei à análise categorial de cada caso em separado, para preservar a unidade de cada conjunto. Assim, passarei a apresentar cada performance ou atividade, seguida de sua análise categorial, a partir de pares categorias empíricos próprios de cada caso, bem como dos dois pares categoriais

analíticos: *dependência-emancipação* e *impossibilidade-capacidade de metaforizar a vida,* fundamentados anteriormente. Estes estarão presentes nos três casos, buscando manter uma unidade de forma e conteúdo. A seguir, os três casos serão analisados no seu conjunto, momento a partir do qual as diversas narrativas irão se encontrar. Enfim, seria a hora de "abrir a cortina" (se esta houvesse), para dar início às performances. Respiração acelerada, coração disparando.

4.4. Três performances de Teatro-Fórum e a *arte final* de um outro imaginário

Passo a relatar os três casos dos três grupos-sujeito anunciados. O primeiro, *O dólar subiu*, será apresentado em três momentos diferentes; o segundo, *O problema era a água*, assim como o terceiro, *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim,* serão apresentados de uma só vez. O primeiro caso aparecerá com maior detalhamento, pelas razões já apresentadas, enquanto os dois subseqüentes serão resumidos para não estender sobremaneira o trabalho, o que não pretende comprometer seu entendimento e sua importância na pesquisa.

Pela característica do meu trabalho de pesquisa, que trata de pequenas comunidades ou grupos-sujeito, não poderia usar o termo *espetáculo*, como Boal, que sugere uma dimensão maior do público, mas o termo *performance*, que me parece mais adequado por seu caráter presentacional e efêmero. Assim, a performance propriamente dita começará sempre com uma provocação inicial que poderá variar de acordo com as temáticas e situações de cada lugar e cada grupo-sujeito.

Dia 16 de novembro de 2005

Salão São João Batista – Porto do Rei - Grupo-sujeito Ilhéus

Teatro-Fórum *O dólar subiu* – Início

Temática: a dolarização do mercado e a dependência dos produtores dos pacotes tecnológicos

Opressor oculto: o capital transnacional

Oprimido: o agricultor moderno (Pedro)

Modalidade: Recriação das narrativas dos sujeitos de pesquisa sem a participação de atores

Curinga:

Carolina Peralta Flores

Elenco:

Ana, José 2

Beth, Pedro 1

Cleusa, Pedro 2

Flávio, Pedro 3

Hermes, José 1

Lote, José 3

O roteiro inicial deste Teatro-Fórum foi criado a partir de narrativas que foram gravadas, transcritas e categorizadas durante a pesquisa exploratória e, especialmente, durante o curso de agroecologia ministrado anteriormente (Programa Costa Sul). Após, foram escolhidas as falas mais emblemáticas que se relacionavam com o uso intensivo de agrotóxico praticado pelos ilhéus, fonte de preocupação e fator de mobilização do grupo para a busca de uma saída emancipatória pela agroecologia.

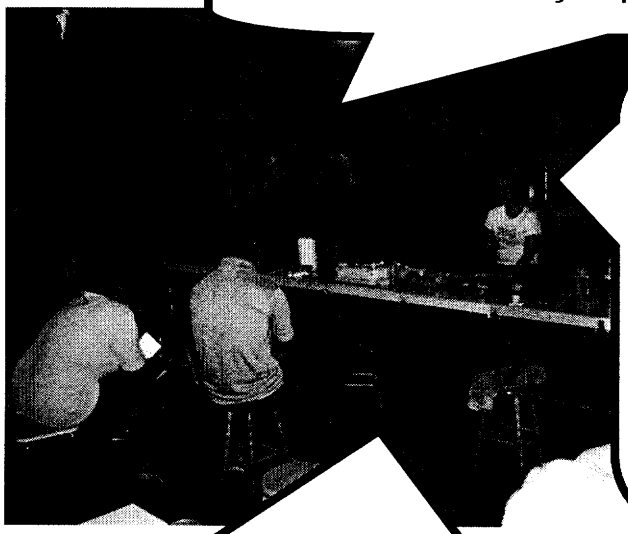
As falas foram adaptadas ao roteiro escrito por Carolina, que criou dois personagens opostos e complementares em relação ao problema do uso do agrotóxico: o *sonhador* e o *realista*, os quais receberam nomes fictícios, respectivamente José e Pedro. Esses personagens foram inspirados em pessoas do próprio grupo. Numa transcrição específica, um dos sujeitos chamou o consultor de "sonhador", por seus ensinamentos considerados fora da realidade cotidiana da ilha, enquanto ele próprio se considerava "realista".

A partir desses dados, criei uma situação fictícia para desencadear um processo heurístico na performance dos personagens, situação essa que se baseou num fato várias vezes presente nas narrativas transcritas: a dependência dos agricultores da dolarização do mercado, o que os empobrece cada vez mais, uma vez que o agrotóxico é comprado em dólar e o produto é vendido em real, sem o equilíbrio econômico necessário para ajustar os preços. Por isso o roteiro teve como temática: "O dólar subiu para cinco reais".

Aplausos

[Beth é a primeira a apresentar-se, rindo muito, seguida por Hermes]

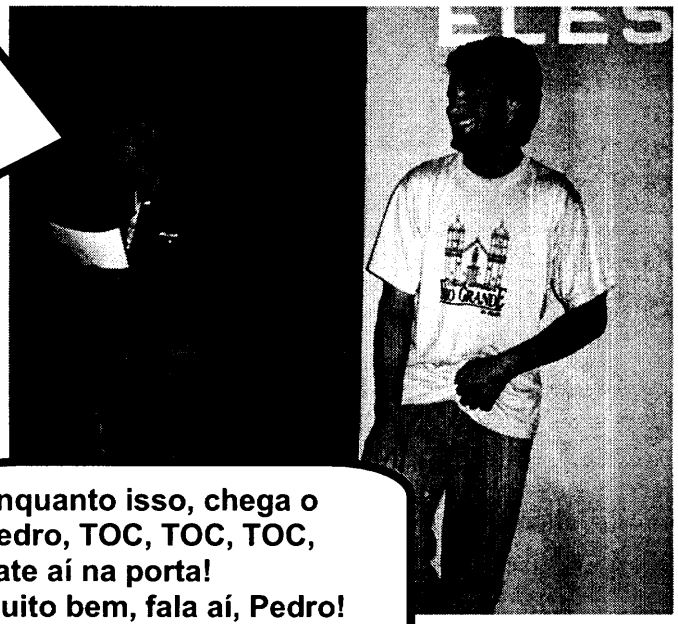
(Para Beth) Bem, tu vais ser o nosso Pedro. (Para Hermes) ...e tu vais ser o nosso José. Acontece o seguinte: Qual é a situação que nós temos aqui:



O José, ele é produtor orgânico, ele tem uma pequena propriedade, tudo o que ele aprendeu, ele aprendeu com o pai... que aprendeu com seu pai... Ele é casado, ele tem um filho de dez anos, ele tem uma pequena clientela... que confia nos produtos dele. Ele começou a plantar para sobreviver, e quando começou a dar o excedente ele começou a vender. Ele achou que era um bom negócio, ele continuou... se virando por aí... ele é filho de um português.

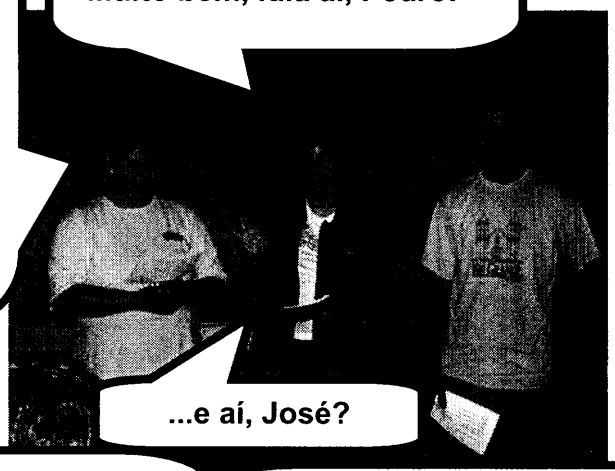
Pedro é um produtor normal, faz hortas convencionais, bota o seu veneninho, seu agrotóxico. A propriedade dele é um pouquinho maior do que a do José. Ele é casado também, ele tem dois filhos, um de dezessete anos e um de quatro anos. Ele vende para pequenos mercados na cidade, o que ele ganha é suficiente para sustentar a família dele. Ele passa por algumas dificuldades como todo o mundo... e, bem, ele não acredita em agricultura orgânica, isso aí ele não tem jeito...

Qual é a nossa situação? Eis que o Pedro estava na casa dele, assistindo a sua televisão e deu a notícia: *O dólar subiu!* Tá cinco reais o dólar! Pedro começou a entrar em pânico... Aí ele vai fazer uma visita pro José, o vizinho dele que está em sua casa tomando chimarrão.



Enquanto isso, chega o Pedro, TOC, TOC, TOC, bate aí na porta!
Muito bem, fala aí, Pedro!

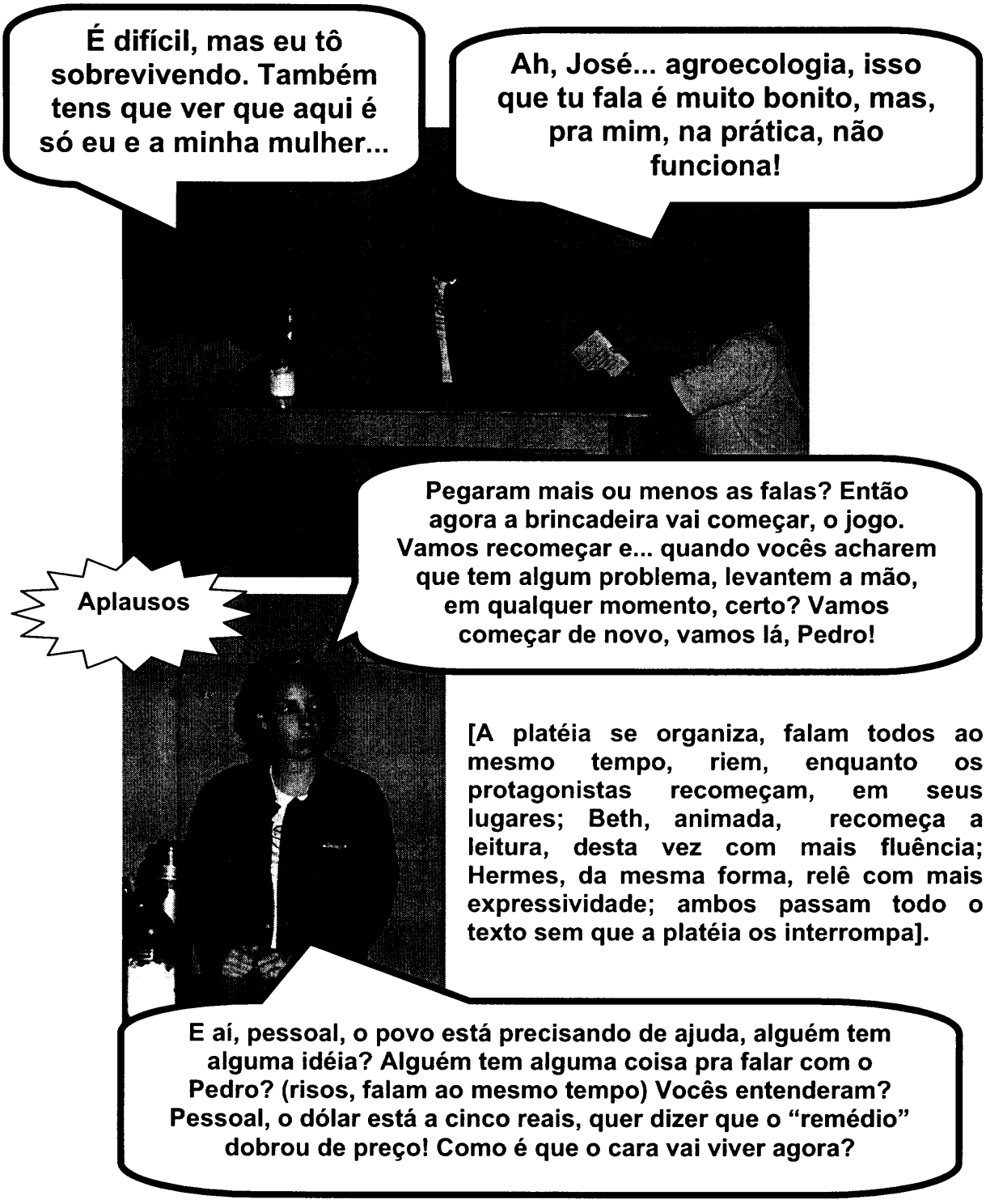
José, acabei de ver na TV: o dólar subiu pra 5 reais! O "remédio" já dobrou de preço! Como é que eu vou fazer pra plantar agora?



...e aí, José?

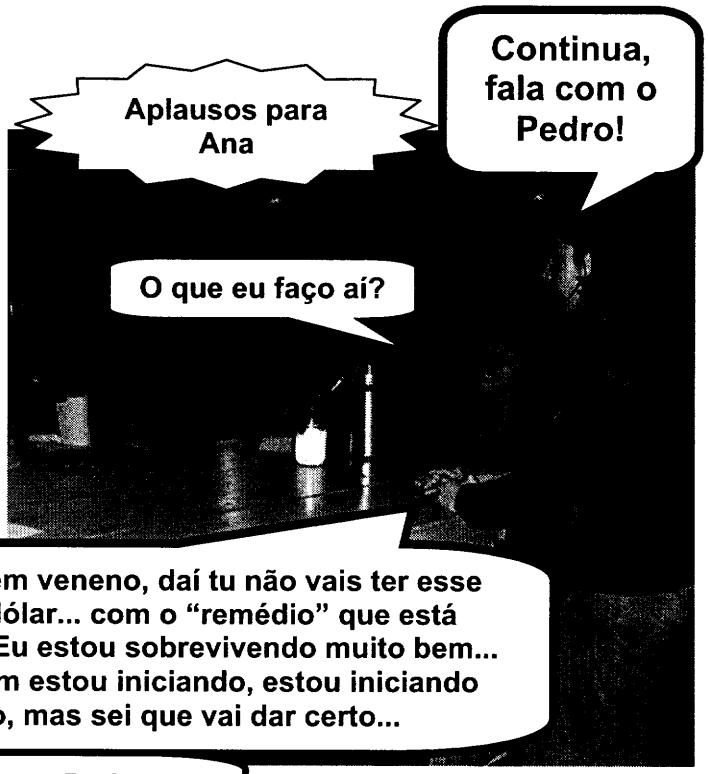
Não te falei? Eu não tenho esse problema. Não tô mais na mão dos "home"... eu não uso veneno....

Ta, mas pra mim tu continua sendo um sonhador! Já faz três anos que te vejo "ralando" e nada de grandes coisas!

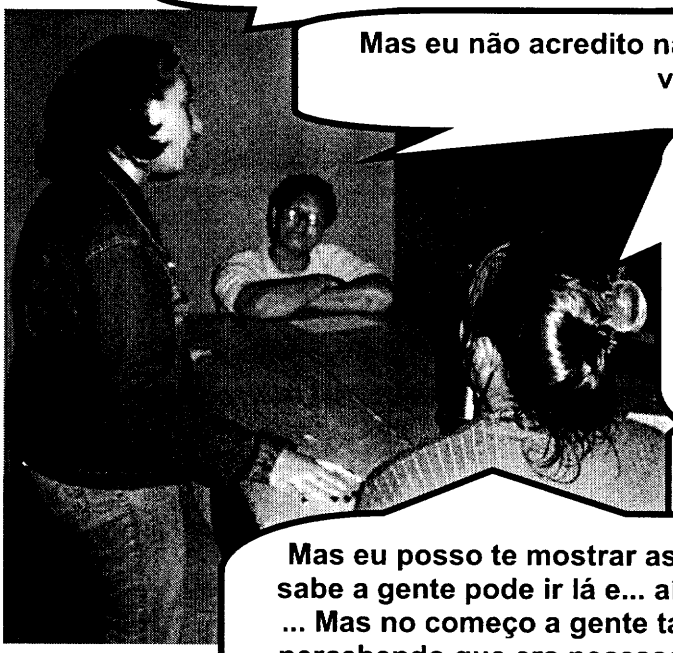


Sem papel, iniciam as narrativas de improviso, que caracterizam a linguagem do Teatro-Fórum na linha de Augusto Boal. A partir da provocação inicial do roteiro de *O dólar subiu*, o grupo irá tecer narrativas que irão expressar seu imaginário em relação ao problema da dependência dos pacotes químicos que são dolarizados:

[Ana se levanta...Carolina a chama, com palmas... Cleusa também diz: – Atitude feminina! Ana olha para o papel e pergunta a Carolina se há algo escrito que ela possa falar: – Não, agora é tudo contigo!]



Stop! (faz sinal para Beth continuar)



Mas eu não acredito na agroecologia, o que é que eu vou fazer?

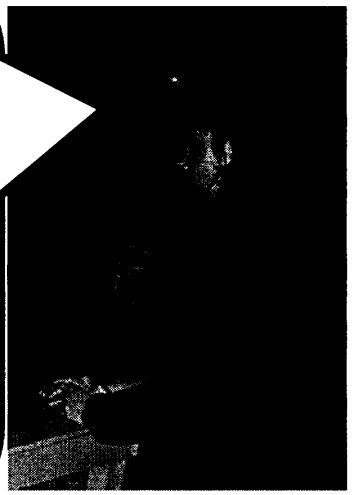
Mas eu posso te mostrar o meu sítio, as plantações do meu sítio... quem sabe a gente pode ir lá e... aí eu te mostro algumas coisas, e de repente, fazendo o curso, aí eu te mostro como vale a pena! É o que eu to fazendo, né, vamos ver se vai dar certo...

Mas tu acreditas nisso? Eu não acredito nisso... hahahah...

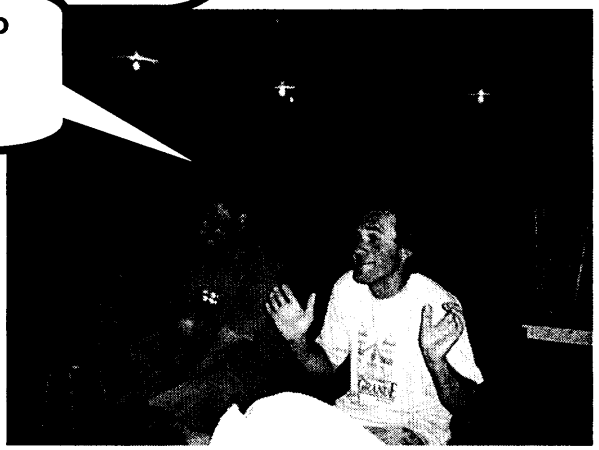
Mas eu posso te mostrar as plantações do meu sítio...quem sabe a gente pode ir lá e... aí eu te mostro como vale a pena! ... Mas no começo a gente também não acreditava, daí eu fui percebendo que era necessário, a gente foi se envenenando, a gente estava... enfim, a gente foi mudando, eu comecei com uma produção pequena... no fundo do meu quintal... e hoje eu estou vivendo... só...disso aí que eu estou ... plantando... e todos podem ver que está funcionando, todo o mundo sabe... Quem sabe tu tenta também, faz um curso...

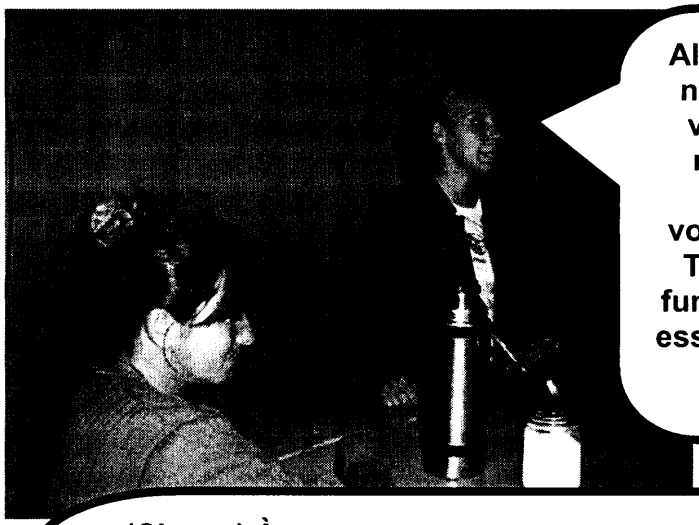
(Beth: rindo) É, o problema aqui é... que ele (Pedro) foi buscar ajuda, mas... o problema é que ele não acredita em nada!

O que vocês acham? A solução do José, agora, é que ele faça um curso, veja como é que funciona, no estilo do José... e que ele tente plantar sem agrotóxico. Vocês acham que isso funciona? Se tentar convencer o Pedro? Isso foi suficiente pra convencer o Pedro?
(mais risos da Beth)...



Não sei se convencer o Pedro, mas ... Mas o dólar subiu....





Alguém quer vir aqui ficar no lugar do Pedro? Para ver se isso muda? E de repente... mudar o Seu José, não sei... O que vocês acham? Sim? Não? Talvez... é mágico... não funciona, está tudo errado, esse texto está muito fraco, não sei...

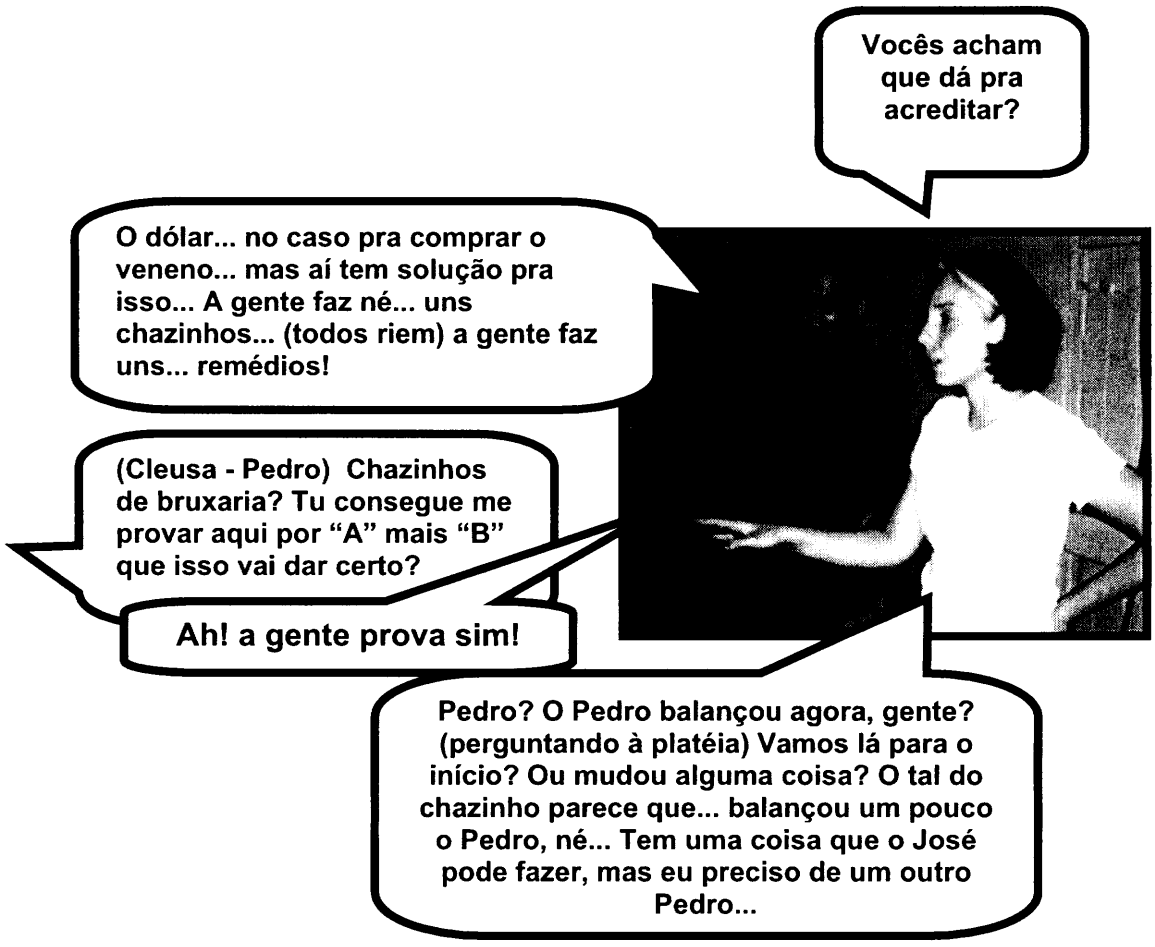
(Cleusa) Às vezes as pessoas pensam alguma coisa, assim, mas é mágico, não vai funcionar... às vezes a personagem fica só enrolando (torcendo as mãos umas sobre as outras) ... e não consegue achar uma solução, né? E às vezes não, a pessoa consegue desenvolver um argumento e daí o pessoal aceita porque acha que aquilo vai funcionar mesmo...

Como mostra a cena acima, fui convidada de surpresa por Carolina para entrar em cena. Aproveitei, então para resumir, em minha narrativa, diversas falas gravadas durante o curso dado anteriormente a esse grupo, que estavam em minha memória, como a solidão no campo e a aposentadoria como saída para o desemprego do agricultor.

A seguir, Carolina, no papel de mediadora ou curinga, estimula o grupo para que tente solucionar o problema:

> *Mudou alguma coisa? Continua na mesma? Pedro mudou de opinião? Bom, eu respondo: – Não! o José está tentando convencê-lo, está dizendo que ele tem que fazer o curso, que tem que experimentar...* (risos) *Alguém tem mais alguma idéia? Tem alguma coisa que o José não disse ainda?... o José falou tudo, não existe mais argumentação?* [silêncio prolongado]. *Eu preciso de mais um José... vamos tentar convencer o Pedro...* [Lote se levanta e se dirige à cena].

A seguir, o Teatro-Fórum desta noite vai mostrar como um produtor que até o presente não havia experimentado plantar sem a garantia dos defensivos químicos, vai tentar solucionar o impasse:



[Cleusa sai, troca de Pedro: Flávio entra na cena].

Aplausos para Flávio

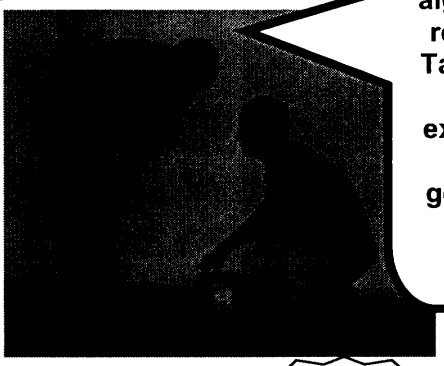
Ei! Atitude! (Olhando para Lote) Continua, José...

(Lote – José) Pois é, Pedro, mas a gente tem solução... pra não comprar esses venenos. E tu podes entrar junto conosco... a gente te ensina como fazer!

Sim, José...o problema são as pragas... de repente esses "chás" vão atacar as pragas, vão... [fica um pouco perdido – risos] As pragas, tem... vários tipos de pragas, existe aí cada tipo de chá pra... todas as pragas? Que não é só atacar um tipo de praga que tem... Sim, porque a agricultura é.. além das pragas, tem vários tipos... outros tipos de doenças que atacam as plantas e de repente... se atacar a praga e tem outro tipo de... não vai combater...

(Lote – José) Mas... se consegue, se consegue... tem uns que a gente faz, né [olhando para Tomás] E aí a gente faz um composto com a água e a... urtiga... e a gente combate o pulgão! Já é alguma coisa, né? E outros insetos também, né...

[Carolina fala ao ouvido de Lote e pergunta se ele tem como provar ao amigo que os "remédios" orgânicos podem funcionar. Lote (José) então, convida Flávio (Pedro) para ir até sua horta. Este, relutando um pouco, decide ir. Lote e Carolina, com o auxílio da platéia, arrumam o cenário, para parecer uma horta, conseguem alguns tijolos (cena ao lado).]



Acho que... tem alguma... alguma realidade, aqui. Talvez... fazendo bastante... experiência... eu acho que a gente consegue chegar!

Aplausos

[Carolina, dirigindo-se a todos:]

A seguir, convida todos para aplaudir. Todos aplaudem. Lote e Flávio iniciam um diálogo sobre quem convenceu o outro. Carolina explica:

> *É assim que funciona o jogo. Só que, como nós temos um público mais participativo, o público decide, tá?*

A curinga expõe as possibilidades de participação do público: "estar enrolando", encontrar uma solução "mágica", artificial, descolada da realidade. Ou ainda, uma solução possível, que então é aplaudida pela platéia:

> *Existe só uma solução? Não! Existem várias soluções! Essa* [encontrada neste fórum] *foi uma solução que um Pedro e um José encontraram. E se trocasse? Se viessem um outro José e um outro Pedro, seria a mesma solução? A gente pode tentar, mas aí eu preciso de mais um Pedro e de mais um José... Querem continuar com o jogo ou vamos acabar?*

Carolina fala sobre o seu papel de "curinga", que é mediar o fórum junto a atores que nunca fizeram teatro e as possibilidades de continuidade do trabalho iniciado nessa noite:

Se vocês quiserem levar isso para a comunidade, fazer isso, eu garanto que vai ter mais gente para participar... e aí a gente vai trazer pessoas... a gente pode... colocar um palhaço na platéia... [referindo-se à linguagem do *clowning* citado anteriormente] *se vocês querem... todo mundo participa, um jogo para o público. Querem montar uma associação, não sabem se vai dar certo? Vamos montar um teatro – no mínimo uma hora de gargalhada tem, porque eu nunca vi um Teatro-Fórum que não tivesse um monte de gargalhada! Nunca se sabe o que vai acontecer, o que vocês quiserem vai acontecer! Eu estou aqui e o meu trabalho é isso. E eu gosto de comer bolo* (risos). *E aí, o que vocês acham? Querem responder amanhã?*

Dia 12 de março de 2006

Sítio Talismã, Povo Novo – Grupo-sujeito Ilhéus

Trabalho de campo no Sítio Talismã

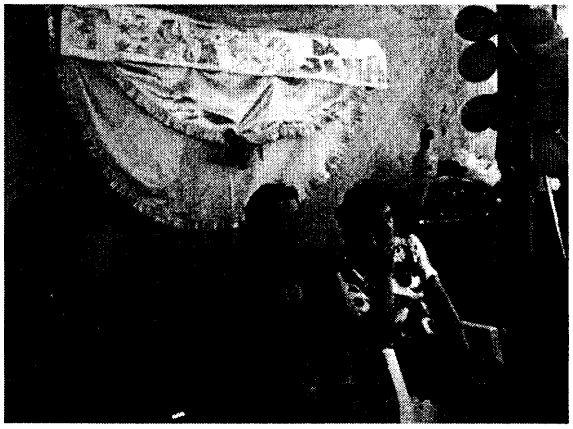


Ilustração 29. Chico, Ester e Iara

No dia 12 de março de 2006 tive a felicidade de receber no Sítio Talismã, onde resido, o grupo-sujeito *Ilhéus*, para uma saída monitorada sobre a transição agroecológica dos cultivos, degustação das delícias do sítio[131] e para darmos prosseguimento às atividades culturais já iniciadas. Nessa ocasião, mostrei ao grupo o meu projeto de tese[132], ressaltando a importância da contribuição recebida de todos para o meu trabalho.

De fato, a aprendizagem do Teatro-Fórum, já iniciado com os ilhéus, provocou e evocou tematizações coletivas, em tempo real e na vida real, revolucionando, de certa forma, o nosso cotidiano e aquele sábado na vida dos agricultores.

[131] Pão integral caseiro, pesto (molho de manjericão fresco), molho de tomate, geléias de abóbora, goiaba e ricota.

[132] Projeto de tese já qualificado – Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEdu-UFRGS, Porto Alegre, em 19 de dezembro de 2005.

As fotos abaixo mostram algumas das atividades daquele dia, como o experimento educacional "A história do rei"[133]. O experimento iniciava com a narrativa da história do rei doente que pedia aos filhos que encontrassem a água da vida que iria salvar sua vida. Carolina, a narradora, contava com a atenção dos ouvintes, que iam aos poucos tentando compreender a história em si e também qual seria a relação com o trabalho do teatro para o qual estavam se preparando.

A história narrava vários conflitos entre as personagens da história: os dois filhos céticos competem pela façanha heróica, tentando enganar o irmão ingênuo, que, por sua vez, encontra um *gnomo*[134] que traz a fantasia à cena, informando-lhe o local da água "sagrada". Enfim, como um conto de fadas, o filho "bom" é enganado pelos dois mais espertos que trocam a água sagrada pela água do mar. No final da história, o rei compreende a artimanha e acaba perdoando o filho que ingenuamente caiu na armadilha e este vira rei. Nessa altura da narrativa, aparece um jarro com água na mão da narradora, que até então estivera escondido debaixo de um pano de cetim rosa.

Repentinamente, Carolina começa a derramar no chão a "água da vida". Apenas três participantes correm para amparar a água com as mãos, o que mostra um pouco da relutância dos meus sujeitos em passar da imaginação para a realidade, talvez pela aparente impossibilidade de mudar essa mesma realidade. O mesmo experimento já foi realizado em vários países distintos, sempre com a participação dos participantes, que buscam, unindo os dois universos, a fantasia e a realidade, reter a água por ser sagrada, amparando-a com as mãos, umas sobre as outras.

---

[133] Esse experimento faz parte da metodologia de pesquisa anterior, a *Grounded Theory* (STRAUSS; CORBIN, 1990), orientada por Walgenbach (2000), a partir da qual realizávamos diversos experimentos educacionais em diversos países simultaneamente (Projeto Utopias Concretizáveis Interculturais, já citado). Ver dissertação de Mestrado de Nara Marone (MARONE, 2000).

[134] Da mitologia nórdica, um espírito da terra, na forma de um pequenino anão, do tamanho de um cogumelo.

Ilustração 30. Experimento *A história do rei.* Carolina derrama a "água da vida"; participantes acorrem para tentar "guardar" essa água.

Os participantes, portanto, ficaram muito centrados na realidade vivida, apreensivos com o que poderia ser uma passagem tão onírica para uma outra realidade. Sobre a relação com o teatro já iniciado, foi desencadeado o debate sobre o *teatro da vida* (imaginação) e a vida cotidiana em si (realidade). Sobre o Teatro-Fórum iniciado anteriormente, ainda na Ilha dos Marinheiros, conversamos sobre o que é uma metáfora, uma cena simbólica, e como esta, nascendo do conhecimento do próprio grupo, poderia se transformar numa representação de teatro.

Naquele momento, Carolina ponderou sobre a forma de um fato sofrido, como não conseguir plantar sem veneno, poder se transformar numa cena engraçada, divertida, a partir da qual podemos repensar nossas atividades mais banais, como representar uma idéia criando um símbolo, exercitando a nossa imaginação mais cotidiana para fazer arte, uma coisa nova.

Ilustração 31. Leitura da transcrição das narrativas gravadas durante o 1º Teatro-Fórum; Cleusa e a atriz Deise Severo (*Clown*Destino), que lê, junto ao grupo.

A partir desse debate, passamos para a parte mais importante do dia: a leitura das narrativas gravadas e transcritas do Teatro-Fórum iniciado anteriormente. A atriz Deise Maira Severo lê alguns trechos escolhidos das falas das personagens para o grupo. Dessa forma, a criação do texto "O dólar subiu" se transformou numa metáfora da realidade da vida no campo, instigada pela perspectiva emancipatória.

Quando se ouve uma narrativa gravada há semanas atrás, especialmente no caso do Teatro-Fórum, no qual os protagonistas foram provocados a criar seu próprio texto, de improviso, isso se torna um acontecimento muito intenso e rápido, de forma que posteriormente temos dificuldade em lembrar o que dissemos. A leitura dessas narrativas surpreendeu pela criatividade com que o improviso se desenrolou, trazendo novos dados sobre os próprios sujeitos, até mesmo inesperados. Sobre isso, Maria Isabel da Cunha[135] já advertia que

> as narrativas provocam mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros e, por esse motivo, são também importantes estratégias formadoras de consciência numa perspectiva emancipatória (CUNHA, 1997).

Concordando com a autora, penso que as narrativas dos sujeitos, já estudadas preliminarmente, dão pistas desse caminho emancipatório. Os Ilhéus ouviram com atenção a leitura das transcrições de suas falas, ora rindo, ora

[135] Doutora em Educação, orientada por Boaventura Santos em Portugal. Atualmente atua no Programa de Pós-Graduação em Educação na Unisinos, RS.

brincando com o inusitado da situação criada, demorando a reconhecer suas próprias falas. Criou-se um tipo de situação muito especial, a partir da qual o grupo pôde debater, a partir do fórum anterior, as questões centrais abordadas, avançando para o plano dos sentimentos.

Por exemplo, o caso de Lote, o qual, apesar de sempre declarar não conseguir plantar "sem veneno", experimentou argumentar em favor da nova proposta, com um raro humor, estimulado pelos companheiros. Sua narrativa, lida e relida, demonstrava um desejo de refletir sobre as mudanças que poderiam, de fato, ocorrer em sua vida de agricultor-pescador. Seu argumento em cena lembrou a possibilidade de poder substituir os defensivos químicos, os "remédios", pelos "chazinhos" do consultor, os preparados orgânicos. Ao contrário de sua introspectiva e contumaz resposta negativa ao apelo pela mudança no seu cotidiano, a leitura confirmou junto ao grupo uma outra perspectiva que dava os seus primeiros passos.

A análise que fizemos no grupo de pesquisa daquele sábado, Carolina, Deise, Tomás e eu, é que, durante a leitura de sua narrativa, Lote voltou a mostrar um pouco de seu sentimento, daquela costumeira sombra de dúvida em seu semblante, revelando-se muito sério e introspectivo, enquanto outros colegas riam e tentavam brincar com a situação.

É claro, apesar da tentativa de misturar imaginário e realidade durante a *História do rei*, estava muito presente a realidade do entorno, desta vez, o Sítio Talismã, uma outra referência em transição agroecológica, um outro modo de viver, que chocava pela sua irreverência e crítica ao modelo praticado pelo grupo visitante. Lote não brincou com a realidade, ele refletiu sobre ela, com a seriedade que lhe era conveniente naquele momento, fora do palco. Com o tempo, pudemos testemunhar sua adesão ao grupo de viticultores e acompanhar a seriedade e também a alegria com que costuma tratar a produção orgânica e fazer seu próprio vinho. Essa alegria é multiplicada pelo contagiante sorriso de Beth, sua companheira.

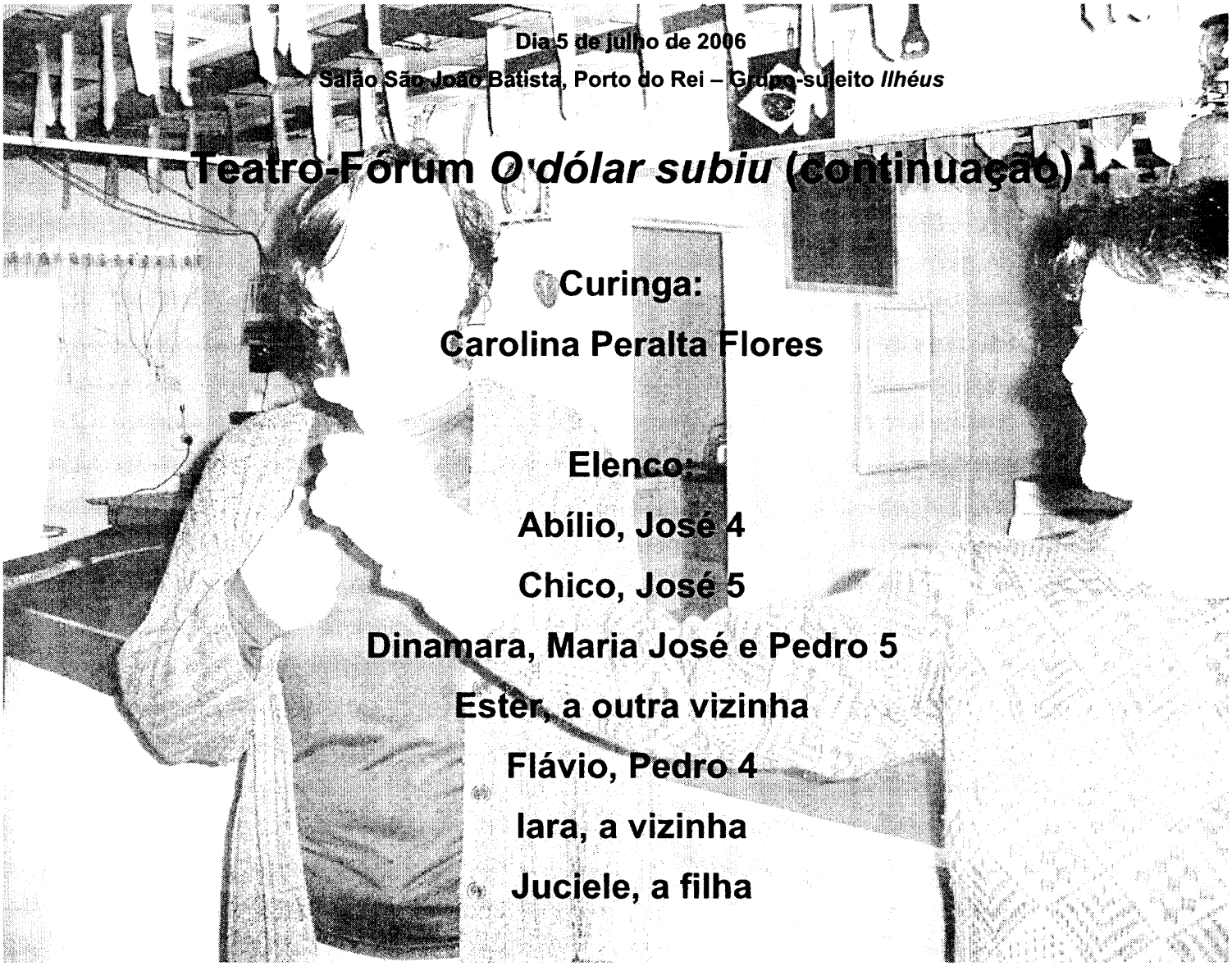
Assim, pela própria natureza da metodologia de pesquisa, centrada nas narrativas cotidianas dos ilhéus, pude acompanhar fragmentos do seu pensamento e do seu sentimento, o que me torna partícipe de suas caminhadas, seja pela

aproximação à agroecologia, seja pela cumplicidade em criar novos espaços de criação pelo teatro.

Se é compreensível a dificuldade desses agricultores-pescadores em empreender a caminhada rumo à transição agroecológica, face aos impasses tratados anteriormente, é igualmente importante ver como os primeiros ensaios de emancipação aparecem em narrativas metaforizadas, que mostram com o próprio corpo essa intenção. Como confirma Flávio:

> *Então a gente está lutando aí... nós resistimos...* (...) *essas pessoas, no momento em que elas souberem que vai ter resultado, elas vão se chegar"* (Narrativa gravada após o Teatro-Fórum *O dólar subiu*, em 16 nov. 2005).

Depois, iniciam seus pequenos canteiros em transição agroecológica e, a seguir, presenciarem a criação e organização da feira ecológica certificada pelo Programa Costa Sul.



Dia 5 de julho de 2006

Salão São João Batista, Porto do Rei – Grupo-sujeito *Ilhéus*

Teatro-Fórum *O dólar subiu* (continuação)

Curinga:

Carolina Peralta Flores

Elenco:

Abílio, José 4

Chico, José 5

Dinamara, Maria José e Pedro 5

Estér, a outra vizinha

Flávio, Pedro 4

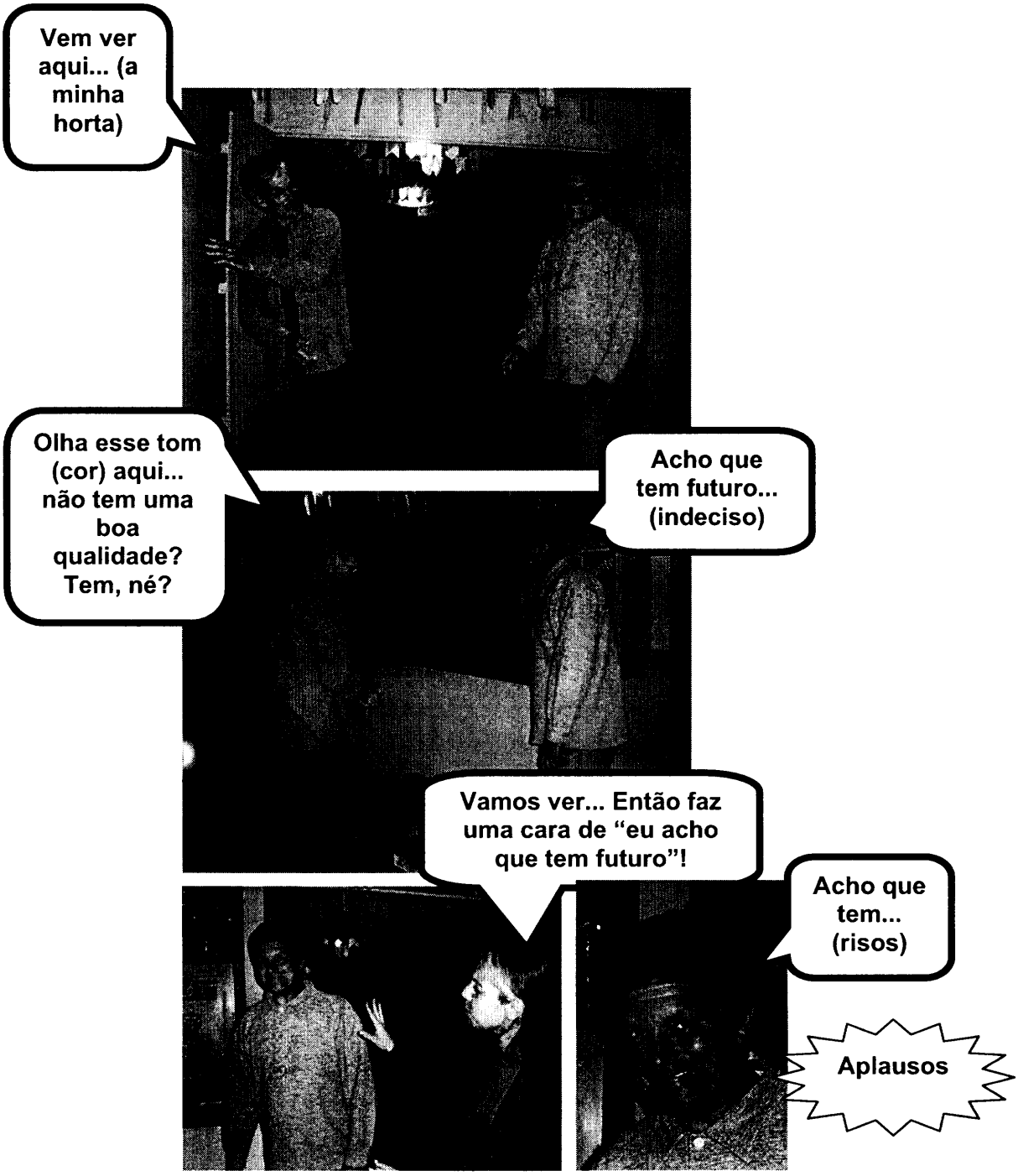
Iara, a vizinha

Juciele, a filha

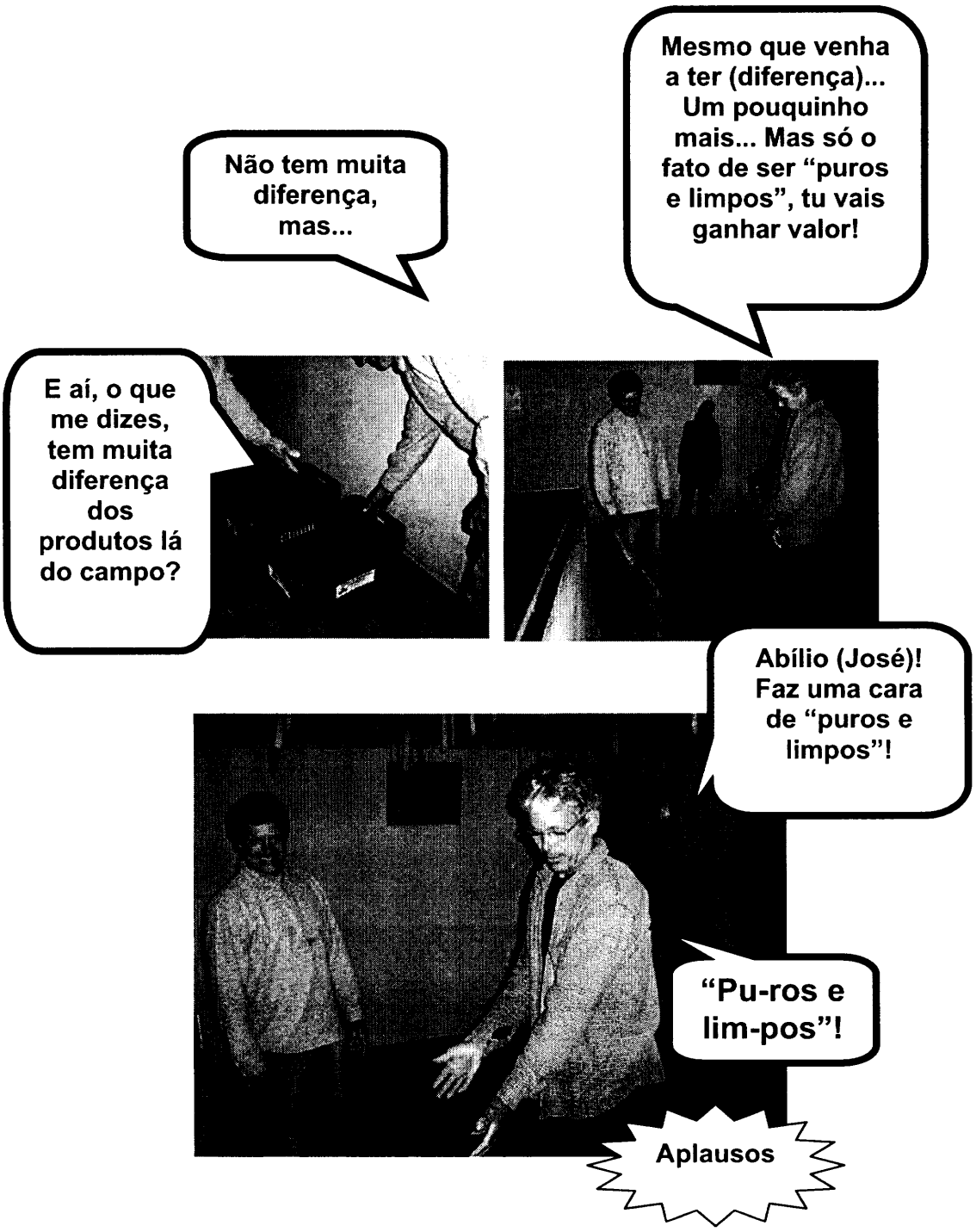
Neste dia o grupo se reuniu a meu convite para retomar o Teatro-Fórum. Passados mais de sete meses da primeira performance, o grupo já havia amadurecido algumas questões, como a necessidade de organizar a produção com o objetivo de participar da Feira Agroecológica, promovida pelo Programa Costa Sul, para comercializar seus produtos. Embora essa feira pudesse representar um grande passo no caminho emancipatório, o grupo ainda se mantinha relutante em assumir uma demanda tão significativa com a Universidade e com a Prefeitura Municipal.

Os principais problemas internos relatados foram a necessidade do compromisso com a continuidade da produção orgânica e a autocrítica sobre as dificuldades de associativismo do próprio grupo, sendo ambas condições imprescindíveis para a criação da feira. Já as questões externas relatadas foram a falta de transporte para levar os produtos à feira e a concorrência com os agricultores de Pelotas, mais organizados e mais bem equipados, com estufas para produzir o ano inteiro.

O Teatro-Fórum *O dólar subiu* foi retomado a partir da cena final entre Lote (José) e Flávio (Pedro), desta vez protagonizada por Abílio no papel de José, permanecendo Flávio no papel de Pedro. O meu objetivo era ampliar a participação do grupo, dando nova oportunidade aos que ainda não tinham desenvolvido suas narrativas, além de retomar as sessões de foto e filmagens.



Essa performance, dando continuidade ao fórum realizado há sete meses, mostra uma maior alegria e desenvoltura dos protagonistas, já "trabalhados" corporalmente, mais confiantes e envolvidos afetivamente com a curinga e a pesquisadora. Quanto ao embate argumentativo entre Pedro e José em prol das vantagens da transição agroecológica, torna-se evidente a quebra da resistência de Pedro, estimulada pelo próprio grupo.



O coordenador do Programa Costa Sul, Beto, presente nesse dia, questionou ao grupo as fragilidades da proposta da transição agroecológica. A resposta veio sobre a comercialização dos produtos. Para Chiquinho, "a venda é fraca"; para Flávio, também a venda é o ponto fraco, devido à distância da ilha à cidade, como levar esses produtos diretamente ao cliente, sem atravessador.

O Teatro-Fórum está mostrando, na cena acima, a preocupação, expressa na fala de Abílio, em "ganhar valor" com alimentos "puros e limpos". Entretanto, o impasse a ser solucionado é o transporte dos produtos.

O grupo também demonstrou exercer a autocrítica em relação às suas idiossincrasias, como demonstrou Abílio, ao responder ao coordenador sobre as fragilidades do processo:

> Abílio: – *Eu acho particularmente, é a minha opinião, que o problema está na unidade do grupo, se não tiver união não vai funcionar.*
> Beto: – *E ela existe hoje, vocês são unidos ou não são unidos?*
> [algazarra, todos discutem]
> Abílio: – *Ela surge agora, no nosso projeto!*
> Chiquinho: – *É a dupla de dois, né?*
> Abílio: – *É necessário que se comprometam! Que os participantes se comprometam em produzir, se não vêm aqui e não...* (foto abaixo)

Ilustração 32. Beto, o coordenador, rodeado por (da esq. para a dir.): Abílio, Chiquinho e Flávio.

O grupo de mulheres optou por representar personagens femininas, assim, "Maria José" e sua filha tentam convencer a cunhada e tia a iniciar a transição agroecológica. Soluções mais avançadas em termos técnicos, como o uso do biofertilizante Supermagro[136], cuja eficiência na adubação orgânica já vinha sendo comprovada nas pequenas hortas familiares, são incorporadas na cena do Teatro-Fórum.

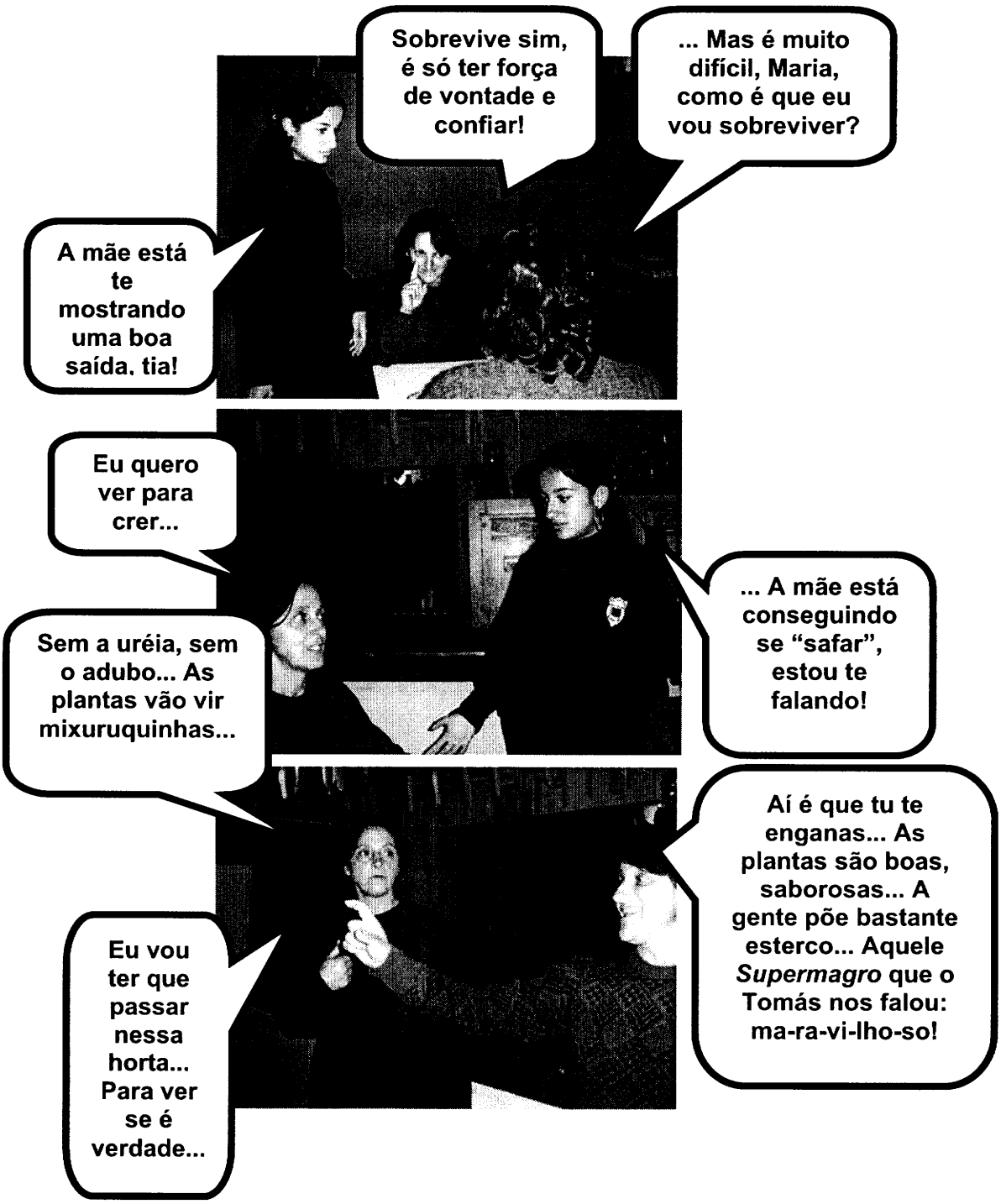
[136] Biofertilizante foliar, produzido artesanalmente, usado em produção orgânica.

Enquanto o grupo masculino apontava os problemas externos decorrentes da transição, como o transporte dos produtos e até mesmo a concorrência com os produtores do município vizinho (Pelotas), as mulheres, quando estimuladas a falar pelo coordenador, se mostraram muito confiantes e tranqüilas. Ao contrário dos maridos ou amigos, mostraram disponibilidade imediata, sem temer os riscos.

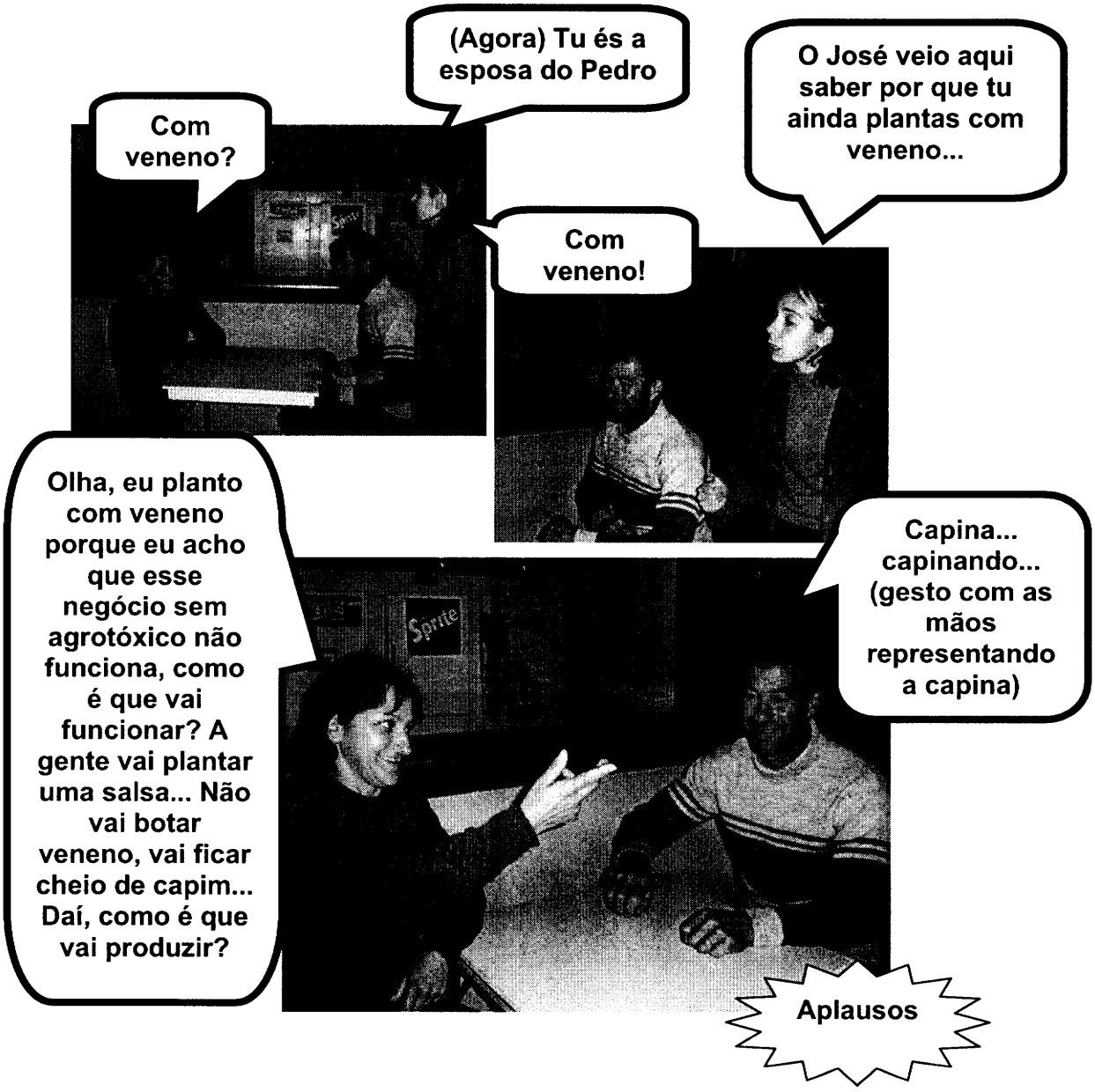
> Beto: – *O que vocês acham de separar um pedacinho para plantar orgânico? Tem algum risco?*
> Dinamara: – *Ah, eu estou a fim!*
> Beto: – *Tem algum risco?*
> Dinamara: – *Eu acho que não!*
> Beto: – *Alguma perda financeira?*
> Iara: – *Eu acho que não, se a gente começar, e a coisa engrenar, eu acho que a gente só tem a ganhar! Com certeza!*
> Beto: – *Alguém vê algum risco nisso?*
> Iara: – Eu acho que não...

Uma temática constante, seja pela motivação do Teatro-Fórum, seja nas falas espontâneas e informais com a pesquisadora, tem sido a preocupação com a saúde das famílias, manifesta especialmente pelas mulheres. Na cena acima, Dinamara cria uma narrativa no plural, enquanto sua situação no grupo é muito singular: "Estamos com a consciência tranqüila porque estamos comendo sem veneno". Essa fala mostra a esperança da narradora, que em seu cotidiano enfrenta a descrença do companheiro que ainda não aderiu à transição.

Dinamara, ao contrário das demais mulheres do grupo, participou do curso sem o marido, também agricultor. Entretanto, teve a companhia da filha Juciele, que está na cena acima. Para além da preocupação com a economia familiar, o aspecto do consumo de produtos "puros e limpos", como disse Abílio anteriormente, traz tranqüilidade à consciência das mulheres em relação ao cuidado com a família.


Sobrevive sim, é só ter força de vontade e confiar!
... Mas é muito difícil, Maria, como é que eu vou sobreviver?
A mãe está te mostrando uma boa saída, tia!
Eu quero ver para crer...
... A mãe está conseguindo se "safar", estou te falando!
Sem a uréia, sem o adubo... As plantas vão vir mixuruquinhas...
Aí é que tu te enganas... As plantas são boas, saborosas... A gente põe bastante esterco... Aquele *Supermagro* que o Tomás nos falou: ma-ra-vi-lho-so!
Eu vou ter que passar nessa horta... Para ver se é verdade...

Na chegada da tímida Vizinha, exigida pelo grupo de mulheres, para integrar Ester (esposa de Chiquinho) à cena, ao meu ver, havia uma prazerosa cumplicidade para com esta, que, a despeito da saída do marido do grupo de produtores (para plantar "o pacote" da cebola em toda a propriedade), conseguiu preservar a terra em torno da casa, na qual o casal cultivava organicamente para o consumo da família. Quando retornei à casa do casal, após a dura decisão tomada, pude constatar, com alegria, que Ester havia convencido o marido a preservar esse espaço sagrado para a família.


(Agora) Tu és a esposa do Pedro
O José veio aqui saber por que tu ainda plantas com veneno...
Com veneno?
Com veneno!
Olha, eu planto com veneno porque eu acho que esse negócio sem agrotóxico não funciona, como é que vai funcionar? A gente vai plantar uma salsa... Não vai botar veneno, vai ficar cheio de capim... Daí, como é que vai produzir?
Capina... capinando... (gesto com as mãos representando a capina)
Sprite
Aplausos

O produtor Francisco Trindade (na cena acima com Dinamara), surpreendeu a todos nós da equipe pela iniciativa silenciosa de iniciar os cultivos em transição agroecológica antes mesmo de o grupo ter se organizado para isso. Nessa ocasião, no debate com o coordenador, Chico manifestou seu sentimento sobre a necessidade de união do grupo da ilha, que inicia com a força de vontade de cada um: "Eu acho que tem jeito. O primeiro passo é querer... quem quer tem que querer!"

Ilustração 33. Tomás e Chico, dialogando após o Teatro-Fórum.

Silencioso e determinado, mostra ao grupo como é possível cultivar organicamente e ainda comercializar esses produtos. Expõe à coordenação do Programa Costa Sul o problema da comercialização, que não deve ser apenas certificada, mas divulgada e estimulada pelos órgãos públicos:

> Chico: – *Eu tenho... eu planto... eu levo lá pro mercado* (Hortifrutigranjeiro) *e vendo igual aos outros, não tem diferença nenhuma, eu tiro, eu tenho que fazer pra mim, teria que colocar numa embalagem... mas assim eu vendo no mercado, teria que vender talvez direto ao consumidor, aí eu teria que vender logo, já levar pro... certeiro.* (...) *Hoje mesmo, no meu caso, não levei nada* (identificado) *e vendi igual ao outro, só tirei uns amarradinhos de tempero e vendi...*
>
> Chiquinho: – *E teria que ter vendido por mais, que é a coisa ecológica, dá mais trabalho, não leva adubo e produz menos também.*
>
> Flávio: – *E até pra quem compra saber que é ecológico.*
>
> Chico: – *É pegar o selo e vender assim mesmo para o próprio feirante, para iniciar! E depois partir para a feira.*

5 de julho de 2006

Salão São João Batista, Porto do Rei – Grupo-sujeito *Ilhéus*

TEATRO-IMAGEM *A feira ecológica*

Temática: a emancipação agroecológica

Curinga:

Carolina Peralta Flores

Elenco:

Abílio

Ana

Chico

Chiquinho

Dinamara

Ester

Flávio

Iara

Juciele

As fotos abaixo (ilustração nº 33) mostram Ana e Ester; Ana e Juciele e Iara, formando imagens escultóricas, num jogo no qual cada companheira faz uma nova composição, complementando a imagem corporal anterior. Esse trabalho, em duplas e em trios, antecipou a performance coletiva que representou metaforicamente o nascimento da Feira Ecológica. Optei por inverter a ordem desse trabalho apresentando antes o Teatro-Fórum para preservar a sua continuidade em relação ao anterior. A cronologia, entretanto, teve como primeira atividade a assinatura oficial do consentimento informado, o Teatro-Imagem, o debate com o coordenador, a entrega dos portfólios de retorno parcial da pesquisa às famílias e, por último, o fechamento do Teatro-Fórum *O dólar subiu.*

O Teatro-Imagem foi pensado por mim e Carolina como uma alternativa viável para estimular o trabalho de corpo e poder melhor visualizar as narrativas a partir de uma forma não-verbal, totalmente plástica, a partir da qual o grupo posteriormente pudesse analisar suas próprias metáforas visuais ao assistir às filmagens realizadas e as sessões de fotos.

Carolina havia combinado repetidas vezes que oportunamente o grupo poderia experimentar uma atividade corporal mais intensiva e, se possível, continuada para a formação da equipe no Teatro-Fórum, como propõe Boal na linhagem dos exercícios e jogos para atores e não-atores do Teatro do Oprimido (BOAL, 1982).

Ilustração 34. Exercício de Teatro-Imagem: Ana e Ester; Ana e Juciele.

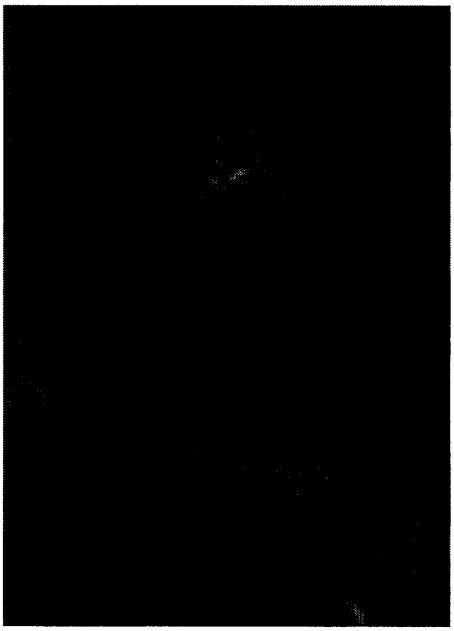
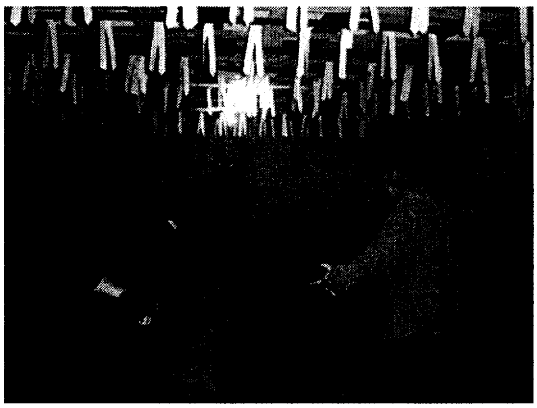


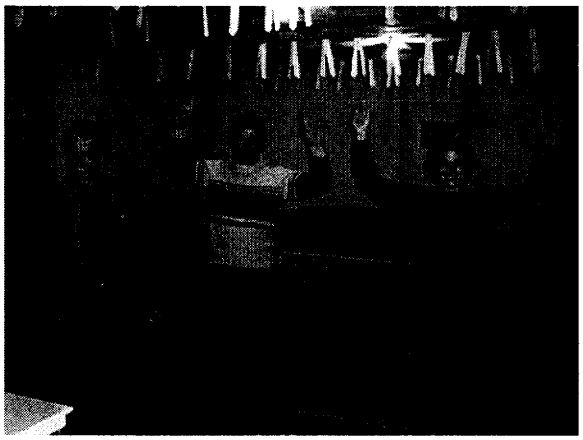
Ilustração 35. Iara: "dor"

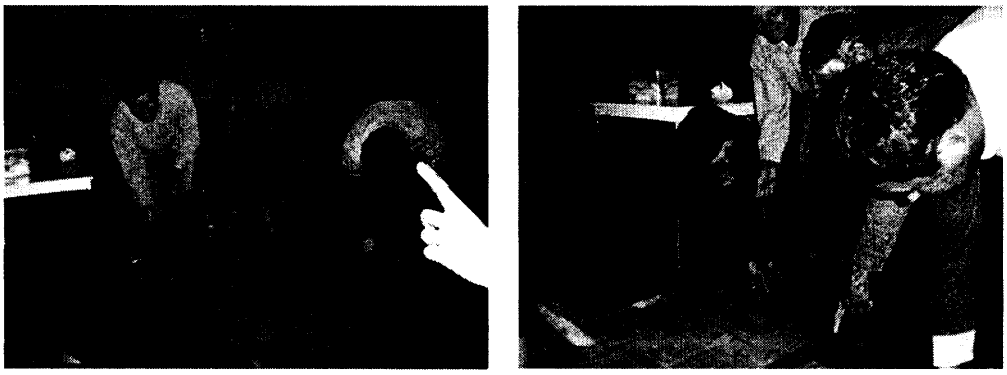
Nessa noite, o grupo iniciou essa atividade com tanta intensidade e desenvoltura que surpreendeu até mesmo a diretora, já que todos haviam demonstrado timidez e relutância em relação a um trabalho mais formal que pudesse vir a ser apresentado à comunidade, limitando-se ao fórum interno. Embora não se tenha acertado uma efetiva apresentação ao público, desnecessário dizer da minha admiração pela performance realizada. Tal resultado, para além de minha expectativa, veio a confirmar a aceitação e entrega do grupo à linguagem do teatro e seu caráter prazeroso e reparador.

[Nesta seqüência de fotos, Carolina conduz os exercícios, que promovem a desenvoltura, a atenção e a disponibilidade corporal para as etapas posteriores. Cada sujeito trabalha a sua expressividade sem perder de vista o coletivo.]

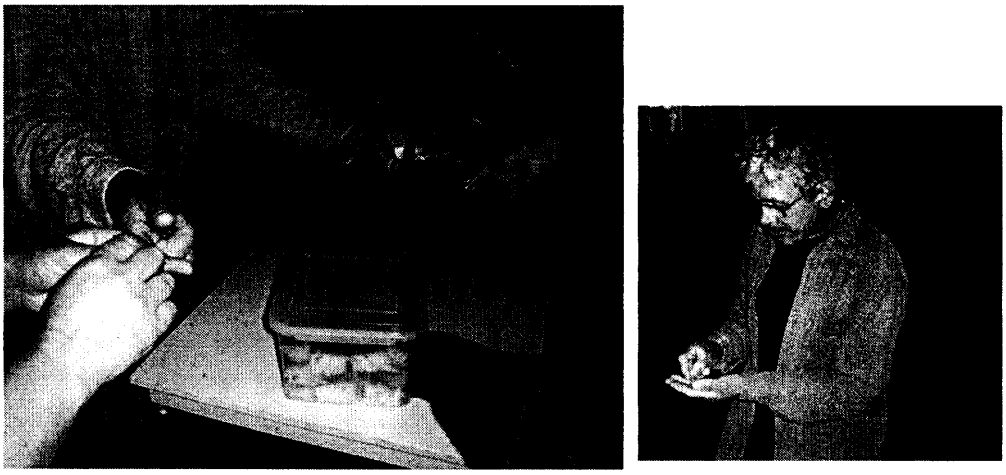


[A participação de Chiquinho (centro da foto ao lado) no Teatro-Imagem merece destaque, por ter sido sua primeira intervenção em cena; até então ele se limitara a expor suas idéias e críticas que muito me auxiliaram na condução da pesquisa, contudo, sem contracenar.]





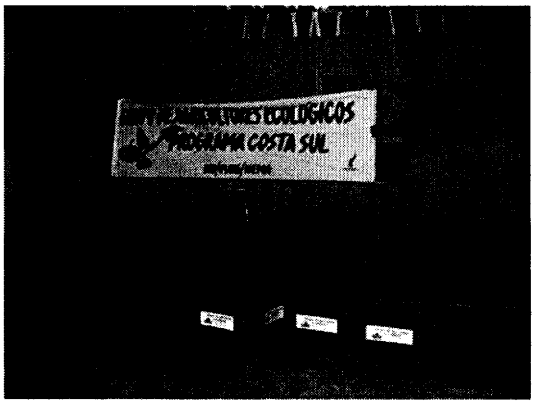
[Plantando... O gesto característico do transplante das mudas de cebola].



[Após o plantio, a colheita... Contando o dinheiro que conseguiram na Feira: Espontaneamente, alguém rasgou pedacinhos de papel e os distribuiu a todos, que os passavam de mão em mão, simbolizando o sucesso financeiro da Feira no futuro].

Uma alegoria para a emancipação

Após as performances de Teatro-Imagem, quando o grupo já estava bastante "aquecido", uma surpresa previamente preparada pela equipe técnica: a entrada em cena do coordenador e do consultor, portando a faixa a ser entregue ao produtor Francisco Trindade – Chico, simbolizando oficialmente a entrada desse grupo-sujeito no âmbito maior dos produtores orgânicos certificados pelo selo do Programa Costa Sul.



As imagens alegóricas acima marcam a celebração do grupo com a chegada da certificação. Esses produtores terão condições de acesso à Feira Ecológica deste dia em diante, à medida que suas hortas e parreirais responderem positivamente. A possibilidade emancipatória está cada vez mais próxima e é linguagem corrente e familiar ao grupo. Como disse Chico, o pioneiro na transição agroecológica desse grupo-sujeito, quem quer terá que demonstrá-lo na prática. No Teatro-Imagem, os protagonistas mostram suas cestas repletas de frutos imaginários, metáforas dessa possibilidade (fotos acima).

Análise categorial do grupo-sujeito Ilhéus

Os pares categoriais empíricos foram construídos em três etapas: antes, durante e após a realização das performances de Teatro-Fórum e Teatro-Imagem junto ao grupo-sujeito *Ilhéus*. Assim, de acordo com a pesquisa exploratória acima citada, que levantou as primeiras narrativas, criamos os pares categoriais que subsidiaram a criação do roteiro do Teatro-Fórum *O dólar subiu*: *realidade-sonho, dependência-liberdade, solidão-cooperação.*

Daí nasceram os dois únicos papéis: o *realista* e o *sonhador* (ampliados na performance do grupo de mulheres – a filha, a mãe, a vizinha), que personificavam o conflito permanente dos produtores entre a realidade da agricultura convencional e o sonho da transição agroecológica, entre o agricultor moderno, *o realista*, e o consultor, *o sonhador*. Já o segundo par categorial, *dependência-liberdade*, foi responsável pela idéia do roteiro em criar uma situação-problema ligada à dependência dos agricultores da dolarização do mercado, buscando uma saída dessa situação. O terceiro, *solidão-cooperação*, esteve presente no texto do roteiro, representado na fala do agricultor que dizia estar sozinho no campo com sua mulher.

Os pares categoriais que surgiram das próprias performances, nas falas e gestos dos protagonistas, deram conta das possíveis soluções apresentadas em cena. Tanto na primeira como na segunda montagem do Teatro-Fórum, apresentadas acima, tanto os homens como as mulheres, em fóruns distintos, apontaram a relevância da formação técnica necessária, a formação em agroecologia. Por isso, a esse par categorial chamei de *empiria-aprendizagem técnica.*

Outra observação sobre as performances me levou a refletir sobre a importância da comprovação – o teste de São Tomé – já que os protagonistas montavam suas cenas representando sua horta produzindo organicamente e controlando pragas com os *chazinhos* e preparados trazidos pelo consultor em seu

curso. A teoria do curso necessitava, portanto, do *ver para crer,* ou seja, da *teoria-comprovação prática*, segundo par categorial.

Ainda durante as performances, a *saúde* dos cultivos e, conseqüentemente, das famílias, foi apontada como meta da transição agroecológica, os cultivos *puros e limpos* da cena entre Abílio e Flávio. É bom lembrar que a *saúde* também sempre esteve presente, especialmente nas narrativas e nas ações das mulheres, como Dinamara, que falou da importância da consciência tranqüila ao plantar sem veneno, e Ester, que manteve sua horta orgânica junto à casa para consumo familiar.

Embora essa questão tenha aparecido sistematicamente ao longo da pesquisa, alguns produtores como Hermes, a colocaram em primeiríssimo plano, vindo em segundo lugar a comercialização, gerando então o par *insalubridade-salubridade.* Outros, como Abílio, pareciam vê-la de forma associada à comercialização, já que seus cultivos *puros e limpos* também iriam agregar valor. Os protagonistas também mostraram em suas intervenções, especialmente no Teatro-Imagem, a importância da rentabilidade da agricultura orgânica como forma de estímulo à transição, a importância de se agregar valor ao produto orgânico em relação ao convencional, o par *valor de mercado-valor agregado*, e ainda foi se configurando o ganho financeiro como fim da exploração do mercado convencional, representado pela figura do atravessador, o qual entendi como *exploração-justo valor.*

Após as performances, na seqüência dos debates, ainda surgiram dois pares categoriais importantes, o primeiro ainda decorrente do mercado, *venda casada-venda direta,* já que os produtores, especialmente Abílio e Flávio, apontavam como um dos grandes problemas a comercialização de produtos orgânicos; o segundo, embora tenha sido reiterado no final dos debates, esteve o tempo todo presente nas falas de Abílio e Flávio ao longo de todas as etapas, o par *individualismo-unidade do grupo.* De acordo com a citação acima, Abílio disse: "O problema está na unidade do grupo, se não tiver união não vai funcionar".

A seguir, as categorias analíticas *dependência-emancipação* em relação ao seu trabalho e modos de produção e *impossibilidade-capacidade de metaforizar a*

vida foram cruzadas com as categorias empíricas apresentadas anteriormente. Ao meu ver, os pares categoriais que desencadearam as performances posteriores, *realidade-sonho,* foram abordados num sentido de superação, que se traduziu em possibilidades de se empreender uma caminhada emancipatória, tomando as rédeas dos modos próprios de produção. Para isso seria necessário sair da empiria para um aprendizado técnico, o que seria sustentado pelo *teste de São Tomé*, a comprovação prática dos produtos e preparados orgânicos resolvendo de fato os problemas do controle de pragas.

Tal movimento daria origem a novas categorias, como *meios de produção agroecológicos artesanais* diminuindo os riscos de saúde humana e ambientais, em prol de uma *salubridade sócio-ambiental*. Então, a partir da *salubridade sócio-ambiental* ou paralelamente a esta, o *valor agregado* e o *justo valor financeiro* apareceram para garantir uma saída emancipatória do ponto de vista econômico. Essa saída, entretanto, teria de enfrentar as pressões do mercado dolarizado de insumos, temática do Teatro-Fórum em questão.

É importante lembrar que a saída pela união do grupo, insistentemente propugnada por Abílio, apareceu fora da performance, visto que as cenas protagonizadas durante as diversas trocas de papéis entre Pedro, José, Maria José, a Cunhada, a Filha e a Vizinha sempre terminavam com a "solução de São Tomé", o demonstrar na prática a solução, em relação à necessidade de formação técnica, ao controle biológico de pragas e ao sucesso financeiro.

Assim, pode-se inferir que a necessidade de união do grupo ainda necessitaria ser mais bem visualizada no contexto das performances, o que demandaria uma nova intervenção de teatro, se assim fosse possível. Pode-se pensar que a cena de Teatro-Imagem *Uma alegoria para a emancipação*, apresentada anteriormente, foi a que mais se aproximou desse sentido de união e cooperação, mas há que lembrar que esta foi provocada pela curinga e não apareceu espontaneamente, o que não a diminui, entretanto, como metáfora emancipatória.

O final da exploração econômica dos meios de produção atrelados ao capital mundial via fabricação e comercialização de insumos, assim entendida a partir das narrativas anteriormente citadas, se pensada numa perspectiva emancipatória, os *meios de produção agroecológicos artesanais*, acima referidos, foram mais bem performatizados e visualizados no Teatro-Fórum em suas duas apresentações e também no Teatro-Imagem.

Quanto à *capacidade de metaforizar a vida*, o Teatro-Imagem apresentado anteriormente traz a reflexão sobre a importância de *fisicalizar* um sentimento (ou uma ação), como nos faz lembrar Stanislawski (1998). Esse foi o trabalho das esculturas humanas coordenado pela curinga. Nada se pode comparar à imagem de dor da agricultora que leva sua mão ao ventre em profundo contato com aquela maneira especial de fazer arte com o próprio corpo (Ilustração 35), ou ainda, à harmonia da imagem composta por duas protagonistas que desenham seus corpos um em complementaridade com o outro, para compartilharem o mesmo sentimento, numa imagem múltipla e complexa (Ilustração 34).

Se, de um lado, o Teatro-Imagem trabalhou com a performance subjetiva, proporcionando momentos para fisicalizar sentimentos particulares, ainda que em duplas ou trios, por outro lado também manteve o foco no coletivo, jogando com os protagonistas para que estes criassem imagens do futuro. Como apresentado anteriormente, a partir das palavras de ordem *plantação* e *Feira Ecológica,* duas imagens em seqüência foram criadas[137], mostrando os ganhos financeiros com a comercialização.

É importante relatar que essa atividade de Teatro-Imagem precedeu o debate com o coordenador do Programa Costa Sul e a própria continuação do Teatro-Fórum. Se pensarmos na cronologia dos fatos, os ilhéus expressaram primeiro corporalmente, por conta do imaginário do grupo, o que iriam falar mais tarde com o coordenador sobre os problemas da comercialização dos produtos. Daí a força das narrativas posteriores, ancoradas no imaginário do grupo e metaforizadas nas cenas.

---

[137] Ver fotos acima: *Uma metáfora para a emancipação.*

No meu imaginário permanecem, entretanto, pequenos gestos, olhares muito peculiares, trocados entre os protagonistas, as formas escultóricas de seus corpos e as suas imagens em movimento nas performances, impregnados de um vigor que traduz a força da própria terra. Sua expressão corporal, repetidas vezes, os fazia curvarem-se muito até o solo, proporcionando à observadora uma sensação de proximidade destes com seu elemento mais familiar, como se da terra brotassem os desenhos de seus corpos durante a performance.

Ainda parece que ouço a voz da curinga, insistindo sempre para que a fisionomia dos protagonistas de fato mostrasse ou fisicalizasse o sentimento da personagem em cena. Assim fez com a Vizinha, até que esta mostrou aquele olhar para o futuro, de baixo para cima, repleto de tímida esperança, que nos atravessou a todos pela sua simplicidade e intensidade: um curto-circuito, uma fisicalização em cadeia.

Dia 30 de outubro de 2004

Salão Esporte Clube Quiteriense – Quitéria –

Grupo-sujeito *Quitéria-Arraial*: Agricultores (monocultura da cebola)

Teatro-Fórum *"O problema era a água!"*

Temática: a contaminação das famílias por agrotóxicos, internações hospitalares

Oprimido: O Pai

Opressor oculto: o atravessador do pacote da cebola

Opressor explícito: O filho (força de trabalho)

Mediação:

Grupo *Clown*Destino

Elenco:

Aline Vasconcelos Jardim, a Patricinha

Camila Rabelo Vasques, o Impressionista

Carolina Peralta Flores – Zezinho, o Filho

Deise Maira Severo, a Curinga

Luiz Gustavo Ribeiro Siqueira, o Pai

Ivane Duvoisin, o Vizinho

Márcia Miranda Melo, a Mãe

Maria da Conceição Haten de Souza, o Mauricinho

Origem desse Teatro-Fórum: os contatos iniciais se deram por parte dos cebolicultores das povoações da Quitéria e Arraial, movidos pela curiosidade sobre o que estávamos desenvolvendo no Sítio Talismã em termos de cultivos limpos, uma vez que a comunidade estava muito assustada pelas recentes suspeitas de contaminação de sua água. A partir do pedido de ajuda ao técnico em agroecologia do Sítio Talismã[138] por parte dessa comunidade, decidimos criar um roteiro de teatro para iniciar um debate sobre as problemáticas de difícil solução apresentadas.

Por outro lado, tendo um vínculo com a Universidade, procurei auxiliar esses grupos, tomando a iniciativa, junto com o consultor, de coletar água das pequenas propriedades para análise. A análise da água foi uma solução real, solicitada pelos agricultores a alguns pesquisadores da Universidade, sob forte suspeita de contaminação dos poços artesianos da região de cultivo intensivo da cebola. A Universidade disponibilizou os exames de PH e salinidade para todas as amostras, mas, devido ao elevado custo, apenas analisou uma das amostras em seus componentes químicos. Essa ajuda parcial da Universidade foi criticada pelos agricultores[139], na performance de teatro realizada (ver a seguir).

O grupo *Clown*Destino elaborou um conjunto de cenas muito breves sobre a contaminação da água para os agricultores interessados: uma situação de abandono, tendo como personagem central um jovem que pede a permissão dos pais para sair do campo e tentar a vida na cidade.

Roteiro resumido: O filho anuncia aos pais sua saída do campo para a cidade. O Pai (oprimido) discorda, mas, sob pressão do filho, acaba por lhe entregar todo o pouco dinheiro da safra da cebola para ele "tentar a vida na cidade".

---

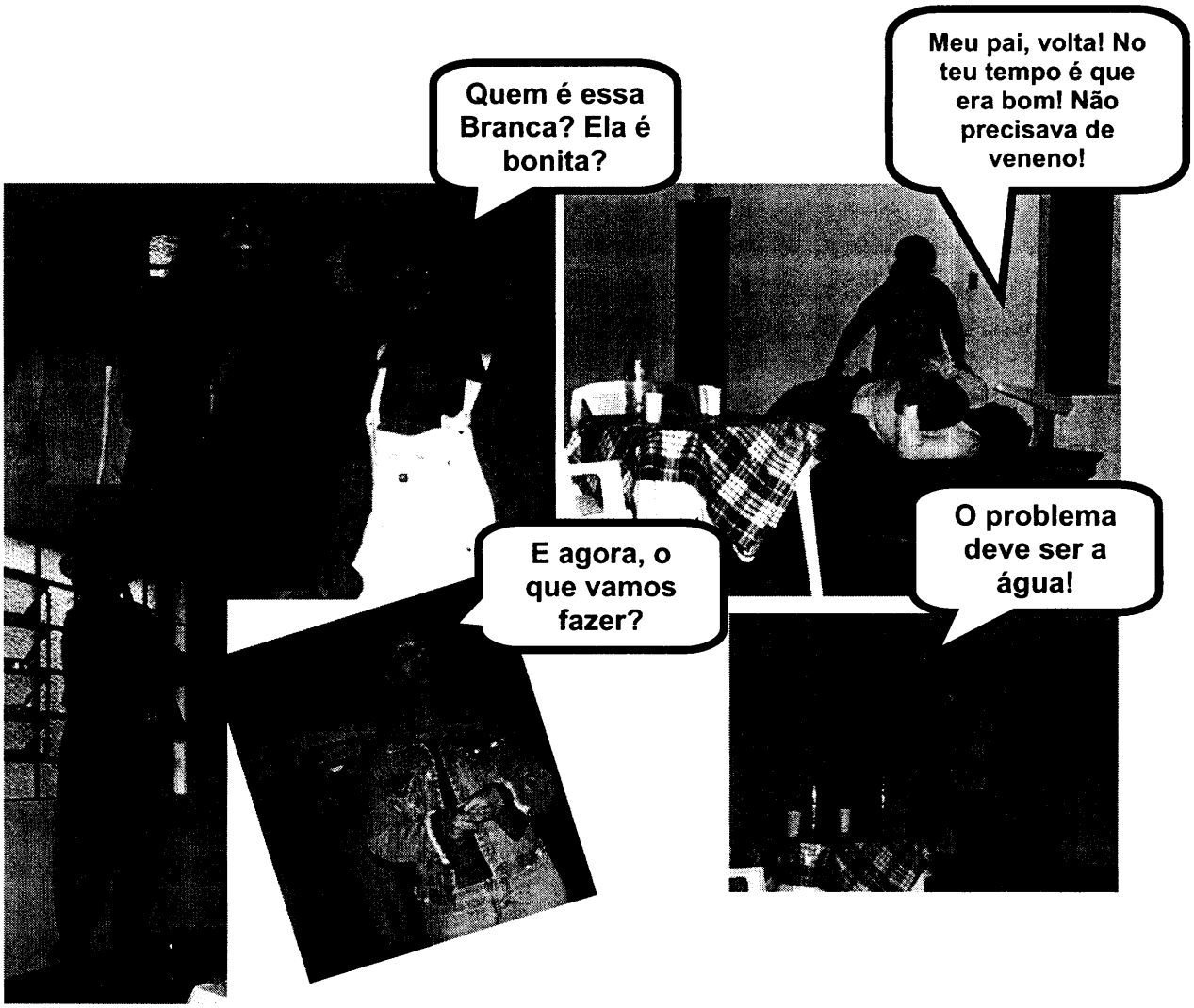
[138] Tomás, conhecido pelos agricultores de nossa região por ministrar cursos de agroecologia e prestar consultoria aos cultivos orgânicos.

[139] A Universidade atendeu parcialmente a solicitação da comunidade, contando com o apoio do químico responsável pela análise do PH e salinidade, que analisou todas as amostras, e da especialista que fez a análise química e de coliformes. Esta analisou apenas uma das amostras, sob remuneração, devido ao alto custo dos reagentes químicos. Os demais setores da Universidade não responderam ao pedido por impossibilidade burocrática, restando ao consultor apelar ao serviço público sanitário, fase atual da investigação, para a análise de metais pesados e contaminação química.

O filho vai morar na cidade, o dinheiro vai parar na mão dos "amigos" para comprar a "branca". Ele não sabe do que, ou "de quem" se trata. Quando o dinheiro acaba, os falsos amigos desaparecem. O único amigo da cidade, um ex-agricultor que posava como "estátua impressionista" na cidade, lhe estende a mão e o convida para juntar-se a ele e trabalharem juntos.

No campo, o pai fica doente... e delira. A mãe chama o vizinho, que mora muito longe; o pai está com sede e pede água à mãe; o vizinho a impede de servir o copo de água e adverte: "Cuidado, o problema pode ser a água!"

Após a internação no hospital, o pai e o filho se reencontram na cidade. O filho sonha com seu retorno ao campo; os pais perguntam à platéia: "E agora, o que vamos fazer?"



Intervenção do público: Uma curiosidade que chamou a atenção foi a presença exclusivamente masculina em todas as intervenções da platéia, diferentemente do que ocorreu com o grupo *Ilhéus*. A participação das mulheres foi solicitada, estimulada, mas sem resposta durante a performance, o que suscitou, após o trabalho, manifestação de algumas lideranças femininas que explicitaram sua situação de insegurança e inconformidade, justificada pela dificuldade generalizada daquelas mulheres em assumir publicamente uma imagem de protagonismo, pela "cultura masculinizada" de seus parentes ou companheiros.

Os papéis mais trocados entre atores e platéia foram: o vizinho (três); o pai (dois) e o filho (dois). O primeiro vizinho solicitou a presença do técnico em cena, para a surpresa deste. De saída, realidade e imaginário se encontraram. Em cena, o

consultor teve que falar sobre a possibilidade de contaminação da água e suas prováveis causas.

Se o roteiro inicial abordava o abandono do campo pelos jovens, a cena proposta pelo vizinho trazia à tona um segundo abandono, mais velado, o do poder público, representado pela crítica em cena à Universidade, que contraditoriamente, enquanto estrutura compartimentalizada em diversos laboratórios, não disponibilizava recursos nem tinha a necessária agilidade para atender uma demanda tão urgente da comunidade externa. O fato aparentemente isolado de um determinado laboratório cobrar do técnico pela análise da água foi ampliado no Teatro-Fórum e provocou um sentimento de inadequação na equipe de pesquisa e acabou por confirmar, junto ao grupo, o distanciamento entre poder público e comunidade.

Por outro lado, cobrando da Universidade um maior envolvimento para o esclarecimento científico da questão, os espectadores acabaram por relacionar esse fato consumado com as suas origens. Tudo os levava a refletir sobre sua cultura agronômica, dependente de agrotóxicos. Ao trocarem de papel com os atores e atrizes, passaram a olhar de frente, talvez pela primeira vez no coletivo, a estreita relação entre a contaminação química, o empobrecimento do solo e as constantes internações hospitalares. As práticas cotidianas da agricultura com base na adubação e controle químicos foram corajosamente abordadas.

Vamos chamar o técnico!
A universidade cobra pela análise...
...ferver a água...
O pai está delirando!

[A surpresa: a cena se confunde com a história de vida do único produtor orgânico da comunidade. As lágrimas são verdadeiras, os aplausos também!]

Na busca de soluções para o problema da contaminação, destaca-se pela primeira vez no grupo, na troca de papel com o filho, a figura do único agricultor daquela comunidade que já não usava mais agrotóxicos em sua lavoura e que acabou por denunciar a falta de assistência governamental e de esclarecimento sobre os riscos à saúde do agricultor pelo uso indiscriminado de defensivos químicos.

O resultado dessa performance surpreendeu todos, no momento em que esse agricultor apresentou a saída para a agricultura orgânica como forma contra-hegemônica para a agricultura familiar, contra todas as expectativas dos demais produtores que dependem dos agrotóxicos em suas lavouras e que, de certa forma, pareciam esperar alguma solução "mágica"[140] para o problema da contaminação da água.

[140] De acordo com as regras do Teatro-Fórum, a platéia participa ativamente das performances, anunciando aos que estão em cena a sua avaliação do debate e das mudanças e propostas apresentadas. Assim, uma solução *mágica* é aquela sem fundamento, fora da realidade daquela comunidade, delirante: a platéia sacode as mãos abertas no ar.

Essa nova situação gerou uma saída diametralmente oposta à cena inicial, na qual era o filho que forçava sua saída para a cidade, contra o desejo e as expectativas do pai e da mãe. Na nova cena protagonizada pelo agricultor orgânico que trouxe sua história de vida para resolver o problema no palco, o filho foi quem de fato incentivou o pai (ele próprio, na vida real) a parar de usar o agrotóxico, em vista da visível contaminação química que já se anunciava e que já lhe havia provocado problemas de saúde[141].

Bruscamente, a performance sofreu uma mudança em sua atmosfera, da descompromissada alegria dos novos "atores" em suas propostas imaginárias à intensidade dramática do protagonismo do único agricultor orgânico, o qual irrompeu em lágrimas, numa performance de puro sentimento e entrega à sua comunidade.

Essa solução, portanto, já se encontrava naquela comunidade, mas não tinha visibilidade nem credibilidade antes de a problemática atingir tal gravidade e se transformar numa metáfora do cotidiano nas cenas da performance.

Análise categorial – Grupo-sujeito *Quitéria-Arraial*

Passarei a destacar alguns pares categoriais que fizeram parte das contribuições iniciais dos sujeitos de pesquisa a partir da performance *O problema era a água.* Essas categorias de análise foram construídas, num primeiro momento, antes da performance, a partir dos depoimentos dos agricultores familiares que assim subsidiaram a criação coletiva do roteiro inicial do Teatro-Fórum; num segundo momento, durante as narrativas propiciadas pelo desenrolar do Teatro-Fórum e trocas de papéis com os atores, e num terceiro momento, após a performance, durante o debate promovido pelo Sítio Talismã com a colaboração do consultor em agroecologia.

[141] Esse jovem permanece no campo até o presente e incentiva o pai a continuar plantando organicamente.

Os pares categoriais empíricos analisados foram: *dependência-autonomia* dos processos hegemônicos de produção e de distribuição dos produtos pela iniciativa privada; *abandono-permanência* dos filhos que costumeiramente se retiram do campo, e do Estado, que, em suas políticas de apoio e financiamento, não costuma distinguir o capitalista do pequeno agricultor com políticas de apoio e incentivo, o que acaba por beneficiar o latifundiário; *individualismo-solidariedade,* que abordou a falta de cooperação interpares no campo frente às dificuldades comuns; *expropriação-preservação* da autonomia e dos recursos próprios para o cultivo e da memória de seu conhecimento patrimonial histórico, de quando a terra produzia sem insumos e defensivos químicos; e, finalmente, *regra-exceção* – a iniciativa individual *rebelde* do produtor orgânico em contraste com o consenso tácito imposto pelo mercado agrícola convencional.

O contexto dessa análise categorial teve como pano de fundo as dificuldades narradas pelo grupo-sujeito em relação ao enfrentamento das condições mínimas de sua sobrevivência no campo, como o problema da qualidade ambiental e dos recursos hídricos disponíveis para o consumo familiar e para as hortas, sob suspeita de contaminação.

O *individualismo-solidariedade* ou a dificuldade de relacionamento e ajuda mútua entre os agricultores desse grupo-sujeito foi destacada por muitos participantes: "É cada um por si, não se tem mais a tal solidariedade!" Essa solidariedade teve de ser construída no texto do teatro no personagem *o vizinho*, que, morando a muitos quilômetros, veio socorrer o doente.

Os demais pares categoriais: *expropriação-preservação* e *regra-exceção*, dizem respeito ao aprofundamento do fórum entre os participantes durante a performance, que se prolongou, repetindo a mesma cena por diversas vezes e trocando os papéis entre os personagens, ora o pai dialogando com o filho, ora o vizinho dialogando com os pais do jovem que se retirara do campo, e assim por diante. O par *expropriação-preservação* foi trabalhado pelo agricultor orgânico em sua história de vida e os danos que o uso de agrotóxicos trouxe à sua saúde. O par *regra-exceção* surpreendeu todos durante a performance do agricultor, que

apresentou a saída para a agricultura orgânica como forma contra-hegemônica para a agricultura familiar, contra todas as expectativas dos demais.

Assim como no primeiro caso, os pares categoriais analíticos foram: *dependência-emancipação* dos agricultores em relação ao trabalho e modos de produção e *impossibilidade-capacidade de metaforizar a vida.* Uma vez que se faça a reflexão sobre os pares categoriais acima destacados, pode-se constatar que:

Os pares *abandono-permanência, dependência-autonomia* e *individualismo-solidariedade* são testemunhos claros das narrativas dos participantes, os quais necessitam articular uma mudança de sua situação atual em prol de uma saída emancipatória. Essa saída aponta para a valorização de seu trabalho, com liberdade para tomar decisões em relação aos próprios meios de produção que afetam diretamente a sua saúde e sobrevivência. O caminho da solidariedade foi valorizado na performance, aparecendo nas falas dos protagonistas que trocaram de lugar com os atores.

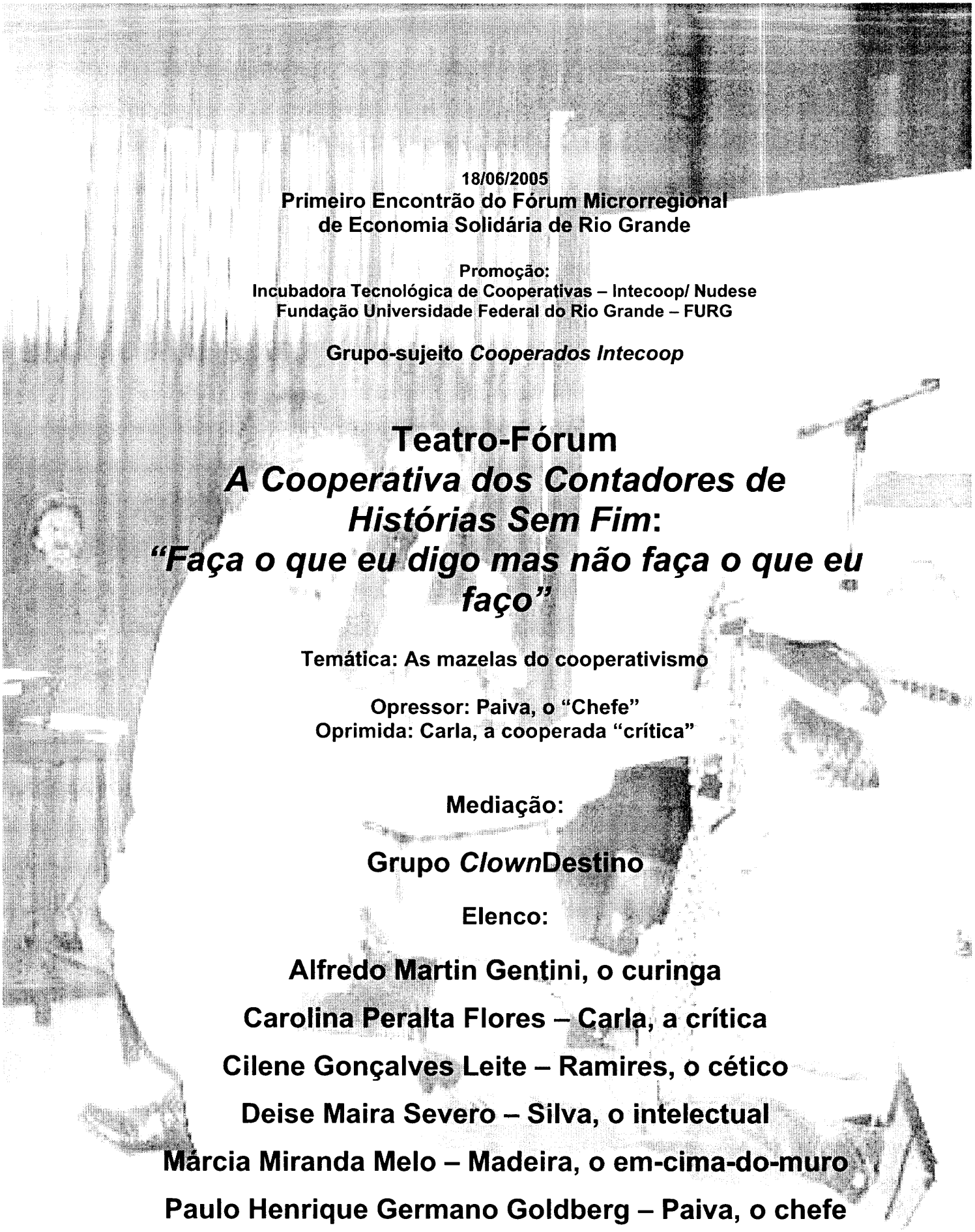
Chama a atenção o fato de que a relação entre a contaminação da água dos poços artesianos por agrotóxicos utilizados em seus próprios cultivos e a doença do pai, curiosamente, não aparece na performance como uma categoria explícita. Quando a curinga retoma a pergunta feita pelos pais à platéia: "E agora, o que vamos fazer?", o primeiro participante chama o técnico à cena para que este mande analisar a água; o segundo diz que basta ferver a água, e assim por diante, até que surge a exceção da regra, o agricultor orgânico, que sugere parar de contaminar as pessoas e o ambiente com os insumos químicos. Esse par categorial *contaminação-descontaminação*, portanto, esteve implícito nas narrativas.

Quanto ao retorno do filho ao campo, para pensar *o que fazer*, foi solucionado em duas tentativas, a primeira a partir do protagonismo de um pai que tentou voltar à cena e impedir a saída do filho, o que se configurou como uma solução mágica, já que na performance inicial isso já fora consumado; a segunda tentativa foi a que surpreendeu a platéia, a tomada de consciência do próprio filho que sofria com o seu próprio envenenamento físico, apontando uma saída contra-hegemônica e *rebelde.*

Quanto ao par categorial que sustenta a abordagem pedagógica do teatro, a *impossibilidade-capacidade de metaforizar a vida*, pôde-se inferir que, no caso de Rique, o agricultor orgânico, este não hesitou em colocar sua própria história de vida em cena como possibilidade de multiplicação para os demais, recriando seu próprio cotidiano.

Como sugere Boal, uma representação da realidade não é a própria realidade, é uma imagem que se torna real na cena, que adquire visibilidade – assim também eu o compreendo. Então, esse recorte se torna, simbolicamente, uma figuração de uma outra realidade, posta como possibilidade de reinventar o futuro. Mas, antes de tudo, é criação, é estética do cotidiano, carregada de sentimento. É imagem em movimento, é fisicalização de uma narrativa, é cenografia, figurino, atmosfera, é arte. Assim como o sorriso de Beth me impressionou todo o tempo na performance dos ilhéus, as lágrimas do Rique nesta performance igualmente suscitaram uma experiência estética.

Os exemplos apresentados anteriormente, como possibilidade de análise categorial, podem ser pensados como pistas que os protagonistas apresentam sobre sua caminhada, seja assumidamente emancipatória – no caso da família do único produtor orgânico desse grupo-sujeito – ou ainda, um pouco distante desse horizonte, mas preocupados com as conseqüências já visíveis do longo processo de expropriação ao qual foram expostos até o presente.



18/06/2005
Primeiro Encontrão do Fórum Microrregional
de Economia Solidária de Rio Grande

Promoção:
Incubadora Tecnológica de Cooperativas – Intecoop/ Nudese
Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG

Grupo-sujeito *Cooperados Intecoop*

Teatro-Fórum
A Cooperativa dos Contadores de Histórias Sem Fim:
"Faça o que eu digo mas não faça o que eu faço"

Temática: As mazelas do cooperativismo

Opressor: Paiva, o "Chefe"
Oprimida: Carla, a cooperada "crítica"

Mediação:

Grupo *Clown*Destino

Elenco:

Alfredo Martin Gentini, o curinga

Carolina Peralta Flores – Carla, a crítica

Cilene Gonçalves Leite – Ramires, o cético

Deise Maira Severo – Silva, o intelectual

Márcia Miranda Melo – Madeira, o em-cima-do-muro

Paulo Henrique Germano Goldberg – Paiva, o chefe

Origem deste Teatro-Fórum: Devido à vinculação do Grupo *Clown*Destino com a extensão universitária, o Núcleo responsável pela Incubadora Tecnológica de Cooperativas – Intecoop/Nudese solicitou um trabalho de apoio que pudesse desencadear um debate sobre as questões mais candentes que envolvem os cooperados, como o associativismo e suas contradições, no sentido de alavancar possíveis intervenções que viessem a contribuir para a formação dos grupos em relação à economia solidária.

Participei de reuniões junto à Intecoop e o Grupo *Clown*Destino, para levantamento das questões que seriam o suporte para a criação coletiva. A partir de entrevistas semi-estruturadas com os monitores desse núcleo, os quais mediaram os pedidos dos próprios dirigentes das cooperativas, chegamos à escrita do roteiro. A Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis – Proace solicitou que a performance fosse apresentada por ocasião do Primeiro Encontrão do Fórum Microrregional de Economia Solidária de Rio Grande, como de fato aconteceu, no dia 18 de junho de 2005.

Esse foi o Teatro-Fórum com maior número de integrantes desta pesquisa, com delegações de vinte e quatro cooperativas e associações incubadas pela extensão universitária e uma platéia aproximada de cento e cinqüenta pessoas. Esse foi também o fórum mais longo. A partir de uma performance inicial de dez minutos, a intervenção do público se estendeu por aproximadamente quatro horas, buscando encontrar soluções para as mazelas do cooperativismo. A aceitação e disponibilidade da platéia foram o ponto alto do trabalho.

Embora as demais apresentações que constam desta pesquisa tenham se desenrolado com muita intensidade, há que se destacar o estágio mais avançado desse público específico em relação ao próprio debate sobre a temática sugerida, já que a Intecoop atende sistematicamente esses grupos, num trabalho continuado de formação. O que fizemos foi intensificar o debate numa linguagem estética que metaforizou esse cotidiano das organizações que já deram o primeiro passo no caminho da emancipação humana. Por esse motivo, o trabalho se constitui como

marco diferencial entre os demais grupos-sujeito, o *Quitéria-Arraial*, que está despertando, por assim dizer, para a questão agroecológica, contudo sem pensar uma saída coletiva, e o grupo *Ilhéus*, já organizando uma ação coletiva de transição para uma perspectiva emancipatória.

Roteiro resumido: Paiva passa a noite trabalhando sozinho na sede da cooperativa (quem trabalha mais, ganha mais); ele é chamado de "Chefe" por sempre tomar as decisões antes do coletivo. De manhã, ao chegarem à sede, os demais dirigentes questionam o que deveria ser, de fato, uma cooperativa, cada um desempenhando um papel específico: o "intelectual" (Silva), o "em-cima-do- muro" (Madeira), o "cético" (Ramires) e a "crítica" (Carla). Ao criticar os papéis dos dirigentes e dos demais integrantes que nunca aparecem, e especialmente o do Chefe, já que uma cooperativa deveria ser gestionada pelo coletivo, Carla é "demitida" por Paiva. A cena congela e o público é convidado a participar para tentar ajudar a cooperada que está sendo "demitida".

CARLA, RETIRE-SE IMEDIATAMENTE!

Intervenção do público: O curinga combinou com os participantes as regras do jogo, de acordo com a metodologia específica do Teatro-Fórum. Estes poderiam intervir nas performances, sinalizando da platéia para os voluntários que se dispusessem a trocar de papel com as personagens, as suas percepções: avisar quando a solução for "mágica", distanciada da realidade; quando o protagonista estiver andando em círculos, sem resolver o problema, "enrolando", ou aplaudir quando a proposta em cena for satisfatória. O público é quem sabe, as respostas estão na platéia.

Resumo das intervenções da platéia: Foram representados sete "Paivas" – o papel mais trocado foi o do opressor; o autoritarismo do "Chefe" foi diluído pelos protagonistas que "entendiam" Paiva. Um cooperado disse: "Aqui somos todos 'Paivas!'"

Dois "Ramires", *o cético*. O ceticismo de Ramires foi compreendido e defendido pela cooperada que mais tarde expressou: "As pessoas não conseguem entender a economia solidária".

Para a nossa surpresa, também apareceram dois "Madeiras", *o em-cima-do-muro,* personagem que, pensávamos, ninguém iria deliberadamente querer representar.

Apesar do apelo do roteiro para que a platéia argumentasse em favor da personagem que sofria a opressão, de acordo com a metodologia do Teatro-Fórum, apareceram apenas duas "Carlas", já que o papel mais trocado foi justamente o do opressor. Assim, na performance da platéia, a imagem da oprimida adquiriu um caráter mais conciliatório, pela diluição do autoritarismo de Paiva.

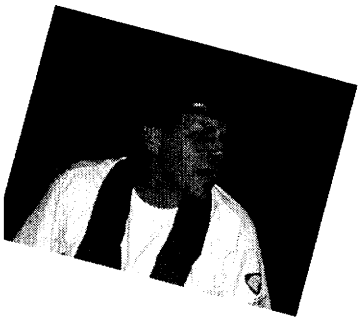
A difícil tarefa coube ao único Silva da platéia, o *intelectual* que se apresentou: juntar a teoria com a prática, buscar experiências de economia solidária para compartilhar.

Depoimentos após o Teatro-Fórum: Após o encerramento, a maioria dos cooperados permaneceu no recinto para dialogar com o elenco. Muitas foram as manifestações da platéia, das quais escolhi três que me pareceram mais centrais nesse debate. A primeira delas abordava a questão do individualismo, que já havia merecido destaque no Teatro-Fórum do grupo-sujeito *Quitéria-Arraial.*

Cláudio Costa: *A cultura individualista, ela está aí. Nesta peça ela bota muito bem na prática a cultura individualista nossa. E nós que estamos há anos, às vezes, na luta, vivenciando, fazendo a prática, tendo a experiência de como é que a gente trabalha em grupo, no coletivo, pra fazer uma representação numa peça, como a gente teve dificuldade de fazer isso. O que mais se viu trocar foi o Paiva* (o Chefe) *ali, porque o Paiva era o mais fácil de fazer! Porque a cultura individualista está entranhada entre nós... e o pouco que está introjetada dentro de nós a parte cooperativa...* (Narrativa gravada após o Teatro-Fórum *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim*, no Primeiro Encontrão do Fórum Microrregional de Economia Solidária de Rio Grande, em 18 jun. 2005).

As duas narrativas seguintes abordaram a formação dos grupos para atuarem numa outra lógica, que não a da dependência da mundialização do capital. Quem busca uma pedagogia libertadora junto à extensão universitária corre o risco de ser chamada de *sabidona* pelos seus companheiros de trabalho:

Miralta: *Mas tem um problema que a gente enfrenta também no nosso grupo lá... as pessoas que estão há tempo, trabalhando faz três anos com reciclagem, e tem pessoas que não conseguem entender a forma como é trabalhar com economia solidária. Tem um problema disso lá... quando os membros são poucos e a maioria não quer participar e aí tu buscas e as pessoas pensam que tu queres dar uma de "sabidona"* (Narrativa gravada após o Teatro-Fórum *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim*, no Primeiro Encontrão do Fórum Microrregional de Economia Solidária de Rio Grande, em 18 jun. 2005).



Carlos Kunde (Intecoop): *É isso o que eu queria colocar... da permanente capacitação que se deve ter em qualquer instituição ou coletivo em que a gente está... a gente também vai se agregar a redes... Eles aprendem o que é o cooperativismo e tal, inserir no fórum regional, inserir na economia solidária... mas a partir desse momento os grupos têm que aprender a andar sozinhos, com autonomia: au-to-gestionáveis... e continuar sempre buscando a capacitação em diversas instâncias, não necessariamente só dentro da economia solidária* (Narrativa gravada após o Teatro-Fórum *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim*, no Primeiro Encontrão do Fórum Microrregional de Economia Solidária de Rio Grande, em 18 jun. 2005).

A última narrativa apontou diversas questões-chave para o cooperativismo, desde a necessidade de formação continuada até a saída do individualismo, antes debatido, pela construção necessária de um *sujeito coletivo*[142] capaz de ultrapassar a lógica dominante.

Análise categorial – grupo-sujeito *Cooperados Intecoop*

Os pares conceituais que fizeram parte das contribuições iniciais do grupo de monitores da Intecoop e que subsidiaram o roteiro foram: *comando-autogestão, individualismo-cooperativismo,* considerados fundamentais para fortalecer o debate sobre o cooperativismo e o associativismo. Reitero a importância da análise por

[142] Ver destaque já feito anteriormente no segundo capítulo, no tópico *A Educação como caminhada emancipatória.*

pares categoriais, por entender que a dificuldade dos cooperados está justamente na fronteira entre essas visões antagônicas.

A autogestão estava implícita na narrativa da cooperada que desabafou que as pessoas não conseguem compreender a economia solidária, ainda que reconhecesse o empenho da Universidade em apoiar os grupos ofertando cursos e momentos de formação específica. Entretanto, pelo não-entendimento ou não-aceitação do trabalho autogestionável, os recicladores preferem delegar o comando a quem "sabe mais". A flexão dialética entre os pares *comando* e *autogestão* poderia gerar uma nova categoria, a *gestão coletiva*.

Um dos temas mais difíceis de abordar esteve também implícito nessa mesma narrativa, a discriminação de quem tenta mudar a lógica das estruturas de poder atreladas ao mundo do capital, de quem tenta "puxar" os companheiros para fora, para essa outra possibilidade de produzir associativamente, livre da competição interpares, mas que acaba por receber a mesma resposta discriminatória de sempre, traduzida pela cooperada de recicláveis como "querer ser sabidona", o que se pode entender como *resistência à formação solidária*.

Os pares categoriais *cooperativismo-individualismo*, da mesma forma, poderiam gerar, talvez, o *sujeito coletivo* ao qual se referia Carlos em sua observação sobre a necessidade de permanente formação. Lucidamente, a partir da experiência acumulada junto à Intecoop, Carlos trouxe à tona essa necessidade, capaz de superar o *individualismo*, destacado primeiramente por Cláudio.

As demais categorias empíricas foram construídas anteriormente à performance e subsidiaram a criação das personagens que apareceram no roteiro. Para fisicalizar ou corporificar o conflitado par categorial *comando-autogestão*, o Grupo Clown*Destino* criou Paiva.

Para encarnar o *ceticismo* de quem não acredita em mudanças em relação ao sistema de trabalho e produção, o grupo criou o Ramires e o par *ceticismo-otimismo*.

Em relação ao mesmo par, *ceticismo-otimismo*, ao contrário da personagem anterior, outra personagem assume uma atitude apaixonada em relação às inovações. Entretanto, permanece numa espécie de *idealismo* sem conseguir um contato com a materialidade do trabalho cooperativo, caindo em certo *dogmatismo intelectual.* Com essa marca principal, o grupo criou Silva, a simpática personagem que lia os textos sobre as definições de economia solidária.

Uma das mais interessantes personagens criadas foi Madeira, o *em-cima-do-muro*, desempenhada pela atriz que sempre acolhia a decisão de quem "falava mais alto" ou demonstrava mais prestígio. Traduzi o par categorial que gerou essa personagem como *conveniência-consciência emancipatória*, que tanto perturba os coletivos na hora de contabilizar votos e tomar decisões.

Já a personagem Carla, *a crítica*, fisicalizou as tensões que se produzem nos grupos ao entrarem em contato com as contradições inerentes ao próprio funcionamento da autogestão, como uma guia conduzindo o grupo para o esclarecimento. Por essa atribuição e pela capacidade de catalisar essas tensões, Carla precisou ser calada pelo Chefe. Esse par categorial, o mesmo da personagem anterior, representava uma força a ser reprimida, a da *consciência emancipatória*, o outro lado da moeda da *conveniência*.

As categorias analíticas foram: *dependência-emancipação* dos agricultores em relação ao trabalho e modos de produção e *impossibilidade-capacidade de metaforizar a vida.* À luz dos pares categoriais empíricos analisados, pude perceber que os cooperados, ao se identificarem com Paiva, personagem mais próxima aos dirigentes das cooperativas e associações, demonstraram estar cientes de que a emancipação dos coletivos em relação aos próprios meios de trabalho e produção ainda se encontra muito distante no horizonte, no que se refere à organização dos grupos para a gestão coletiva. A tarefa dos dirigentes ainda é de comando, de sobrecarga na tomada de decisões, porquanto a esperança está atrelada à capacidade de apoio institucional aos grupos no trabalho continuado de formação.

Ao mesmo tempo, as mazelas do trabalho na linhagem do cooperativismo se multiplicaram nas trocas de papéis com Silva, Ramires, Madeira e Carla, sem que a

platéia, contudo, apontasse uma saída para a opressão de Carla, suavizando sua denúncia – que chamei *consciência emancipatória.* Carla esperava que o público apontasse soluções para "o seu problema", traduzido na sua fala por: "faz o que eu digo, mas não faz o que eu faço", denunciando a relação hierárquica entre chefe e subordinados, em suas contradições com o espírito do cooperativismo, explicitado por Silva (*o intelectual*) em suas leituras.

A solução final reintegrou Carla à cooperativa, após uma tentativa de insurreição proposta por um cooperado que sugeriu em cena que se fundasse uma nova cooperativa, aproveitando essa situação-limite. Tal insurreição terminou com a ajuda da cooperada dos recicláveis, que alertou ser uma contradição dispensar força de trabalho, ao perguntar: "Não precisamos de dinheiro?" Os diversos Paivas, entretanto, não conseguiram acalmar a voz da consciência que Carla representava.

Já Carlos, da Intecoop, avaliou a necessidade de se buscar maior autonomia dos coletivos até mesmo em relação à referida formação, já que a Universidade se propõe apenas incubar as iniciativas, que entretanto devem partir da elaboração coletiva das propostas. Portanto, a emancipação requer também autonomia para que os coletivos possam *caminhar juntos*, mas buscando sua própria formação, que não deve se limitar a uma só instituição. Nesse sentido, a emancipação também requer uma solidariedade que se abre em redes de cooperação, que são, pela sua própria origem, multidirecionais.

Quanto à análise do par *impossibilidade-capacidade de metaforizar a vida*, o que mais me chamou a atenção nesse Teatro-Fórum foi sua estética bem-elaborada, o cuidado com os figurinos e adereços, que iniciou com a própria criação do ambiente, com a desenvoltura e empatia com as quais o elenco soube multiplicar suas marcações de personagens entre os reais protagonistas das temáticas apresentadas. Graças a esses cuidados, a performance se desenrolou num ritmo contagiante de alegria e cumplicidade, parecendo não mais terminar, como advertia Boal em relação à capacidade de multiplicação dessa metodologia. A platéia soube "sustentar" esse ritmo, participando e incentivando as intervenções.

O cotidiano dos cooperados e suas mazelas foram espelhados nas personagens, em cada detalhe. Ao assumir o lugar de Silva, tendo que vestir os adereços, o pequeno chapéu indiano da atriz não coube nada bem na cabeça de Cláudio, mesmo assim este o manteve até o final como marcação de personagem, diminuto em contraste com seu semblante exuberante. A estética é mesmo assim, cisma em detalhes, amplia o que é pequeno, exagera tudo e esquece, às vezes, o que é impecável.

As metáforas do cotidiano daqueles grupos tão pioneiros, tão engajados, tão grandiosos como as mulheres catadoras de recicláveis, já avançados em suas caminhadas emancipatórias, estranhamente também se prendiam em detalhes, eram coisas miúdas da vida mais cotidiana, o bate-boca da competição, o velho confronto entre opressores e oprimidos revisitado, desta vez na intimidade dos grupos.

O Teatro-Fórum, com propriedade, soube trazer à tona essas idiossincrasias. Num barulhento concerto de risos e brincadeiras, até mesmo dois Madeiras apareceram! Quantas vezes a gravata de Paiva trocou de pescoço para confirmar que aquele jeito de ser das lideranças fora finalmente descoberto! Cada Paiva despertava na platéia uma certa afeição, pela precariedade de uma autoridade falida, inadequada para a caminhada emancipatória. A platéia sempre acabava mandando-os embora da cena: "É mágico!"; ou ainda: "Essa não, sai daí, estás enrolando!" E lá se ia mais um Paiva, sem solução, de volta à sua cadeira na platéia repleta de Paivas. O curinga (Alfredo) compreendeu muito bem que esse fórum não terminaria naquela manhã, o almoço já estava servido à espera dos comensais que não abandonavam o teatro, sempre tentando criar mais um Paiva. Então disse: "Muito obrigado pela participação! Está bem, vamos para o almoço, cada um tem um Paiva dentro de si!".

Análise categorial final – os três casos

A abordagem sobre o caráter pedagógico do Teatro-Fórum moveu, o tempo todo, a minha reflexão, em particular, e a do grupo de pesquisa com o qual interagi, do Programa Costa Sul. Não raro as observações feitas pelo oceanólogo coordenador do programa e pelo técnico agropecuário consultor em agroecologia se baseavam nas intervenções dos protagonistas no contexto da arte para reordenar o trabalho de campo e promover as ações necessárias à sua continuidade. Atribuo esse fato, em parte, à própria natureza da pesquisa-ação, que sempre retorna aos sujeitos e compartilha decisões, mas especialmente a esse caráter pedagógico que tem na arte o seu ponto nevrálgico. Esse caráter pedagógico se constituiu como principal aporte teórico-metodológico para a questão de partida por mim formulada para desencadear a investigação: *Quais as potencialidades e limites do Teatro-Fórum no processo de emancipação dos grupos-sujeitos de pesquisa*?

Por exemplo, o desencadear dos debates após uma performance de teatro, na qual os protagonistas são os próprios agricultores, suas mulheres, suas famílias, além de traduzir o imaginário de um grupo social, como *o mito do português* anteriormente abordado – que nem sempre aparece numa simples entrevista ou questionário, instrumentos mais utilizados em pesquisa institucional – também anuncia o desencadear de uma auto-atividade criadora (BOAL, 1980) capaz de apontar saídas tanto no plano individual como no coletivo, que se multiplicam entre os demais participantes, ou seja, nos coletivos.

Os limites encontrados, já relacionados anteriormente, ficaram por conta dos problemas financeiros dos próprios participantes, como os agricultores-pescadores, já que estes não dispunham de mais tempo para a continuidade dos trabalhos, tempo este dedicado quase exclusivamente às atividades relacionadas ao seu sustento na pesca ou agricultura. Entretanto, há que se destacar também o limite do grupo ampliado de pesquisa, que, neste estágio inicial, não conseguiu aportar recursos para a formação de um grupo de teatro permanente na ilha, por exemplo, ou junto à Intecoop.

As potencialidades e limites do Teatro-Fórum, portanto, foram analisados à luz dos dois pares categoriais analíticos, como venho gradualmente incorporando-os à análise. A partir deste estudo, passo, a seguir, a refletir sobre os três casos.

O primeiro caso, do grupo-sujeito *Ilhéus*, foi pensado como o espelho de um processo de transição agroecológica que dá os seus primeiros passos em direção à formação técnica e ao associativismo, um caminho intermediário entre os dois subseqüentes.

O segundo caso, do grupo-sujeito *Quitéria-Arraial*, sem uma organização associativa ou cooperativa, à mercê das políticas públicas voltadas para o agronegócio, mostrou saídas individuais, como o caso de Rique, para uma situação-problema de extrema gravidade, em torno da qual, entretanto, o grupo demonstrou espírito coletivo ao buscar esclarecimento.

O terceiro caso, do grupo-sujeito *Cooperados Intecoop*, ao contrário do segundo, se constituiu como um exemplo avançado de associativismo e cooperativismo, mostrando uma rede de cooperativas e associações que já têm uma trajetória profissional e que buscaram, com o Teatro-Fórum, refletir coletivamente sobre seus problemas.

Assim, procurei mostrar três desenhos de três grupos em estágios de acabamento diferenciados em relação às suas caminhadas rumo à emancipação em relação ao trabalho e meios de produção, e também em relação à capacidade de metaforizar o próprio cotidiano.

Apresentei os três casos não em ordem cronológica, mas organizados a partir da análise categorial, especialmente a partir de questões que se delinearam no decorrer do convívio com os grupos, como: *o significado da emancipação* para agricultores e cooperados e a *disponibilidade por parte destes para uma produtividade emancipatória.*

Dessa forma, procurei dar mais visibilidade ao trabalho mais recente, dos *Ilhéus,* buscando mostrar como a *emancipação humana* está relacionada com a transição agroecológica pela qual estão passando e como o Teatro-Fórum, num trabalho mais continuado e direcionado pela metodologia da pesquisa-ação, pôde desenhar o imaginário desse grupo, revelado nos contornos de seus corpos, seus gestos e suas narrativas.

O par categorial *dependência-liberdade,* analisado no primeiro caso, poderia ser associado por semelhança ao *dependência-autonomia* do caso *Quitéria-Arraial.* Ambos traduzem a deflagração do conflito dos agricultores com o mercado capitalista. Já o par categorial *comando-autogestão*, do caso *Cooperados Intecoop,* aponta a saída emancipatória para esse conflito, entendida neste estudo teórico como trabalho de *livres produtores associados.* O que chama a atenção é que, contraditoriamente, esse grupo-sujeito que já trazia em sua trajetória essa visão emancipatória, ao mesmo tempo, fazia a autocrítica pelas dificuldades encontradas na autogestão.

O que faz a diferença em favor desse último é que essa rede de comunidades está buscando coletivamente a emancipação, num primeiro momento, pelo trabalho associado ou cooperado, e num segundo momento – deflagrado pela pedagogia do teatro – desocultando as relações de poder entre seus pares. O que ocorreu, ao meu ver, é que a própria performance de Teatro-Fórum refletiu, como um espelho, a realidade comum aos grupos que, apesar do avanço no associativismo, se encontram à mercê das intrincadas redes do ideário capitalista, que não lhes dá trégua em seu imaginário e em suas representações sociais.

O tema *solidão-cooperação* do caso *Ilhéus*, que se referia ao trabalho solitário dos casais no campo, trazia implicitamente o abandono dos filhos e jovens, aproximando-se, também por semelhança, do par categorial *abandono-permanência* do caso *Quitéria-Arraial.* Os dois roteiros de Teatro-Fórum trouxeram pontualmente essa mesma problemática, com tonalidades diferenciadas.

O par *individualismo-solidariedade* do caso *Quitéria-Arraial* também se aproximou ao *individualismo-cooperativismo* dos *Cooperados Intecoop.* Essa

aproximação, entretanto, não se construiu por semelhança, mas por contraste, já que o primeiro trazia explicitamente a personagem Vizinho, que aparecia em cena para ajudar, ao passo que na cena da Cooperativa em conflito, Carla denunciava a falta de cooperação, respaldada pelas leituras de Silva sobre trabalhar "con-jun-ta-men-te", a meta não atingida pelo grupo em cena.

Num sentido prático, pode-se inferir que tanto o grupo-sujeito *Ilhéus* como o *Cooperados Intecoop*, em níveis de coordenação diferentes, compreendem a necessidade da criação de um *sujeito coletivo* – explícito na narrativa de Carlos da Intecoop e implícito na de Abílio sobre a necessidade da união do grupo – como saída emancipatória, no que se refere ao sucesso do trabalho cooperativo e solidário como um todo, da ordem agrária à urbana, de agricultores a recicladores.

Também a consciência (crítica) emancipatória, representada por Carla, tem muito a contribuir para as constatações dos Ilhéus em relação à necessidade de preservarem o seu conhecimento empírico familiar na agricultura no que ele tem de melhor e superá-lo pela aprendizagem técnica quando este não mais responder, tendo em vista as atuais condições de desgaste e exaustão da terra. O processo de debate sobre essa consciência emancipatória foi traduzido ao longo deste trabalho nas diversas narrativas de Chiquinho, nas quais ele advertia: "O mundo não deve andar para trás". Essa questão me parece estar associada à outra, de forma implícita, sobre uma possível afetação do *imaginário urbano* sobre o *rural*, que costuma influenciar a auto-estima das pessoas que vivem no e do campo.

De certa forma, também se pode comparar Carla a Rique, aproximando os pares categoriais *conveniência-consciência emancipatória* e *regra-exceção,* ainda que Carla, vista como uma exceção, representasse uma consciência já bastante lida e conhecida entre os cooperados, ao passo que Rique, este sim, assustou o seu grupo pela sua alteridade, negando-se a compactuar com a *conveniência* à qual seus interlocutores estavam tão adaptados a ponto de não associarem o perigo iminente da contaminação da água às suas reais causas e conseqüências.

Provisoriamente, posso concluir dessa breve análise que os grupos ou redes de comunidades, representadas neste trabalho por suas lideranças, demonstraram

perceber, no desocultamento das forças antagônicas histórico-culturais, das quais são protagonistas, uma possibilidade que é pedagógica e que está criando sua própria metodologia para atuar junto a essas mesmas comunidades ou grupos, dialeticamente, sem negar as suas contradições. Isso se faz pelo instrumental da arte-educação, capaz de absorver, metaforizar, teatralizar, reparar e recriar o cotidiano, seja no sorriso de Beth, nas lágrimas de Rique ou no Paiva, que teima em habitar o nosso imaginário, enquanto Carla nos chama à consciência.

4.5. Breve ensaio: após a performance, é saborear o bom vinho

Resolvi concluir este estudo com a metáfora da transformação da uva em vinho com a qual iniciei a reflexão. No momento oportuno, pude observar essa transformação, especialmente quando se encontraram em cena teoria e prática. Segue-se um breve ensaio de texto-imagem[143] das performances sobre algumas considerações de Boal (1980) acerca do Teatro-Fórum:

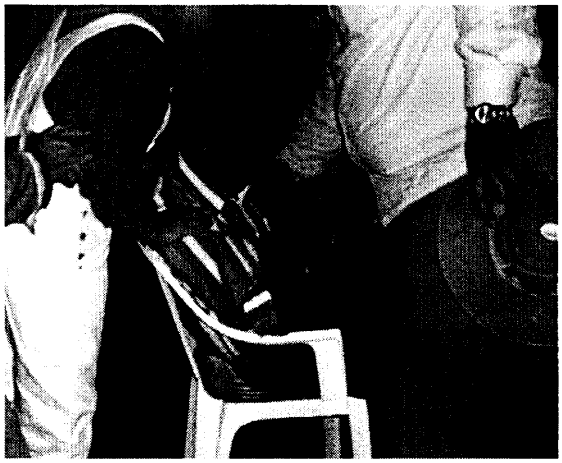


Ilustração 36. Cena do Rique

O que acontece em cena deve extrapolar na própria vida (...) O Teatro do Oprimido está no limite entre ficção e realidade: é preciso ultrapassar esse limite. E, se o espetáculo começa na ficção, o objetivo é o de se integrar na realidade, na vida (BOAL, 1980, p. 163).

[143] Livre associação de texto à imagem, cujo objetivo é proporcionar ao leitor também uma livre interpretação. Poderia ser mais bem apreciado em formato de exposição de arte com montagem em painéis, mas procurei adaptar este ensaio ao formato gráfico da tese, diagramando livremente as citações de Boal em relação às fotografias, permitindo-me criar essa norma de apresentação.

As performances de Teatro-Fórum partiram de criações coletivas, nas quais novas subjetividades foram confrontadas e protagonizadas no contexto das comunidades, adquirindo corporeidade e visibilidade – caso do Rique. Ao se tornarem atores de suas próprias histórias de vida, os protagonistas alçaram seus vôos para além da realidade cotidiana, prenhes de novas possibilidades emancipatórias. O encontro entre dois mundos dissonantes (do agricultor dependente de insumos químicos com o orgânico) se configurou como uma bricolagem pela mediação do teatro, emergindo antes como estética do cotidiano, a seguir como possibilidade de transformação da realidade.

Ilustração 37. Cena da "Sabidona"

O Teatro do Oprimido em geral, e o Teatro-Fórum, em particular, é o teatro *na primeira pessoa do plural* (BOAL, 1980, p. 128).

O protagonismo dos cooperados confirmou que o trabalho associado deveria ser o fundamento de uma sociabilidade plenamente emancipada (TONET, 2001); e mesmo grupos em estágios avançados de organização coletiva se defrontam, pela linguagem do teatro, com metáforas de representação de poderes interpares que

atravessam as suas relações de trabalho. Assim, partindo do sujeito, o Teatro-Fórum promoveu a *Multiplicação* (BOAL, 1980, p. 128), nesse caso, por identificação entre as personagens e as lideranças que se encontravam na platéia – os diversos "Paivas"; lideranças comunitárias podem protagonizar diversas subjetividades, ensaiando sua inserção nos coletivos de luta.

Ilustração 38. Cena de "Maria José a Vizinha"

O debate, o conflito de idéias, a dialética, a argumentação e a contra-argumentação – tudo isso estimula, aquece, prepara o protagonista para agir na vida real (BOAL, 1980, p. 146).

Ilustração 39. A metáfora da "emancipação"; a Feira Ecológica da FURG.

Os processos de descoberta coletiva, centrados nas narrativas dos agricultores, foram transformados em cenas, deflagrando as contradições e as esperanças de emancipação presentes no imaginário do grupo. Pela dimensão pedagógica do Teatro-Fórum, produziu-se o desocultamento das questões políticas e societárias de fundo – caso das personagens *o sonhador* e *o realista*. Novas possibilidades de resposta dos sujeitos às suas próprias demandas foram confrontadas, encenadas antes em metáforas do cotidiano – caso da proposta do salário para o produtor ecológico – e após, na realidade, antecipando e recriando o futuro: a criação da Feira Ecológica na Universidade.

Assim, as performances realizadas pelas comunidades do campo e da pesca, além de levantarem problemas, pelo seu próprio caráter pedagógico, instrumentalizado pela arte do Teatro-Fórum, conseguiram tocar profundamente os grupos, trazendo a vida mais cotidiana dessas pessoas à tona, simbolicamente, criando metáforas para a compreensão de um futuro mais emancipatório, como as cestas repletas de frutos, que passaram do nível simbólico para a realidade, já que a Feira Ecológica passou de fato a existir.

Seria essa solução encontrada sem a mediação do Teatro-Fórum e da consultoria qualificada em agroecologia, que proporcionaram um olhar sobre a possibilidade de produzir sementes e insumos orgânicos para não ficar "na mão dos home" como dizem os ilhéus? A resposta a essa pergunta me parece clara ao ler diversos depoimentos de grupos e atores que trabalham com o Teatro-Fórum, como Julián Boal, filho de Augusto Boal, o qual também trabalhou na Índia com as populações mais sofridas (Grupo Jana Sanskriti em West Bengal) enquanto refletia que

> quando se pergunta, com ar duvidoso, se o Teatro-Fórum funciona de verdade, se funciona *na realidade*, tenho uma resposta: funciona porque aqueles que até então se calavam, sobem ao palco para expressar seu desejo de ver o mundo mudar, e são capazes de dizê-lo na frente de pessoas comprometidas com a opressão – esse é um avanço gigantesco, uma revolução (BOAL, 2001, p. 37).

Desta forma, foram colocadas simbolicamente no horizonte possibilidades e alternativas de emancipação humana, tanto para esses grupos tão distantes no espaço geográfico como para os meus sujeitos de pesquisa neste pequeno espaço litorâneo.

Ilustração 40. O intelectual Silva sendo criticado por Carla.

Ensinando-se, aprende-se. A pedagogia é transitiva. Ou não é pedagogia (BOAL, 1980, p. 153).

A criação de metáforas do cotidiano ao longo do trabalho pedagógico do Teatro-Fórum contou com um ambiente favorável à apropriação da dramaturgia de Boal conjugada ao desejo dos coletivos de protagonizar cenas que os identificassem como sujeitos em processo de emancipação, como de fato ocorreu nas performances apresentadas.

O Teatro-Fórum *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim* deflagrou em cena a dicotomia teoria-prática, na medida em que Carla (*consciência emancipatória*) incitava Silva (*dogmatismo intelectual*) a passar da teoria livresca à prática emancipatória do cooperativismo. Ao mesmo tempo, as leituras de Silva, em cena, produziam uma aprendizagem em tempo real sobre a teoria do cooperativismo, como uma aula pública. Essa atitude chamava a atenção sobre o próprio caráter pedagógico das performances, ambientadas para que os praticantes pudessem *ensinar aprendendo* e vive-versa. Esse processo pedagógico da maior importância será ampliado neste momento de fechamento deste trabalho, momento este em que o bom vinho poderá ser saboreado por todos aqueles que se dedicam à pedagogia sem fronteiras, especialmente para com a arte.

4.6. Concluindo: o caráter pedagógico do Teatro-Fórum

Alguns fatos permanecem na memória de forma insistente e sugerem uma imersão maior no caráter pedagógico da arte, aguçando a nossa sensibilidade, como segue. No dia das atividades no Sítio Talismã, descrito anteriormente, apresentei, como de costume, uma sessão de fotos aos ilhéus para lhes dar conhecimento do andamento da pesquisa. O destaque do grupo foi para a foto abaixo, que aparece na apresentação da minha tese. Todos brincaram com a situação, perguntando por que a foto da Beth tinha sido escolhida. Beth não respondia, rindo muito, como é do seu costume. Iara respondeu: "Porque a Beth é muito fotogênica", ao que eu contestei: "Não, é porque ela é muito bonita" (risos). A seguir, convidei todos para analisarmos com cuidado essa foto, na intenção de compartilhar a escolha que fiz. Disse-lhes que

apesar da imperfeição técnica e do meu amadorismo como fotógrafa, me impressionou o seu resultado como imagem, sua forma e seu significado. Ao meu ver, essa imagem mostra, além da beleza em si da Beth e da sua contagiante alegria, que transparece na foto, duas protagonistas em processo de aprendizagem (Narrativa pessoal, em 16 nov. de 2006).

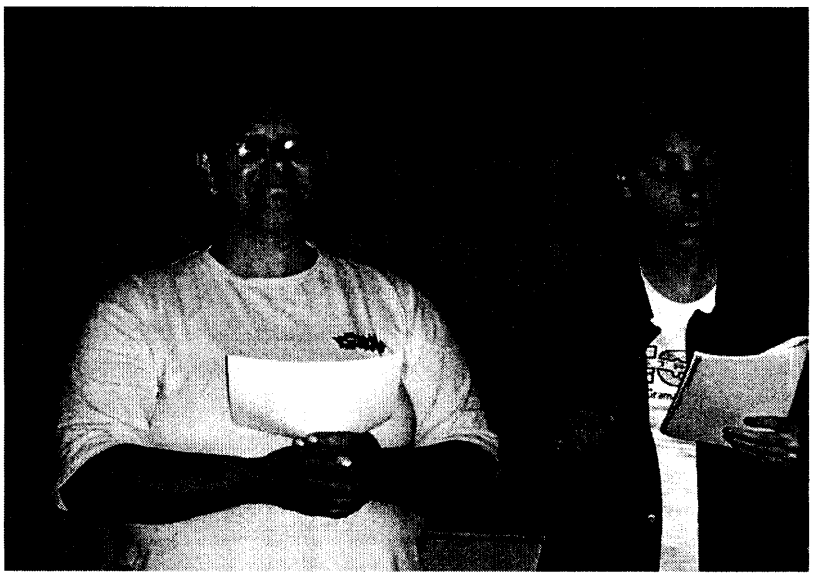


Ilustração 30. Beth e Carolina: protagonista e curinga

Essa imagem tornou-se emblemática do caráter pedagógico das performances. Ambas estavam lendo o texto, lado a lado, de frente para o grupo-platéia, criando uma certa triangulação. Ambas, Beth e Carolina, protagonista e curinga, demonstravam em suas expressões fisionômicas o prazer pelo processo heurístico daquela leitura e da possibilidade de atuar. Ao mesmo tempo, a imagem também registrava, em sua simplicidade, um processo de aprendizagem que recém se iniciava, dando os seus primeiros passos.

Esse conteúdo poderia não estar visível na foto, mas detinha uma importância basilar para a hipótese de trabalho expressa em meu projeto de tese, que *as narrativas desencadeadas pelo improviso das participações e das trocas de papéis entre os protagonistas poderiam dar pistas sobre o processo emancipatório dos meus sujeitos de pesquisa*. A análise dessa imagem, baseada numa experiência estética pessoal, proporcionou, antes da técnica, a tradução de um sentimento que foi ampliado e multiplicado. Lembrei imediatamente dos estudos pioneiros de Stanislawski, o qual, chamando a atenção para o processo de preparação do ator,

entre 1916 e 1920, havia assumido que o papel da análise de um texto, na dramaturgia (ou a análise de uma imagem, neste caso), deveria ser uma tarefa do sentimento, uma vez que

> em arte, o sentimento é que cria, e não o cérebro. O papel principal e a iniciativa, em arte, pertencem ao sentimento. (...) A análise feita pelo artista é muito diferente da que faz o estudioso ou o crítico. Se o resultado de uma análise erudita é o *pensamento*, o de uma análise artística é o *sentimento*. A análise do ator é sobretudo a de sentimento, e é executada pelo sentimento (STANISLAWSKI, 2002, p. 26).

Minha análise se situou entre esses dois pólos, por assim dizer, entre a artista e a estudiosa, predominando neste caso o sentimento. Confessei a todos, e especialmente a Beth, que sempre que apreciava essa foto eu observava na expressão fisionômica da aprendiz, além da alegria, acima de tudo, a *esperança*, condição primeira da emancipação.

Ilustração 42. Silva ensinando à platéia

Augusto Boal (2006) nos fala de uma *teatralidade do humano*[144], que significa que todos nós desenvolvemos uma teatralidade em nosso viver cotidiano, mesmo que não façamos teatro. O autor se refere ao desenvolvimento de potencialidades necessárias à nossa ação que podem ser desde uma *pequena teatralidade* até uma *grande teatralidade*, ao que confere o nome de *ato-alização* da potência teatral. Por

[144] *A teatralidade do humano*: Ciclo de palestras idealizado e coordenado pela atriz e jornalista Ana Lúcia Pardo (Ministério da Cultura), realizado no Centro Cultural *Oi Futuro*, da TELEMAR, no Rio de Janeiro. Diversos artistas e agentes culturais discutiram essa *teatralidade*. Augusto Boal participou de mesa-redonda sobre a temática *Novas subjetividades e a criação coletiva* no dia 5 de dezembro de 2006. No dia seguinte também participei de outra mesa-redonda com essa mesma temática, ocasião em que discuti e apresentei o trabalho de Teatro-Fórum dos Ilhéus.

isso, o teatro, em sua concepção (Teatro do Oprimido), para além do protagonismo social, também busca

> *recuperar esse brote artístico que nasce com o ser humano e redescobrir a criança em cada um de nós, ir lá no fundo e buscar essa criança, buscar espaços de liberdade* [Boal dirige atualmente projetos dentro de prisões e manicômios] *para inventar o futuro* (Narrativa gravada em 5 dez. 2006, no Rio de Janeiro – Palestras Telemar).

Boal considera sua concepção de teatro *pedagógica* e não *educativa,* distinguindo a origem etimológica desta última vinculada à raiz *conduzir*, enquanto a pedagogia buscaria *ensinar a buscar* as diversas verdades ou realidades. Inspirado na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (1988), criou a Estética do Oprimido, que acabou recebendo o nome de Teatro do Oprimido. Entretanto, a sua intenção inicial parecia ser não só exercitar, mas multiplicar essa teatralidade nos coletivos, daí a importância de uma pedagogia com estética própria.

Assim, Boal nunca dissociou arte e pedagogia, o que explica a eficiência do seu método, pedagógico por natureza, capaz de ser muitas vezes apropriado, modificado, multiplicado local e internacionalmente, como se pode constatar pela sua repercussão mundial. Por isso, "o grande mago é aquele que sabe fazer a magia e sabe igualmente ensinar o truque (...) Ensinando-se, aprende-se. A pedagogia é transitiva. Ou não é pedagogia!" (1980, p. 153).

Sua preocupação com o caráter pedagógico transitivo do Teatro do Oprimido, e especialmente do Teatro-Fórum, portanto, está claramente enunciada em seus escritos e em suas falas. De minha parte, pude lançar mão dessa ferramenta artística não-alienada em sua origem, o que é raro, para dar voz e corpo ao protagonismo dos meus sujeitos de pesquisa em temáticas muito densas e difíceis de narrar, como a contaminação química das águas, das terras, dos próprios corpos dos agricultores e do seu imaginário – caso dos cooperados urbanos, metaforizadas em imagens, gestos e falas.

Ao meu ver, o pedagógico está nesse desvendamento, o que cada um dos protagonistas (não atores) disse de si próprio e tornou visível para o coletivo, e o que é ainda melhor, tornou dizível para si mesmo e para o seu grupo. Esse dizer, seja

verbal ou corporal, se produziu a partir da afirmação de uma estética do cotidiano, peculiar e única, metafórica, criadora. Ao criar um relato, criava-se também algo novo, uma imagem nova num novo cenário. "Coração disparando", tudo novo, tomando coragem para dar mais um passo. Esse andar junto, ao meu ver, é pedagógico, é mediação em Vygotsky; a curinga é a mediadora, a qual transita entre o público, entre atores e protagonistas, ficção e realidade, perguntando e insistindo: "E aí, gente, mudou alguma coisa? Alguém quer vir aqui [no palco] e tentar mudar essa situação? Alguém pode ajudar?"

Longe dos estereótipos alienantes da mídia e da carência de vinculação das escolas rurais com o compromisso político em relação ao contexto da agricultura familiar dessas comunidades-sujeitos, um novo repertório imagético foi trazido às cenas, traduzido como linguagem estética (*estésica*) e pedagógica.

Nesses momentos densos de construção utópica, nos quais o improviso das cenas do teatro interativo exige do(a) artista *amador(a)*-agricultor(a): "Imagine, alce seu vôo!", é preciso, como propõe Chauí, despertar na imaginação o desejo de mudança. Desnecessário dizer da importância da criação de um imaginário pleno de possibilidades emancipatórias, ao contrário da cotidiana ausência de perspectivas, seja dos agricultores familiares modernos (CARVALHO, 2005), já naturalizada, seja dos coletivos urbanos de luta que buscam uma emancipação solidária (SINGER, 2002).

Numa perspectiva vygotskyana, como procurei compreender neste trabalho, esse imaginário social contém, como matéria-prima, um repertório (de imagens reais ou imaginárias) que está constantemente em processo de recriação – capacidade combinatória em Vygotsky. Esse repertório de vida que contém dialeticamente problemas e soluções, temores e esperanças, traduzido em metáforas, expresso nas cenas do Teatro-Fórum, por exemplo, pode, criadoramente, vir a "modificar o presente". Nesse ponto há também uma confluência entre essa capacidade da arte de modificar o presente em Vygotsky e a proposta do Teatro-Legislativo de Boal, acima citada, na medida em que temáticas tratadas pelos protagonistas nas performances poderão se constituir em sugestões de políticas públicas, como procurei mostrar na narrativa de Chiquinho.

Para concluir, gostaria de ressaltar a importância da ampliação do espaço da arte-educação no seio da educação formal, se compreendido for esse espaço, como possibilidade de formação de um instrumental de trabalho que reconheça a importância de um repertório comprometido com a subjetividade dos educandos que não seja descontextualizada de um imaginário social, até mesmo de um coletivo de luta, quando uma comunidade assim o requerer.

O trabalho com os grupos-sujeito, sejam do campo, das cidades, das periferias, protagonistas de uma luta desigual contra os meios hegemônicos de produção, tem ensinado a todos nós, que os acompanhamos na pesquisa acadêmica, que não há como "adornar" essa realidade, é preciso recriá-la.

Espero ter tornada clara a minha intenção, de ressaltar as implicações da política educacional de influência externa sobre o que chamo de *expropriação da capacidade de metaforizar a vida*, e a importante parcela de responsabilidade da educação formal, que acaba por contribuir para a *anestesia da educação reprodutora*. Ao seguir por esse caminho, estou ciente do risco que assumo ao trazer essa visão generalista que critica a não-inserção da arte na escola ou a precarização da disciplina de Artes, deixando de destacar tantas iniciativas que são referências vitoriosas em arte-educação em nosso país, especialmente às vinculadas à FAEB, citada anteriormente, na qual me incluo. Trago, entretanto, essa preocupação à tona, respaldada nessa própria militância em arte-educação, para a qual também busquei dar mais visibilidade e contextualização histórica.

Procurei, ainda, contribuir para desconstruir um imaginário que atribui à arte uma concepção unilateral de adorno ao poder da burguesia, contrapondo a esta uma perspectiva da arte como instrumento social para a qual uma educação formal de caráter emancipatório poderia muito contribuir. Posso pensar essa educação emancipatória no sentido de Mészáros (2005, p. 15), quando o autor aponta a emancipação humana como o objetivo central daqueles que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a intolerância.

A arte-educação, especialmente na realidade do campo, como procurei relatar, e como nos ensina Mészáros, pode sim buscar esses "instrumentos da

emancipação humana", instrumentos esses que, tal como um bom vinho, necessitam de tempo e amadurecimento.

Se, por um lado, hoje saboreamos esse bom vinho, por outro também não podemos esquecer de plantar as videiras, de cuidar de cada cultivo, pois, sem isso, esse bom vinho desapareceria no tempo. Quanto a esses cultivos, há que lembrar a importância de uma ciência em construção que lhes dê guarida e também aporte conhecimentos *rebeldes*; que também procure, ao desenhar na terra, ao mesmo tempo (re)desenhar o mundo, ou fazer um breve recorte deste, a partir de um outro estilo de vida, compelindo-o a *andar para a frente*.

Por isso, ao revolver velhos e contemporâneos escritos, vem outra vez Viola Spolin, para dizer:

> Abracemo-nos uns aos outros em nossa pura humanidade e nos esforcemos em nossas seções de trabalho para liberar essa humanidade dentro de nós e de nossos alunos. Então, as paredes de nossa jaula de preconceitos, quadros de referência e o certo-errado predeterminado se dissolvem (SPOLIN, 2003, p. 18).

Abracemo-nos, portanto, deixando ruir preconceitos pedagógicos, para que o mundo possa, finalmente, *caminhar para a* intensidade do presente, recriando nosso imaginário.

Como uvas se transformando em vinho, o Teatro-Fórum e sua pedagogia transitiva evocou possibilidades de enfrentamento do cotidiano de todos nós, envolvidos que estivemos com os coletivos e suas metáforas de vida. De um modo particular, com o Teatro- Fórum, aprendi na pele o que significa *teatro amador*, aquele teatro que se faz por amor.

Referências

AGUIAR, Maria Virginia de Almeida. O campesinato no Estado do Mato Grosso. In: CARVALHO, Horácio Martins. *O campesinato no século XXI – possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil.* Petrópolis: Vozes, 2005.

ALTIERI, Miguel. *Agroecology – the scientific basis of alternative agriculture.* Westview Press, Bouler Co.

_____. *Agroecologia: bases científicas para una agricultura sustentable.* Montevideo: Nordan-Comunidad, 1999.

ALTIERI, Miguel; ROSSET, Peter; THRUPP, Lori Ann. *El potencial de la agroecologia para combatir el hambre en el mundo em desarrollo.* Washington DC: International Food Policy Research Institute – IFPRI, out. 1998. www.ifpri.org

ALTIERI, Miguel; UPHOFF, Norman. *Alternativas a la agricultura moderna convencional para enfrentar las necesidades de alimentos en el próximo siglo.* Conferencia sobre agricultura sostenible. 26-30 abr. 1999, Bellagio, Itália. Acessada em Cornell International Institute for Food, Agriculture and Development – CIIFAD, http://ciifad.cornell.edu//ciifad.

ALTIERI, Miguel; NICHOLLS, Clara. *Agroecologia*: teoría y práctica para una agricultura. México, DF: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe, 2000. Serie Textos Básicos para la Formación Ambiental.

ANDRADE, Paula Valéria. *Teatro Mundi: Augusto Boal, figura teatral de impacto mundial.* Website do Centro do Teatro do Oprimido. Disponível em: www.ctorio.com.br. Acesso em nove. 2006.

ANTUNES, Ricardo (org.). *A dialética do trabalho*: escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual*: uma psicologia da visão criadora. São Paulo: Pioneira, 1989.

ARROYO, Miguel (org.). *Da escola carente à escola possível.* São Paulo: Loyola, 1997.

ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.) *Por uma educação do campo.* Petrópolis: Vozes, 2004.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino das artes.* São Paulo: Perspectiva, 1991.

_____. Parâmetros curriculares em geral e para as artes plásticas em particular. *Arte & Educação em Revista*, Porto Alegre, ano 3, n. 4, dez. 1997.

_____. Carta-prefácio. In: RICHTER, Ivone Mendes. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais.* Campinas: Mercado de Letras, 2003.

BARTHES, Roland. *O óbvio e o obtuso*: ensaios sobre fotografia, cinema, pintura, teatro e música. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BLOCH, Ernst. *Das Prinzip Hoffnung.* Frankfurt: Suhrkamp, 1959.

BOAL, Augusto. *Stop: c'est magique.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

_____. *200 exercícios e jogos para o ator e não-ator com vontade de dizer algo através do teatro.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

_____. *Teatro do Oprimido.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

_____. Entrevista com Augusto Boal. *Teoria e Debate*, n. 56, dez. 2003-jan. 2004. Entrevista concedida a Rose Spina e Walnice Galvão.

BOAL, Julian. Notas de viagem. *Metaxis* – a revista do teatro do oprimido, CTO-Rio, ano 1, n. 1, dez. 2001.

BORBA, Marcos Flávio da Silva. A dimensão agroecológica. In: CARVALHO, Horácio Martins (org.). *O campesinato no século XXI.* Petrópolis: Vozes, 2005

BERTALANFFY, Ludwig von .*Teoria geral dos sistemas.* Petrópolis: Vozes, 1977.

CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A. *Agroecologia*: enfoque científico e estratégico para apoiar o desenvolvimento rural sustentável. Porto Alegre: EMATER/RS, 2002. 48p. (mimeo).

CARVALHO, Horácio Martins (org.). *O campesinato no século XXI – possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil.* Petrópolis: Vozes, 2005.

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

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia.* São Paulo: Ática, 1996.

CLANDININ, J. D; CONNELLY, M. *Narrative Inquiry.* San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

CUNHA, Maria Isabel. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação*, v. 23, n. jan.-dez. 1997.

DEMO, Pedro. *Introdução à metodologia da ciência.* São Paulo: Atlas, 1985.

DISSANAYAKE, Ellen. *What is art for?* Seattle, University of Washington Press, 1991.

EHLERS, Eduardo. *Agricultura sustentável: origens e perspectivas de um novo paradigma.* São Paulo: Livros da Terra, 1996.

ERRANTE, Antoinette. Mas afinal, a memória é de quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. *Revista História da Educação*, FaE/UFPel, n. 8, set. 2000.

FÁVERO, Osmar (org.). *A educação nas constituintes brasileiras.* São Paulo: Autores Associados, 1996.

FERNANDES, Eduardo Mançano. O fim do campesinato. In: CARVALHO, Horácio Martins (org.). *O campesinato no século XXI*: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2005.

FERRARO, Alceu R.; MACHADO, Nádie C. F. A pesquisa-ação na construção de políticas públicas. In: FERRARO, Alceu R.; RIBEIRO, Marlene (org.). *Trabalho, educação, lazer.* Pelotas: Educat, 2001.

FICHTNER, Bernd. *Pesquisar o singular em educação: instrumentos analíticos e práticos de base vygotskyana, bakthiniana e batesoniana.* Palestra na Mesa-Redonda: IV Fórum de Investigação Qualitativa – II Painel Brasileiro-Alemão de Pesquisa. Juiz de Fora, 18, 19 e 20 ago. 2005.

FONSECA FILHO, José de Souza. *Psicodrama da loucura*: correlações entre Buber e Moreno. São Paulo: Agora, 1980.

FREIRE, Paulo. *A educação como prática da liberdade.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. *Educação e mudança.* São Paulo: Paz e Terra, 1979.

_____. *A pedagogia do oprimido.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano; MAZZA, Débora. *Na escola que fazemos*: uma reflexão interdisciplinar em educação popular. Petrópolis: Vozes, 1996.

FUKUOKA, Masanobu. *Revolución de un rastrojo.* Maldonado: Publicaciones Gea, s. d.

GIDDENS, Anthony. *A terceira via*: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GIRARDI, Giovana. A última colheita. *Galileu*, p. 24-31, ago. 2002.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social*: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1997.

GÖRGEN, Frei Sérgio Antônio. *Os novos desafios da agricultura camponesa.* MST, 2004.

GRITTI, Silvana Maria. *Técnico em agropecuária: servir à agricultura familiar ou ser desempregado na agricultura capitalista?* Porto Alegre, 2007. Tese [Doutorado em Educação] – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

GRZYBOWSKI, Cândido. *Caminhos e descaminhos dos movimentos sociais do campo.* Petrópolis: Vozes; Fase, 1990.

GUATTARI, Félix. *Las tres ecologias.* Valencia: Pre-textos, 1996.

_____. *El devenir de la subjetividad.* Santiago de Chile: Dolmen, 1998.

HAUSER, Arnold. *História social da literatura e da arte.* São Paulo: Mestre Jou, 1972. v. 1.

HECHT, Susanna B. La evolución del pensamiento agroecológico. In: ALTIERI, Miguel (org.) *Agroecologia*: bases científicas para una agricultura sustentable. Montevideo: Nordan-Comunidad, 1999.

HUYGUÉ, René. *Sentido e destino da arte.* São Paulo: Martins Fontes, s/d.

IANNI, Otávio. *A era do globalismo.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

KAUTSKY, Karl. *A questão agrária.* Porto: Portucalense, 1972. v. 1.

KLAFKI, Wolfgang. Educação categorial. *Ambiente & Educação*: Revista de Educação Ambiental da FURG, v. 1, p. 75-92, 1996.

KOUDELA, Ingrid. Prefácio à edição brasileira. In: SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro.* São Paulo: Perspectiva, 2003.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *O pensamento selvagem.* Campinas: Papirus, 1989.

LOCKE, John. *Carta sobre a tolerância.* Lisboa: Edições 70, 2004.

_____. *Segundo tratado sobre o governo.* São Paulo: Abril Cultural, 1973.

LOWENFELD, Viktor. *A criança e sua arte.* São Paulo: Mestre Jou, 1977.

_____; BRITTAIN, W. I. *Desenvolvimento da capacidade criadora.* São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MARONE, Nara Regina Crizel: *Espelho: um recorte na grande complexidade*: um estudo de uma alternativa transdisciplinar como possibilidade para formação de professores. Pelotas, 2000. Dissertação [Mestrado em Educação] – Universidade Federal de Pelotas.

MARTINS, José de Sousa. *Expropriação e violência*: a questão política no campo. São Paulo: Hucitec, 1982.

MARTINS, Sergio Roberto. *Los limites del desarrollo sostenible en América Latina, en el marco de las políticas de (re)ajuste económico.* Pelotas: UFPel, 1997. 139p.

MARX, Karl. *Marx – volume I. Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos.* Os pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

_____. *O capital – crítica da economia política.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998. v. 1.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *O manifesto comunista.* In: _____. *Cartas filosóficas e outros escritos.* São Paulo: Grijalbo, 1977.

_____. *A ideologia alemã I – Feuerbach.* São Paulo: Hucitec, 1991.

MEIRA, Marly Ribeiro. Educação estética, arte e cultura do cotidiano. In: PILLAR, Analice Dutra (org.). *A educação do olhar no ensino das artes.* Porto Alegre: Mediação, 2001.

_____. *Filosofia da criação – reflexões sobre o sentido do sensível.* Porto Alegre: Mediação, 2003.

MELO, Adriana Almeida Sales. *A mundialização da educação.* Maceió: EDUFAL, 2004.

MÉSZÁROS, István. *O poder da ideologia.* São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. *Para além do capital.* São Paulo: Boitempo, 2002.

_____. *A educação para além do capital.* São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social*: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. *O desafio do conhecimento*: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec; Abrasco, 1992.

MOLLISON, Bill; SLAY, Reny Mia. *Introducción a la permacultura.* Quito: Centro de Investigación de los Bosques Tropicales, 1999.

MONTEIRO, Maria Lúcia da Silva. *O conjunto aerotécnico Vizconde da graça – CAVG e a formação para o trabalho do campo.* Porto Alegre, 2007. Tese [Doutorado em Educação] – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MORAES, Roque. Mergulhos discursivos. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente de. *Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental.* Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

MORAIS, Clodomir Santos de. *Dicionário de reforma agrária – América Latina.* Porto Velho: EDUFRO, 2003.

MORENO, Jacob. *Psicodrama.* Buenos Aires: Hormé, 1972.

_____. *Psicoterapia de grupo y psicodrama.* México: Fondo de Cultura Econômica, 1966.

ODUM, Eugene. Proprieties of agroecosystems. In: LAWRENCE et al. *Agricultural ecosystems.* New York, 1984.

_____. *Ecologia.* Rio de Janeiro: Interamericana, 1985.

OLIVEIRA, Chico. Entrevista com Chico de Oliveira. *Brasil de Fato.* Entrevista concedida a Anamárcia Vainsencher e Tatiana Merlino. Disponível em: www.brasildefato.com.br. Acesso em jul. 2005.

OSTROWER, Fayga. *Acasos e criação artística.* Rio de Janeiro: Campus, 1990.

PALUDO, Conceição. *Educação popular em busca de alternativas.* Porto Alegre: Tomo, 2001.

PARANHOS, Kátia Rodrigues. Teatro e trabalhadores: textos, cenas e formas de agitação no ABC paulista. *ArtCultura*: Revista do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia, v. 7, n. 11, p. 101-115, jun.-dez. 2005.

PERALTA, Cleusa Helena Guaita. *O conceito utopias concretizáveis – elemento gerador de um programa de educação ambiental centrado na Interdisciplinaridade.* Rio Grande, 1997.

Dissertação [Mestrado em Educação Ambiental] – Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

_____. *A arte do grafismo infantil e a construção simbólica.* Rio Grande: FURG, 2002.

_____. Experimentos educacionais: eventos heurísticos transdisciplinares em educação ambiental. In: RUSCHEINSKY, Aloísio (org.). *Educação ambiental – abordagens múltiplas.* Porto Alegre, Artmed, 2002.

_____. Transdisciplinaridade e confluências entre artes, filosofia e educação básica: da subjetividade criadora à criação das realidades. In: CORRÊA, Ayrton Dutra (org.). *Ensino de artes: múltiplos olhares.* Ijuí: Unijuí, 2004.

PEREIRA, Marcos Villela. Educação estética e interdisciplinaridade. In: CORRÊA, Ayrton Dutra (org.). *Ensino de artes múltiplos olhares.* Ijuí: Unijuí, 2004.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. *O processo de criação.* São Paulo: Martins Fontes, 1999.

READ, Herbert. *O sentido da arte.* São Paulo: IBRASA, 1978.

_____. *A educação pela arte.* São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RIBEIRO, Darcy. *Os brasis na história. O povo brasileiro.* São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

RIBEIRO, Marlene. *Universidade "pós-moderna"*: democratização x competência. Manaus: EDUA, 1999a.

_____. A dimensão pedagógica da violência na formação do trabalhador amazonense. *Somanlu*: revista de estudos amazônicos. Manaus, EDUA, n. 1, p. 55-80, 2004.

_____. Luta de classes: um conceito em estado prático para a leitura dos movimentos sociais. In: FERRARO, Alceu Ravanelo; RIBEIRO, Marlene. *Movimentos sociais*: revolução e reação. Pelotas: Educat, 1999b.

RICHTER, Ivone Mendes. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais.* Campinas: Mercado de Letras, 2003.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso sobre a economia política e Do contrato social.* Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. *Do contrato social*: discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

RUIVO, José Carlos Vieira. Contribuição para a história da Ilha dos Marinheiros, Rio Grande, RS. In: ALVES, Francisco das Neves; TORRES, Luiz Henrique (org.). *Temas de História do Rio Grande do Sul.* Rio Grande: Ed. da FURG, 1994.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Diretrizes básicas para a educação da rede municipal de Itajaí – Educação ambiental.* Itajaí: PMI/SED, 2003.

SINGER, Paul. *Globalização e desemprego*: diagnóstico e alternativas. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. A recente ressurreição da economia solidária no Brasil. In: SANTOS, Boaventura de Souza (org.). *Produzir para viver*: os caminhos da produção não-capitalista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SMITH, Adam. *A riqueza das nações*: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Nova Cultural, 1996. 2 v.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro.* São Paulo: Perspectiva, 2003.

STANISLAWSKI, Constantin. *A criação de um papel.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

STEDILE, João Pedro (org.). *A questão agrária no Brasil* – o debate da esquerda 1960-1980. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

STEINER, Rudolf. *Fundamentos da agricultura biodinámica.* São Paulo: Antroposófica, 2001.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. *Basics of qualitative research – Grounded theory procedures and techniques.* London: Newbury Park; New Delhi: Sage, 1990.

THIOLLENT, Michel. *Metodología da pesquisa-ação.* São Paulo: Cortez, 1985.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado*: história oral. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

THOMSON, Alistair. Recompondo a memória: questões sobre a relação entre a história oral e as memórias. *Projeto História*, São Paulo: PUCSP, n. 15, abr. 1997.

THUN, Maria. *Sembrar, plantar y recolectar em armonía com el cosmos.* Madrid: Rudolf Steiner, 2000.

_____. *O trabalho na terra e as constelações.* Botucatu: Centro Deméter, 1986. Cadernos Deméter, 2.

_____. *Calendário astronômico-agrícola 2005.* Botucatu: Associação Brasileira de Biodinâmica, 2006.

TONET, Ivo. *Educação, cidadania e emancipação humana.* Marília, 2001. Tese [Doutorado em Educação] – Universidade estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

VEIGA, José Eli. *O desenvolvimento agrícola – uma visão histórica.* São Paulo: Hucitec, 1991.

_____. *Desenvolvimento sustentável – o desafio do século XXI.* Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

VYGOTSKY, L. S. *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal, 1996.

_____. *Psicologia da arte.* São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WALGENBACH, Wilhelm. *Interdisziplinäre System - Bildung.* Frankfurt: Peter Lang, 2000.

WEIDELI, Walter. *Bertold Brecht.* México: Fondo de Cultura Económica, 1983.

WISTINGHAUSEN, E. (org.) *Manual para a elaboração dos preparados biodinámicos.* São Paulo: Antroposófica, 2000.

ANEXO – A
CRONOLOGIA DA PESQUISA DE CAMPO

1. Antecedentes (incorporados à pesquisa atual)

- 30 de outubro de 2004 – Teatro-Fórum *O problema era a água*. Local: Salão Esporte Clube Quiteriense, Quitéria, Rio Grande.

- 18 de junho de 2005 – Teatro-Fórum *A cooperativa dos contadores de histórias sem fim – faça o que eu digo mas não faz o que eu faço*. Primeiro Encontrão do Fórum Microrregional de Economia Solidária de Rio Grande. Local: Anfiteatro PROPLAN, FURG Campus Carreiros, Rio Grande.

2. Desenvolvimento da pesquisa de campo

- 30 de setembro de 2005 – Início da pesquisa exploratória na Ilha dos Marinheiros. Projeto de extensão *Clown*, o ator social – DLA/FURG.

- De 10 de outubro a 23 de novembro de 2005 – Acompanhamento (gravações das narrativas) do Curso de Agroecologia: *Aproximação à agroecologia, uma abordagem de educação ambiental emancipatória*. Local: Salão Comunitário São João Batista, Ilha dos Marinheiros.

- 16 de novembro de 2005 – Primeiro Teatro-Fórum *O dólar subiu.* Local: Salão São João Batista, na Ilha dos Marinheiros;

- 12 de março de 2006 – Encontro no Sítio Talismã: experimento *A história do rei – a água da vida* e leitura das transcrições das falas da performance anterior. Local: Sítio Talismã, Povo Novo, Rio Grande;

- 5 de julho de 2006 – Assinatura do consentimento informado pelos participantes da pesquisa; Primeiro Teatro-Imagem e Segundo Teatro-Fórum *O dólar subiu.* Local: Salão São João Batista, na Ilha dos Marinheiros;

- De 1 de agosto a 20 de dezembro de 2006 – Visitas de acompanhamento aos ilhéus, acompanhamento à feira ecológica da FURG e da feira do produtor do Cassino.

3. Resultados relevantes à pesquisa

- 4 de outubro de 2006 – Início da Feira Ecológica da FURG com o acompanhamento do Programa Costa Sul;

- 2 de dezembro de 2006 – Inserção dos produtores ecológicos na Feira do produtor no Balneário Cassino - Rio Grande, identificados com faixas e painéis informativos pelo Programa Costa Sul;

- 7 de fevereiro de 2007 – Palestra do mestrando (PPGEdu/ UFRGS) Anselmo Kanaã aos produtores: *O caráter pedagógico da feira ecológica.* Local: Sede do Núcleo de Monitoramento e Educação Ambiental – NEMA, Balneário Cassino, Rio Grande.

- 9 de fevereiro de 2007 – Os produtores Hermes e Rosângela fabricam seu próprio vinho artesanal após a colheita das uvas orgânicas, plantadas e acompanhadas com a consultoria de Tomás Castell – Programa Costa Sul. [Este fato resgata a história da Ilha dos Marinheiros, na qual, há quarenta anos já não se cultivava videiras orgânicas. No caso do casal citado, anteriormente estes compravam a uva da Serra Gaúcha para a fabricação do vinho].

ANEXO – B
TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO