



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE-FURG  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL



**MULHERES COM VOZ E VEZ: A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E  
TRANSFORMADORA NO PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PEA FOCO**

CLARA DA ROSA PEREIRA

ORIENTADORA: PROF.<sup>a</sup> DR.<sup>a</sup> LÚCIA F. S. DE ANELLO

RIO GRANDE, RS

2020

CLARA DA ROSA PEREIRA

**MULHERES COM VOZ E VEZ: A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E TRANSFORMADORA NO PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PEA FOCO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, como requisito à obtenção do grau de Doutora em Educação Ambiental – área de concentração: Educação.

**Orientadora:** Profa. Dra. Lúcia de Fátima Socoowski de Anello.

**Linha de Pesquisa:** Educação Ambiental Não Formal (EANF)

RIO GRANDE, RS

2020

Ficha Catalográfica

P436m Pereira, Clara da Rosa

Mulheres com voz e vez: a educação ambiental crítica e transformadora no Projeto de Educação Ambiental PEA FOCO / Clara Pereira da Rosa. - Rio Grande, 2020.  
132 p.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande, 2020.  
Orientadora: Lúcia de Fátima Socoowski de Anello.

1. Educação. 2. Educação Ambiental Crítica. 3. Projeto de Educação Ambiental PEA FOCO. 4. Mulheres na pesca. 5. Licenciamento ambiental. I. Lúcia de Fátima Socoowski de Anello. II. Universidade Federal do Rio Grande. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental. III. Título.

CDD 370  
CDU 37

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Taís Amorim, CRB 10/2547

Clara da Rosa Peireira

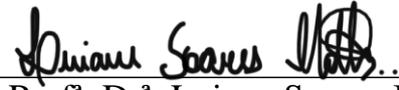
**“Mulheres com voz e vez: a educação ambiental crítica e transformadora no projeto de educação ambiental PEA FOCO”**

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

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Dione Lara Silveira Kitzmann  
(PPGEA/FURG)

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Lúcia de Fátima Socoowski de Anello  
(PPGEA/FURG)

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Luceni Medeiros Hellebrandt  
(UFSC)

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Luiane Soares Motta  
(UFSC)

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Danieli  
Veleda Moura  
(FURG)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as mulheres que compõem o PEA FOCO pelas trocas e ensinamentos e a todas as mulheres que lutaram e lutam para construção de uma sociedade melhor e mais justa. Gratidão a minha orientadora que me acolheu em meio ao turbilhão. A minhas mães, pilares da minha educação enquanto sujeita histórica, que contribuem para meu crescimento e seguram a minha mão quando preciso. A minha família pela compreensão, discussão e construção de um caminho mais bonito e alegre. Meus amigos e amigas de todas as horas e de hora nenhuma, pois se faz necessário algum isolamento para desenvolvimento do processo criativo. Desculpem, mas é impossível nomear todos que se fizeram presente e que contribuíram. Posso dizer que sou um ser humano sociável. Grata ao meu namorado, que com carinho chegou a minha vida e me ajudou demais neste momento, tornando-o mais leve. Por último e não menos importante agradeço com muito carinho minhas amigas e maravilhosas profissionais que fazem parte da equipe do PEA FOCO, com destaque para Odete, Luciara, Virginia e Jo, pela intensa convivência transformadora! Esse trabalho não seria possível sem vocês, pois tive consciência de que *"A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa."* (Freire, 1999)

## MARIA – SEM – VERGONHA DE SER MULHER

Já são tantas. Milhares. Milhões. Uma verdadeira  
Rama, florescendo por todo o planeta. Lilás.  
São Maria - sem - vergonha de ser mulher.  
Não são só florzinhas. São mulheres se agrupando,  
Misturando suas cores, gritando seus encantos,  
Exibindo suas verdades.  
São domésticas, bailarinas, médicas, estudantes, bancárias,  
Professoras, escritoras, garis, brancas, negras, índias,  
Meninas...  
São sem vergonha de lutar,  
Acreditar, denunciar, exigir, reivindicar, sonhar...  
São sem vergonha de dizer  
Que ainda falta trabalho, salário digno, respeito...  
Que ainda são vítimas de violência física,  
Da porrada, do assédio, do estupro, do aborto,  
Da prostituição, da falta de assistência...  
São Maria - sem - vergonha de se indignar  
Diante do preconceito, da escravidão, da injustiça,  
Da discriminação aos seus cabelos pixaim  
E à sua pele negra...  
São Maria - sem - vergonha de brigar por creches,  
Meio ambiente, pelo direito de ter ou não ter filhos...  
São Maria - sem - vergonha de ficar bonita,  
Pintar a boca e da sua boca soltar um beijo  
Que não vem de sua boca, mas de seu ser inteiro,  
Indivisível, solidário.  
São Maria - sem - vergonha de dizer NÃO, de buscar  
Alegria, prazer... Sem vergonha de se cuidar,  
De usar camisinha e de se apaixonar. Atrevidas,  
Maria - sem - vergonha de decidir, fazer política,  
Escolher e ser escolhida.  
São essas sem vergonha que  
A cada tempo mudam a história,

Conquistam direitos, dão a vida.  
Geram outras vidas insistentemente.  
Desavergonhadamente vão tecendo de cor e beleza,  
O desbotado das relações humanas,  
Sem medo, sem disfarce, sem vergonha de ser feliz  
Vão parindo com dores e delícias um novo mundo  
Pra mulheres e homens  
Um novo mundo pra "comunidade dos seres"

Autora: Nanci Silva

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo desenvolver uma análise da metodologia de desenvolvimento do Projeto de Educação Ambiental de Fortalecimento da Organização Comunitária – PEA FOCO, advindo do processo de licenciamento ambiental federal de petróleo e gás, na Bacia de Campos, conduzido pelo IBAMA, com mulheres da cadeia produtiva da pesca artesanal como sujeitas da ação educativa. Nessa perspectiva, procurou-se responder a questões, tais como: há possibilidade de realizar uma Educação Ambiental Crítica e Transformadora em Projetos de Educação Ambiental (PEAs) exigidos para o licenciamento de empresas de petróleo e gás? Esses projetos contribuem para o aumento da participação e da cidadania, bem como para a diminuição da vulnerabilidade socioambiental das comunidades impactadas pelos empreendimentos, como uma mitigação de impactos? Portanto, a tese foi a de que a execução dos PEAs é um caminho viável para a transformação social, compreendendo o entendimento sobre as definições, as diretrizes, a elaboração e a execução do mesmo, sendo possível desenvolver um processo de Educação Ambiental Crítica e Transformadora, fortalecendo e construindo a participação e a cidadania dos sujeitos em vulnerabilidade socioambiental. A partir de uma pesquisa-ação e da observação participante, conclui-se que a visão de mundo e o direcionamento pedagógico, pautado na teoria crítica da educação ambiental e no materialismo histórico-dialético, incorporando a subcategoria gênero, classe, vulnerabilidade social, econômica e ambiental, construiu assim um processo educativo com as sujeitas que se torna um caminho viável para a transformação social.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental Crítica; Mulheres na pesca; Licenciamento ambiental; Projeto de Educação Ambiental.

## **ABSTRACT**

This study aims to develop an analysis of the development methodology of the Environmental Education Project of Community Organization Strengthening (“PEA FOCO”, in Portuguese), resulting from the IBAMA’s federal environmental licensing process for oil and gas, in the Campos Basin, focused on women within the artisanal fisheries supply chain as subjects of educational activities. In this view, we tried to answer questions such as: is there a possibility of carrying out Critical and Transforming Environmental Education in Environmental Education Projects (EEP, “PEA” in Portuguese) required for the licensing of oil and gas companies? Do these projects contribute to the increase of participation and citizenship as well as to the reduction of the socio-environmental vulnerability of the communities impacted by the enterprises, with a mitigation of impacts? Therefore, the thesis herein was that the execution of the EEPs is a successful way for social transformation, including the understanding about definitions, guidelines, preparation and execution. And that it is possible to develop a process of Critical and Transforming Environmental Education, strengthening and building the participation and citizenship of subjects in socio-environmental vulnerability. Taking an action research and participant observation, it is concluded that the educational process with the subjects has been enabled by the worldview and the pedagogical targeting provided, based on the critical theory of environmental education and historical-dialectical materialism, added with the subcategories of gender, class, social, economic and environmental vulnerability, and this has shown to be a successful way for social transformation.

**Keywords:** Critical Environmental Education; women in fisheries; environmental licensing; Environmental Education Project.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Organização do procedimento de pesquisa .....	26
Figura 2. Licença Prévia.....	52
Figura 3. Licença de Instalação.....	53
Figura 4. Licença de Operação .....	54
Figura 5. Linha de Ação A.....	62
Figura 6. Linha de Ação B.....	63
Figura 7. Linha de Ação C.....	64
Figura 8. Linha de Ação D.....	65
Figura 9. Fase 1 PEA FOCO.....	73
Figura 10. Fluxo metodológico PEA FOCO.....	77
Figura 11. Fase 2 PEA FOCO.....	82
Figura 12. Organização do PEA FOCO.....	95
Figura 13. Esferas de atuação do PEA FOCO .....	96
Figura 14. Subcategoria - Estratégia Executiva .....	102
Figura 15. Subcategoria - Vulnerabilidade .....	108
Figura 16. Subcategoria - Controle Social.....	114
Figura 17. Subcategoria - Mobilização .....	115
Figura 18. Desenho das subcategorias.....	118
Figura 19. Categorias a priori .....	120
Figura 20. Confluência de categorias e subcategorias.....	121

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1. Componentes da Licença .....	57
Quadro 2. Regionalização dos Programas de Educação Ambiental .....	60
Quadro 3. Fluxo metodológico do ensino aprendizagem nas oficinas que serão realizadas na terceira etapa do PEA .....	76

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANP: Agência Nacional do Petróleo, Gás Natural e Biocombustíveis

CONAMA: Conselho Nacional do Meio Ambiente

CGMAC: Coordenação-Geral de Licenciamento Ambiental de Empreendimentos Marinhos e Costeiros

CGPEG: Coordenação-Geral de Petróleo e Gás

DILIC: Diretoria de Licenciamento Ambiental

EA: Educação Ambiental

FURG: Universidade Federal do Rio Grande

GPDEA: Grupo de Pesquisa Direito e Educação Ambiental

IBAMA: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis

IBDF: Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal

ICMBio: Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade

MMA: Ministério do Meio Ambiente

MP: Medida Provisória

MPE: Ministério Público Estadual

MPF: Ministério Público Federal

NT: Nota Técnica

ONU: Organização das Nações Unidas

PEA: Programa de Educação Ambiental

PEA: Projeto de Educação Ambiental

PIEA: Programa Internacional de Educação Ambiental

PNEA: Política Nacional de Educação Ambiental

PNMA: Política Nacional do Meio Ambiente

PPGEA: Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

SEMA: Secretaria de Meio Ambiente

SNUC: Sistema Brasileiro de Unidades de Conservação

## SUMÁRIO

<b>1. A NASCENTE: CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....</b>	<b>15</b>
1.1 O PROBLEMA, A QUESTÃO DE PESQUISA, A TESE E OS OBJETIVOS.....	21
1.2 OBJETIVOS.....	22
OBJETIVO GERAL.....	22
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	22
<b>2. PELA MARGEM DO RIO: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>24</b>
2.1 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	25
2.2 O LEITO DO RIO: MÉTODO E VISÃO DE MUNDO .....	31
<b>3. MEANDROS DO RIO: EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PROJETOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....</b>	<b>41</b>
<b>4. ENTRE LEITOS DE ESTIAGEM E CHEIA: OS PROJETOS E PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO OBJETO DE PESQUISA .....</b>	<b>51</b>
4.1 O LICENCIAMENTO AMBIENTAL BRASILEIRO NO CONTEXTO DE PETRÓLEO E GÁS.....	52
4.2 OS PROJETOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA BACIA DE CAMPOS COMO MITIGAÇÃO E COMPENSAÇÃO DOS IMPACTOS AMBIENTAIS DIAGNOSTICADOS .....	56
4.3 OS PROJETOS DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DA BACIA DE CAMPOS .....	65
<b>5. A PROFUNDIDADE DO CANAL DO RIO PEA FOCO: SUA FORMAÇÃO HIDROGRÁFICA, ENTRE HISTÓRICOS E PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO. .....</b>	<b>70</b>
5.1 NAVEGANDO PELO PEA FOCO: AS FASES DO PROJETO NO TEMPO-ESPAÇO .....	72
5.2 MANGUEZAL PEA FOCO: ENTRE MARÉS.....	96

5.3	AFLUENTES E SUBAFLUENTES DO PEA FOCO: AS SUBCATEGORIAS .....	98
5.4	CONFLUENTE: ONDE OS RIOS SE ENCONTRAM E A MARÉ ESTÁ PARA PEIXE .....	119
6.	<b>A FOZ DO RIO QUE DESEMBOCA PARA O MAR: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>125</b>

## 1. A NASCENTE: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio, pois quando nele se entra novamente, não se encontra as mesmas águas, e o próprio ser já se modificou. Assim, tudo é regido pela dialética, a tensão e o revezamento dos opostos. Portanto, o real é sempre fruto da mudança, ou seja, do combate entre os contrários.

### Heráclito

O trecho de Heráclito, filósofo pré-socrático, considerado o pai da dialética, expressa um sentimento da minha trajetória percorrida no curso deste rio. A trajetória a qual estou a ponto de apresentar transformou, em todos os níveis, a pessoa que agora escreve. Toda vez que eu adentro nessas águas sou pessoa diferente, onde nem águas nem os ventos são os mesmos.

Assim, a Tese aqui apresentada é resultado da pesquisa de doutoramento, situada na linha de pesquisa Educação Ambiental Não Formal, do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA), marcando de forma indelével minha trajetória de Educadora Ambiental.

Minha trajetória de pesquisadora no campo da educação ambiental é fruto de um processo que iniciou na minha infância e adolescência e culmina na pesquisadora que aqui se apresenta. Os caminhos traçados ao longo desse período tiveram intimamente interligados a minha história de vida.

Nascida conjuntamente com a Constituição Federal, em 1988, advim em meio ao movimento da teologia da libertação, como resultado do movimento histórico de luta no qual minha mãe protagonizou. Fui batizada em uma comunidade muito pobre, numa cerimônia conjunta, na rua. E não, a igreja não teve uma continuidade na minha trajetória. Mas, o ato simbólico de já estar nos espaços públicos, rua, sim.

Minha educação formal foi realizada sempre em escolas públicas. E minha educação não formal, nos espaços de participação públicos e disputas, acompanhando a trajetória da minha mãe nos movimentos sociais, no Partido

dos Trabalhadores e nas formações e nos processos políticos eleitorais. Meu espaço de formação foi na luta e na construção da participação, no coletivo, embora nem tivesse as bases de entendimento do seu significado. Nos percalços da vida, muitas questões embasaram minha formação enquanto sujeito, destaco três que foram centrais: questões de gênero, pobreza e solidariedade.

O interesse por educação ambiental surgiu no ensino médio, a partir da atuação na organização de conferências infanto-juvenis. A partir disso e de envolvimento externo com ONGs (especialmente, Centro de Estudos Ambientais – CEA) construímos as bases de participação para a Conferência de Meio Ambiente, realizada em 2003, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

Dando continuidade ao ingressar na universidade passei a fazer parte e militância no movimento estudantil e na área ambiental marcada pela graduação em Licenciatura em História e Mestrado em Gerenciamento Costeiro, período em que fiz a opção teórica e metodológica pela Educação Ambiental no processo de Gestão, com a pesquisa sobre as relações entre a gestão do Parque Nacional da Lagoa do Peixe e as comunidades tradicionais da pesca artesanal que existem em seu entorno e utilizam a área do parque<sup>1</sup>. Minha formação na área da história possibilitou a compreensão de outra forma de mundo, e entendimento da dinamicidade, do processo histórico, dos tempos relativos, das permanências e rupturas. O entendimento dessas relações tornou possível olhar para o processo de constituição de sujeitos como cidadãos e, a partir do gerenciamento costeiro, olhar da gestão territorial e dos usos nos ambientes naturais e do entorno do parque, a exemplo do ordenamento da pesca e do uso e ocupação da terra.

Tanto na história quanto na vida, o meu interesse sempre tendeu para os processos de resistência política – principalmente no período da ditadura civil-militar. Mas, ao entrar em contato com o mundo da pesca artesanal, enquanto bolsista do projeto *Larus* – monitoramento socioambiental foi possível

---

<sup>1</sup> A perspectiva histórica dos pescadores tradicionais sobre a Lagoa do Peixe: antes e depois da criação do Parque Nacional da Lagoa do Peixe, acessível em <https://argo.furg.br/?BDTD>

compreender inicialmente os processos de resistência realizados por populações cheias de histórias de vida e de luta.

No gerenciamento costeiro, a partir da pesquisa sobre a história dos pescadores artesanais no Parque Nacional da Lagoa do Peixe (PNLP), compreendi a importância do ordenamento, da governança e da gestão ambiental pública.

Esse enfoque se faz necessário, pois a Unidade de Conservação pode ser considerada um símbolo da separação homem natureza, visto que ela é uma unidade de proteção integral e não prevê uso em seu território (SNUC, 2000). Ao se deparar com os usos e territórios das populações tradicionais (reconhecidas ou em processo de reconhecimento), as UCs entram em choque ou as expulsam (mediante indenizações) com vista a preservar o ambiente, conhecido como mito da natureza intocada (Diegues, 1996). A Educação Ambiental, nesses espaços, se torna de extrema importância, tanto para o reconhecimento dessas populações como mantenedoras dessas áreas protegidas, como para construir um processo de autonomia e legitimação desses povos.

A comunidade pesqueira hoje considerada artesanal, que pesca no PNL, é uma população tradicional (Rosa, 2013). Mas, essa não se autorreconhece e, tão pouco, é reconhecida como tal. Apesar do dinamismo do próprio conceito de população tradicional, pode-se definir *conhecimento tradicional*, como:

[...] o saber e o saber-fazer, a respeito do mundo natural, sobrenatural, gerados no âmbito da sociedade não-urbano/industrial, transmitidos oralmente de geração em geração. Para muitas dessas sociedades, sobretudo as indígenas, existe uma interligação orgânica entre o mundo natural, o sobrenatural e a organização social. Nesse sentido, não existe uma classificação dualista, uma linha divisória rígida entre o “natural” e o “social” mas sim um *continuum* entre ambos. (DIEGUES, 1996: 179)

Ou seja, a importância de se definir ou não enquanto população tradicional surge de uma decisão política de subsistência enquanto atividade e desenvolvimento social. A ciência aplicada, utilizada para a conservação

ambiental, advém de modelos não adaptados à nossa realidade social e ecológica do Terceiro Mundo. Resultando, assim, numa conservação insuficiente da nossa fauna e flora, com um grande número de “refugiados da conservação”, que abandonam o território tradicional por restrições sofridas (DIEGUES, 1996).

As questões dos povos e populações tradicionais no Brasil, no que tange a instrumentos de gestão ambiental pública, ainda têm muitos caminhos a percorrer. Temos um enfoque que origina da própria conceituação e discordância sobre o que seriam populações e povos tradicionais e, como consequência, o não reconhecimento ou negligência por parte de algumas políticas públicas e de instrumentos de gestão. Também, o se *autorreconhecer* em uma comunidade tradicional é uma questão a ser discutida. Tomando como base que esta discussão é longa e perpassa diversos aspectos socioambientais, principalmente no que diz respeito ao processo histórico, se faz necessário a construção do diálogo a partir de um processo de educação ambiental crítica e transformadora. A partir do trabalho com populações tradicionais, principalmente com o contato direto com populações pesqueiras, notei a grande invisibilidade das mesmas no processo de gestão ambiental pública.

Pensar e pautar o conceito de povos tradicionais permitiu compreender que o mesmo resulta de uma luta por resistência cotidiana e, então, é uma decisão epistemológica e política. Pois, essa afirmação tem como base a aproximação com a luta pelos direitos dos povos tradicionais, de acordo com a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), observamos uma função social de debate nacional nos direitos a reprodução social e regularidade fundiária ao(s) local(is) de pertença. Provém da historicidade e contexto, do sentimento de pertencimento ao lugar, da questão de regime de propriedade comum – uso comunal – e diferentes formas de apropriação do ambiente físico-natural. Entre povos, existem diversidades grandiosas, como simbologias, linguística, práticas sociais, crenças, enfim, que trazem à tona a discussão sobre um termo que englobe a todas existentes. Paralelamente, é uma decisão política e epistemológica fazer a apropriação da terminologia “povos tradicionais” de forma a potencializar a luta por direitos fundamentais.

Também, advém da forma de apropriação, significação e transformação da natureza, como parte do cotidiano das populações e como forma de reprodução social.

Esse movimento, de outra parte, me permitiu estabelecer uma visão de mundo e, por consequência, uma perspectiva de ciência e de relações de poder. Nesse sentido me posiciono epistemologicamente no campo do materialismo histórico e dialético, numa perspectiva marxiana que estabelece uma crítica ao sistema capital e define a tensão social entre capital e trabalho, de forma a estabelecer a exploração do trabalhador e dos meios de produção para acumulação de capital por meio do lucro e da mais valia. Ou seja, o modo de produção capitalista.

O entendimento da categoria trabalho, de classe social e de natureza são os fundamentos para compreender o processo educativo como prática social. E nesse campo fiz a opção político pedagógica pela pedagogia de Paulo Freire, da educação popular.

A gestão de áreas protegidas vivenciada durante o processo de escrita da dissertação abriu uma janela para entendimento do funcionamento do Estado Brasileiro, em que pude compreender como acontece também o processo de avaliação de impacto ambiental e do consequente licenciamento ambiental no sentido de regular a exploração da natureza no processo de expansão do capital. Ou seja, no processo de apropriação dos bens da natureza, a exemplo do petróleo e gás.

O processo de licenciamento sistematiza toda a avaliação de impacto ambiental, caracterizando cada um dos impactos abordados em três grandes categorias: impactos sobre o meio físico, meio biológico e meio socioeconômico, que por sua vez, cada um categorizado pela reversibilidade e pela significância. Tal classificação vai dar fundamento à proposição de ações mitigadoras e compensatórias. Dentre elas a Educação Ambiental.

Ao adentrar ao mundo do licenciamento ambiental federal, obtive a oportunidade profissional de compor a equipe do Projeto de Educação Ambiental de Fortalecimento da Organização Comunitária (PEA FOCO), por

consequência do trabalho já desenvolvido e pelo caminho traçado até então, se abriram novas portas e formas de interpretação do mundo concreto.

Para tal, foi necessária uma incansável busca pelo entendimento do que é processo de licenciamento ambiental no petróleo e gás, que tem uma configuração diferenciada de outros processos de licenciamento ambiental mais pontuais. O processo é conduzido pelo IBAMA, a partir da CGMac/DILIC, sendo uma política pública que regula e condiciona a instalação de empreendimentos e atividades em potencial ou efetivamente causadoras de impactos locais, regionais e/ou nacionais. Desde 1981 o licenciamento ambiental é obrigatório para essas atividades em todo território brasileiro, de acordo com a Lei Federal 6.938/81 que dispõe sobre a PNMA.

Portanto, o contexto desse trabalho está inserido na política pública de licenciamento ambiental de petróleo e gás, mais especificamente na sua execução, a partir do estudo do PEA FOCO e de uma pesquisa-ação. O licenciamento é um instrumento da política pública de gestão ambiental que visa promover o controle social, proporcionando efetivamente a mitigação e compensação ambiental pela exploração de petróleo na Bacia de Campos. Ao me deparar com esta realidade complexa, que atua diretamente na regulação do capital através de uma política ambiental, de um lado; de outro, propõe a capacidade de atuação das populações pesqueiras e quilombolas na gestão ambiental pública, no processo de emancipação, financiado pelo capital. Fez-se importante, então, o entendimento do papel do Estado na mediação dos interesses. Daí surge à curiosidade de pesquisadora de como surgiu e se desenvolve um processo educativo com mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca artesanal, no contexto exposto, sendo visivelmente um caso de sucesso para a transformação social.

## 1.1 O PROBLEMA, A QUESTÃO DE PESQUISA, A TESE E OS OBJETIVOS

Olhando este contexto organizativo se problematiza com algumas questões norteadoras da pesquisa: qual o percurso institucional da educação ambiental no licenciamento de petróleo e gás no Brasil? Qual educação ambiental que se pratica? Quem são os educadores ambientais que desenvolvem as ações e quem são os sujeitos do processo educativo? E de que forma os impactos ambientais são mitigados? Há possibilidade de realizar uma educação ambiental crítica e transformadora em Projetos de Educação Ambiental exigidos para o licenciamento de empresas de petróleo e gás? Esses projetos contribuem para o aumento da participação e da cidadania bem como a diminuição da vulnerabilidade socioambiental das comunidades impactadas pelos empreendimentos, com uma mitigação de impacto? A metodologia, a avaliação e o acompanhamento, exigidos em um Programa de Educação Ambiental, contribuem para a equidade e justiça ambiental das comunidades afetadas? O licenciamento ambiental enquanto instrumento e política pública é suficiente para a construção da educação ambiental crítica e transformadora? Qual o papel do Estado? Qual o histórico deste processo e deste espaço de educação ambiental dentro do licenciamento de petróleo e gás? Existe continuidade dos projetos de educação ambiental? Quais as fragilidades que ocorrem no processo?

Este conjunto de questões permitiu formular as hipóteses que ancoram a pesquisa, sendo elas:

- a) Se o órgão ambiental brasileiro responsável exige, fiscaliza e cobra programas de educação ambiental crítica, transformadora e emancipatória, então é possível desenvolver um processo de educação ambiental emancipatório, com formação de sujeitos críticos e capazes de transformar sua realidade socioambiental

- b) Se a mediação de conflitos é papel do Estado e esse é um instrumento burguês, então um resultado será o entendimento e questionamento do projeto político brasileiro e do modelo de desenvolvimento socioeconômico construído a partir da mediação de um estado burguês? Qual o resultado esperado?

Portanto, a tese que defendo com esta pesquisa se pode enunciar da seguinte forma: *“A execução dos Projetos de Educação Ambiental é um caminho viável para a transformação social, compreendendo o entendimento sobre as definições, as diretrizes, a elaboração e a execução do mesmo, sendo possível desenvolver um processo de Educação Ambiental Crítica e Transformadora, fortalecendo e construindo a participação e a cidadania dos sujeitos em vulnerabilidade socioambiental”.*

## **1.2 OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GERAL**

Desenvolver uma análise da metodologia de desenvolvimento do Projeto de Educação Ambiental do Fortalecimento da Organização Comunitária, executados no licenciamento ambiental da exploração e produção de petróleo e gás na Bacia petrolífera de Campos, como medida mitigadora e compensatória evidenciando suas características enquanto caminho viável.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- a) Compreender os critérios, diretrizes, definições, elaboração e execução exigidos aos Projetos de Educação Ambiental como condicionante para o licenciamento de empreendimentos de petróleo e gás, a partir do processo histórico de construção da política pública
- b) Identificar/analisar qual educação ambiental exigida pelo órgão ambiental para conceder a licença aos empreendimentos de petróleo e gás na Bacia de Campos

- c) Compreender os elementos constitutivos do projeto de educação ambiental no licenciamento ambiental de petróleo e gás na bacia de campos a partir da NT CGPEG/DILIC/IBAMA 001/10
  - d) Analisar o Projeto de Educação Ambiental PEA FOCO para o licenciamento da atividade de petróleo e gás na Bacia de Campos de acordo com os preceitos da educação ambiental crítica e transformadora
- .

## 2. PELA MARGEM DO RIO: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Andar pela margem do rio, ao ponto de conseguir acessar suas entranhas, necessita de conhecimento empírico e procedimentos metodológicos. Pode-se apreciar a linda paisagem, no pôr do sol ou na chuva. Se as margens forem ocupadas, ainda fazer a crítica à forma de ocupação costeira. Ou seja, percorrer o caminho, requer estratégias e olhar atento. O olhar sem ingenuidade, mas com beleza.

Como diz Paulinho da Viola,

Não posso definir aquele azul  
Não era do céu  
Nem era do mar  
Foi um rio que passou em  
Minha vida  
E meu coração se deixou levar

***Foi um Rio Que Passou em Minha Vida***  
(Paulinho da Viola, 1970)

Na elaboração da presente tese foi necessária a realização de um estudo teórico que possibilitou elencar e definir categorias e subcategorias de análise, a partir dos preceitos da educação ambiental e da educação popular, que devem estar epistemologicamente ancoradas na produção de autores vinculados a tradição marxiana de pensar. Para organização das categorias filosóficas, foram utilizados os conceitos que fazem parte do referencial teórico. Os autores escolhidos foram por aqui pincelados de forma a entender o que embasa a caminhada até a chegada ao PEA FOCO. A escolha por tais autores advém de suas caminhadas, com o objetivo de auxiliar na compreensão de aspectos como: conflitos socioambientais; vulnerabilidade e assimetria social; a compreensão de gestão e processo histórico de construção da política pública; o processo educativo como uma forma viável de transformação; e trabalhar os preceitos da educação ambiental crítica e transformadora, não-formal de cunho popular.

A partir daqui, então, apresenta-se o caminho percorrido, entre rio, ecossistemas e marés – da nascente até a foz. De onde se começa a aventura até sua desembocadura, e para guiar o timo,

E quanto mais remo mais rezo  
Pra nunca mais se acabar  
Essa viagem que faz

O mar em torno do mar  
Meu velho um dia falou  
Com seu jeito de avisar  
Olha, o mar não tem cabelos  
Que a gente possa agarrar

Não sou eu quem me navega  
Quem me navega é o mar

**Timoneiro**  
(Paulinho da Viola, 1996)

## 2.1 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

O desenvolvimento dos procedimentos se constitui de algumas atividades: A pesquisa-ação e a pesquisa participante, segundo Gil (2012 *apud* Felcher *et. al.*, 2017, p.6), são:

- São modelos alternativos de pesquisa que vem sendo propostos com o objetivo de obter resultados socialmente mais relevantes;
- Caracterizam-se pelo envolvimento do pesquisador e pesquisado;
- O relacionamento entre pesquisador e pesquisado não se dá como mera observação do primeiro pelo segundo, mas ambos acabam identificando-se, sobretudo, quando os objetivos são sujeitos sociais também, o que permite desfazer a ideia de objeto que caberia apenas em ciências naturais;

A pesquisa participante é um instrumento da educação popular, não tendo um modelo único normativo. Todas as mulheres do PEA FOCO como, também sua equipe são colaboradoras dessa pesquisa de alguma forma. Na transformação social da pesquisadora, na construção do conhecimento

sobre/no projeto, na proposição das mudanças coletivas, na construção da jornada e da caminhada.

Tendo como base que a investigação nasce a partir de uma inquietação, de uma ideia, de uma curiosidade. A partir daí se traçam leituras, da revisão bibliográfica e documental que dão as bases para o que se caracteriza pela observação participante. De outra parte, utiliza-se a estratégia do estudo de caso para aprofundar entendimentos e descrever os procedimentos do licenciamento ambiental e o PEA FOCO.

As estratégias de pesquisa foram definidas conforme abaixo, compondo o trabalho da escrita como forma de um esqueleto.

Figura 1. Organização do procedimento de pesquisa



FONTE: Elaborado pela autora

A partir de um estudo de caso do Projeto de Educação Ambiental de Fortalecimento da Organização Comunitária, PEA FOCO, realizou-se análises

a partir dos Planos de Trabalho das fases 1, 2 e 3 e de seus relatórios semestrais, principalmente no que se chama de Relatório Analítico, de cada semestre. Também, se deu atenção às metodologias, resultados e análise durante o período que se inicia em 2011 até 2019. Os documentos foram descritos de acordo com o que compunham para conseguir compreender o PEA FOCO no seu tempo e espaço.

A multiplicidade de significados possíveis de construir a partir de um mesmo conjunto de significantes tem sua origem nos diferentes pressupostos teóricos que cada leitor adota em suas leituras.

Toda leitura é feita a partir de alguma perspectiva teórica, seja esta consciente ou não. Ainda que se possa admitir o esforço em pôr entre parênteses essas teorias, qualquer leitura implica ou exige algum tipo de teoria para se concretizar. É impossível interpretar sem teoria; é impossível ler e interpretar sem ela. Diferentes teorias possibilitam diferentes sentidos de um texto. Como as interpretações das teorias podem sempre se modificar, um mesmo texto sempre pode dar origem a sentidos diversos.

Se as teorias estão presentes em qualquer leitura, também o estarão nas diferentes etapas da análise. (Moraes e Galiazzi, 2016, p. 37)

A análise dos relatórios semestrais e dos planos de trabalho do PEA FOCO foi realizada a partir de uma abordagem de pesquisa qualitativa que visa identificar quais elementos definem um PEA como um caminho viável para a transformação social, de acordo com os pressupostos da educação ambiental crítica e transformadora. Foi analisado, então, o contexto em que foram realizadas as atividades, as formas como foram pensadas e os resultados obtidos a partir dos pressupostos da educação ambiental que se acredita como possibilidade de transformação socioambiental bem como as orientações estabelecidas pela política pública de mitigação de impactos.

Esse procedimento de investigação permitiu a identificação do que se chamou de subcategorias para análise que foram articuladas e pensadas a partir das categorias filosóficas *a priori*.

A pesquisa qualitativa é pautada pela ciência com *consciência histórica* (Mynaio, 2001), ou seja, a pesquisa não tem sentido somente pela pesquisadora, mas pelos grupos envolvidos, pelos contextos sociais e históricos que estão inseridos na forma de fazer ciência. Há já intencionalidade

durante todo processo de construção da pesquisa, não havendo possibilidade de neutralidade, pois desde a escolha dos conceitos e da metodologia até a apresentação dos resultados, estão imbricados de tomadas de decisões por parte de quem as escreve.

A pesquisa qualitativa tem por base não conter uma estrutura fechada e quantitativa, mas busca a partir de alguns extratos, compreender e perceber o contexto do problema estabelecido, em que a análise demanda maior tempo que a coleta de dados, não sendo necessária grande amostragem.

Para além dos documentos técnicos que serão utilizados para compor a análise necessária ao problema estabelecido, houve a necessidade de realização de anotações de campo, observação participante, fotografias e conversas. Todas essas ferramentas foram fundamentais para compor com maior amplitude a complexidade da realidade dos sujeitos do processo educativo e do contexto do PEA FOCO.

A observação participante é um procedimento que permitiu a teorização da prática educativa, enquanto educadora integrante da equipe técnica do PEA FOCO, com a função de contribuir na gerência das atividades, incluindo organização e relatoria. Como resultado deste procedimento, foram realizados relatos de experiências, reflexões teóricas a partir da práxis – a partir das anotações de campo, de fotografias e de conversas – das minhas experiências cotidianas no projeto. Ou seja, a partir da minha história enquanto educadora. O resultado foram publicações e apresentações de trabalhos acadêmicos ou não que contribuíram na tese presente.

Nos momentos de formação, previsto dentro do PEA FOCO, ocorreu também, o processo de entendimento do contexto PEA BC e do PEA FOCO bem como os indicadores de avaliação do processo de educação ambiental. A experiência no PEA FOCO permitiu vivenciar a política pública de gestão ambiental que é o Licenciamento Ambiental federal na área de petróleo e gás. Por isso, as fases anteriores dos procedimentos de pesquisa são tão importantes: revisão bibliográfica e documental. Esses dois procedimentos são as bases para a criação da relação entre a gestão e os sujeitos da ação educativa, na discussão de quem é quem nas relações institucionais e no desvelar da realidade dos problemas e conflitos ambientais. Olhar para a questão da pesquisa qualitativa é entender que as pessoas não falam dos

mesmos lugares, o que significa posicionamentos e entendimentos diversos, ou seja: instituição, comunidade e/ou empresas, entre outros. E ainda, sim, poderiam ser destacadas outras nuances, por exemplo, dentro das comunidades – questões de gênero, classes sociais diferentes, invisibilidade, etc.

Portanto, alguns obstáculos foram superados, tais como:

- Ilusão do pesquisador em achar que as conclusões são transparentes (excessiva intimidade com o tema);
- Excesso de refinamento do método levando ao esquecimento do significado;
- Dificuldade de articular as conclusões a conhecimentos mais amplos;
- Não esquecer que todo documento é uma construção, que seria um “documento-monumento”.

Então, ao analisar a fonte construída deve haver um olhar sobre a mesma como um monumento, algo que é criado com intencionalidade, para a posteridade. Assim, mesmo com procedimentos teórico-metodológicos rígidos, a pesquisa será:

Todo o documento é mentira. [...] um monumento é em primeiro lugar uma roupagem, uma aparência enganadora, uma montagem. É preciso começar por desmontar, demolir esta montagem, desestruturar esta construção e analisar as condições de produção dos documentos-monumentos.” (Le Goff, 2006)

Também compreender que:

[...] antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziu, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento que ele traz deve ser em primeiro lugar analisado desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo. [...] um monumento é em primeiro lugar uma roupagem, uma aparência enganadora, uma montagem. É

preciso começar por desmontar, demolir esta montagem, desestruturar esta construção e analisar as condições de produção dos documentos-monumentos. (Le Goff *apud* Alberti, 2006, p.184)

Assim, a pesquisa-ação foi utilizada de forma a obter dados sobre determinado assunto, permitindo ao pesquisador desenvolver uma hipótese sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.

É importante salientar que além das etapas como a revisão bibliográfica e documental sobre PEAs e sobre o Licenciamento Ambiental no Petróleo e Gás e sobre o PEA FOCO, foram realizadas consultas detalhadas a decretos e legislações vigentes e sua relação com a educação ambiental.

## 2.2 O LEITO DO RIO: MÉTODO E VISÃO DE MUNDO

O leito do rio é o trajeto que o mesmo faz da nascente até a foz, o que se compara a essa pesquisa na questão do método e visão de mundo. A partir daqui, será traçado, em maior profundidade, as correntezas da análise.

Neste trabalho se faz mais que necessário abordar o entendimento de Estado e o papel que o mesmo desempenha na sociedade capitalista contemporânea. Ao mesmo tempo, não é objetivo adentrar nas profundas análises da origem e das diversas correntes sobre a mesma temática, mas, sim, posicionar-se e apontar o local de fala que aqui se insere. Por se tratar do Estado brasileiro, mais especificamente sobre uma política pública que é o licenciamento ambiental federal, será pincelada a ideia do conceito Estado, na visão materialista histórica, bem como os conceitos de sociedade civil, trabalho e política pública.

Na conceituação mais básica, o Estado é forma hegemônica de organização política no mundo moderno, entidade abstrata que organiza e comanda a vida em sociedade e o “bem comum” e é composto por inúmeras instituições, dentro de um território delimitado, regido por leis. O Estado é um aparato administrativo e resultado de uma construção de um processo histórico que advém do fim da idade média, a partir da desestruturação e fragmentação do sistema feudal, no que tange a história ocidental europeia, o que se chama de início da Idade Moderna. Cabe ao mesmo, manutenção da infraestrutura da sociedade, a repressão e a força, visando à proteção de um povo dito como comum e de um território delimitado, o que, neste caso, atrela diretamente ao conceito de Nação.

Ao submeter o campo à cidade, a burguesia criou os grandes centros urbanos que, segundo Marx e Engels (2010):

A burguesia suprime cada vez mais a dispersão dos meios de produção, da propriedade e da população. Aglomerou as populações, centralizou os meios de produção e concentrou a propriedade em poucas mãos. A consequência necessária dessas transformações foi a centralização política. Províncias independentes, ligadas apenas por débeis laços federativos,

possuindo interesses, leis, governos e tarifas aduaneiras diferentes, foram reunidas em *uma só* nação, com *um só* governo, *uma só* lei, *um só* interesse nacional de classe, *uma só* barreira alfandegária. (Marx & Engels, 2010, p. 44)

Aqui Estado Nacional, entendendo nação como um conjunto de aspectos socioculturais construídos dentro de um espaço territorial de limites. Ou seja, a construção e imposição de regramentos, cultura e relações únicas que se sobressaem a outras já existentes.

O Estado moderno é um instrumento da classe dominante, organizado e dominado pela burguesia, como garantia da utilização e apropriação do ambiente e controle da sociedade civil, nascido a partir do iluminismo, no século XVI, onde as discussões sobre o papel do Estado começam a contribuir para o estabelecimento de novas relações (KOLODY et. al., 2011). A partir da análise de Gramsci, que amplia a análise marxista de Estado, o autor observou que ainda se tinha a divisão classista de Estado, sendo fruto da burguesia e possuindo um caráter de garantia à propriedade privada, a natureza do Estado capitalista foi modificada por ordem de fenômenos econômicos e políticos de âmbito mundial. Aqui o autor aponta que a coerção e a violência não seriam o suficiente para garantir a ordem social e que se fez necessário toda uma aparelhagem de forma a organizar e garantir o consenso. Ou seja, o Estado é “todo o complexo de atividades práticas e teóricas com as quais a classe dirigente não só justifica e mantém não só seu domínio, mas consegue obter o consentimento ativo dos governados” (GRAMSCI, 2000, p. 331). O Estado é, então, a expressão da situação econômica, sendo a forma concreta do mundo produtivo, para a burguesia e para o proletariado.

A contradição que se sobressai pode ser entendida como: de um lado um Estado que, a partir do Licenciamento Ambiental Federal, gerencia o que comumente chamamos de recursos naturais, ou seja, uso e ocupação do território nacional de forma privada e pública, limitando o capital. E também, é o ente responsável por mediar os conflitos da sociedade advindos do uso e ocupação desses territórios e das atividades realizadas, por vezes, pelo próprio Estado ou de setores privados.

É importante entender o movimento teórico de entendimento do Estado no período de 1960-1970, em que o aparato racional e

lógico dos estados burgueses e do capitalismo central organizou-se no clube de Roma e desembocou na realização da Conferência das Nações Unidas para o meio ambiente de Estocolmo e a grande constatação dos limites do crescimento. A discussão entre o entendimento do Estado como um processo relacional entre forças produtivas com interesses antagônicos e a perspectiva de limite a expansão do capitalismo industrial estabelecem uma nova forma de dominação, o capitalismo financeiro. Pois, do ponto de vista da base física (os recursos naturais), a expansão estava dada. Portanto, o Estado para defender os interesses das classes dominantes precisa estabelecer novas formas de organização e de internacionalização. Daí surge a ideia do Neoliberalismo. (Anello, 2009, p. 69)

A organização das classes subalternas de forma a exercer sua hegemonia é uma das formas de tencionar as estruturas e, até mesmo, de rompê-las acabou por ser garantida em forma de política pública, como é o caso dos Projetos de Educação Ambiental. O Estado atua dialeticamente, pois é um instrumento necessário para garantia e aumento do poder das classes dominantes, bem como é repressivo de forma a manter fraco os grupos subalternos. A construção de estratégias para controle social, pelos movimentos sociais e grupos subalternos, na construção democrática do Estado republicano, na atuação da gestão participativa, na construção de políticas públicas, é possível a partir da compreensão do Estado em seu movimento atual.

Em uma análise feita por Alves (2005) sobre Estado e oposição no Brasil no período de Segurança Nacional (1964-1984), e da ditadura civil-militar e redemocratização, a autora contata que não houve uma ruptura com as estruturas de controle estabelecidas. Portanto:

Enquanto as oposições se mantiverem presas ao círculo da relação dialética do Estado e da Oposição, negociando medidas liberalizantes, mas não promovendo rupturas nas estruturas fundamentais do poder, não haverá maiores transformações no contexto político brasileiro.

Gramsci analisa que o Estado se modificou para além de um aparelho de representação da ordem burguesa, sendo algumas demandas das ordens subalternas incorporadas, fazendo-se necessário uma nova ordem para

estabelecer o consenso, uma que contivesse um conjunto de normas com valores políticos, sociais e culturais (VASCONCELOS *et. all.*, 2013). A construção do Estado está intimamente ligada à ideologia do seu tempo e contexto histórico. *Grosso modo*, como uma ruptura com a Idade Média e transição ao Iluminismo, no denominado Renascimento, o liberalismo foi um dos fios condutores de ruptura com a teologia cristã absoluta e dominante, para um processo de poder político laico. Em um processo de laicização e especialização do poder político que garantissem a limitação do poder soberano, impedindo sua tirania, mas não a extinguindo, nem pensando numa forma social mais justa. A estrutura de dominação ainda é bastante clara, tendo várias faces do liberalismo, tanto no liberalismo político quanto no liberalismo econômico; ou mesmo o retorno às questões liberais, como o caso do neoliberalismo.

O liberalismo pode ser entendido como uma ideologia que concede espaços à iniciativa e a autonomia individuais. Nessa filosofia, as ações dos indivíduos, desde que respaldadas por normas legais (e nesse caso o Direito é fundamental para a instituição de uma sociedade liberal), podem manter uma autonomia relativa ante o Estado. Este, por sua vez, deve exercer algumas funções específicas, limitadas, mas essenciais à ação livre dos cidadãos proprietários. Desse modo, há estreita relação entre o liberalismo político e o liberalismo econômico, na medida em que o Estado se estrutura para garantir os contratos, não intervir nos lucros de seus membros, permitir a manutenção da propriedade privada, regular o jogo de interesses, manter a ordem social. (Silva e Silva, 2010, p. 260)

Ou seja, é um movimento político que se volta a modificar as relações de forças, mas que não é um movimento revolucionário, visto que o jogo de forças modificou a classe dominante e não a dominação, mas suas formas. Como aqui a pauta não é o aprofundamento, a proposta é a explicitação da existência de uma construção histórica, importante para a contestação das realidades existentes e diversas, entendendo que está em constante movimento, não sendo uma estrutura rígida ou imutável.

Ao avançar na questão, o aparelho de Estado se constrói como um representante dos interesses comuns de uma classe social, sendo modificado

a partir de fenômenos econômicos, políticos e sociais que são advindos dos movimentos do século XX. Gramsci constata que:

(...) o Estado coloca-se como representante do interesse comum e se atribui a responsabilidade de assegurar a igualdade política, eliminando as distinções sociais que caracterizavam a sociedade feudal, estabelecidas por nascimento, posição social, educação e profissão (MARX, 2005). Contudo, ao mesmo tempo, permite que tais elementos atuem a seu modo, de forma que, “bem longe de acabar com essas diferenças de fato, o Estado só existe sobre essas premissas, só se sente como ‘Estado político’ e só faz valer a sua ‘generalidade’ em oposição a tais elementos” (MARX, 2005, p. 21). Dessa forma, o indivíduo vive uma cisão: na sociedade política ele é considerado um ser comunitário, um cidadão, enquanto que na sociedade civil age como indivíduo privado, sujeito aos interesses egoístas da lógica capitalista. Embora juridicamente os direitos políticos estejam assegurados, eles não modificam as condições que geram as distinções sociais entre os homens. Assim, o Estado garante a propriedade privada, assegurando a reprodução da divisão da sociedade em classes (COUTINHO, 1996). (VASCONCELOS *et.all.*, 2013, p. 84)

A sociedade civil é um dos terrenos da luta de classe nas sociedades capitalistas, no sentido gramsciano, é um conjunto de aparelhos privados da hegemonia.

Em Gramsci, o conceito de sociedade civil procura dar conta dos fundamentos da ‘produção social, da organização das vontades coletivas e de sua conversão em aceitação da dominação, através do Estado’. O fulcro do conceito gramsciano de sociedade civil – e dos aparelhos privados de hegemonia – remete para a organização (produção coletiva) de visões de mundo, da consciência social, de ‘formas de ser’ adequadas aos interesses do mundo burguês (a hegemonia) ou, ao contrário, capazes de opor-se resolutamente a esse terreno dos interesses (corporativo), em direção a uma sociedade igualitária (‘regulada’) na qual a eticidade prevaleceria (o momento ético-político da contra-hegemonia). (Fontes, 2006, p. 211)

A sociedade civil e o Estado não estão em oposição, sendo esse vínculo uma forma de explicar a dominação em todos os espaços sociais, produzindo uma subordinação que é fundamental, a partir de antagonismos e interesses produzidos. Ou seja, “sociedade civil é o momento organizativo a

mediar as relações de produção e a organização do Estado, produzindo organização e convencimento” (Fontes, 2006, p. 212).

Por enquanto, podem-se fixar dois grandes ‘planos’ superestruturais: o que pode ser chamado de ‘sociedade civil’ (isto é, o conjunto dos organismos designados vulgarmente como ‘privados’) e o da ‘sociedade política ou Estado’, planos que correspondem, respectivamente, à função de ‘hegemonia’ que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de ‘domínio direto’ ou de comando, que se expressa no Estado e no governo ‘jurídico’. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas. Os intelectuais são os ‘prepostos’ do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político. (Gramsci, 2001:20-21 *apud* Fontes, 2006, p. 213)

A sociedade civil é o palco da consolidação dos projetos sociais, da construção da reflexão, da formulação e das vontades coletivas, a partir do Estado que assegura a função de dominação a partir de seus aparelhos, dentre eles a educação.

[...] fica bastante claro que a educação formal não é a força ideologicamente *primária* que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, *por si só*, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de *romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana*, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser *formais*; elas devem ser *essenciais*”. Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida. (Mészáros, 2008, p. 45)

O objetivo central deve ser o de lutar pela emancipação humana, no entendimento das relações de forças, do processo histórico de construção da sociedade como conhecemos, rompendo com o injusto sistema de classes. É uma luta contra o domínio do capital, contra a hegemonia, a alienação, a opressão e a exploração. Entendendo que a construção da cidadania, então,

faz parte particularmente a dar direito a esse jogo político-social, com condições de equidade, de forma a construir a emancipação das classes dominadas.

Entendendo que ideologia, hegemonia, alienação e trabalho são conceitos fundamentais e se tem como categorias *a priori* deste trabalho, em conjunto com a *práxis*, pois a partir do entendimento dessas categorias, em um mergulho no Projeto de Educação Ambiental, advindo de uma política pública do Estado brasileiro, se torna possível a análise do que se chamou de “caminho viável”.

O conceito de ideologia, segundo Gramsci, é um conceito que parte de organicidade, se expressando através da cultura, da arte, do direito e da educação. A ideologia é construída por intelectuais orgânicos da burguesia e difundida a partir dos aparelhos do Estado. Conceito intimamente ligado a esse é o de hegemonia, pois é a partir da ideologia, da construção de um senso comum, que uma classe pode exercer sua *hegemonia* sobre outras.

Nos *Cadernos do Cárcere* 1, 43, 33 Gramsci afirma que “a elaboração unitária de uma consciência coletiva exige múltiplas condições e iniciativas. A difusão, a partir de um centro homogêneo, de um modo de pensar e atuar homogêneo é a principal condição, mas não deve e não pode ser única. Um erro frequente consiste em pensar que cada camada social elabore sua consciência e sua cultura do mesmo modo, com os mesmos métodos, isso é, os métodos dos intelectuais de profissão”. Se lermos com atenção inteira a nota, deduzimos que: a) Gramsci liga a ideologia ao folclore e ao senso comum; b) ele almeja uma “consciência coletiva” que supere e substitua a ideologia dominante e pensa que para isso seja necessária uma ação organizada, que saiba dialeticamente levar em consideração o “senso comum”, a fim, porém, de superá-lo; c) “cada camada social” tem “sua consciência e sua cultura”, isto é, sua ideologia. A ideologia, portanto, não é apenas estreitamente política: identifica um grupo ou camada social. Outros rastros deste modo de entender o lema (como “ideologia social”) são presentes, de outro lado, nos primeiros Cadernos. Ao lado das ideologias em sentido pejorativo e das ideologias políticas, desde o início está presente uma concepção da ideologia como um sistema de ideias não imediatamente político, mas como visão ou concepção do mundo concebida em sentido mais amplo. Tanto na reflexão sobre a religião como sobre o romance de folhetim, tanto sobre a Itália do Sul como sobre a América meridional, os Cadernos buscam focalizar o modo com que se forma uma ideologia

*difusa*, não somente “política”, essencial para a conquista e a manutenção do poder [...]. (Liguori e Voza, 2017, p.401)

A hegemonia, em uma visão gramsciana, *grosso modo*, é o que se refere à liderança política e ideológica, sendo a maneira como o poder é exercido de forma ideológica e não somente por estruturas políticas e econômicas. A hegemonia pode ter diversas interpretações, duas em especiais são apontadas por Liguori e Voza (2017), que a hegemonia como direção mais domínio e hegemonia *versus* domínio, se apresenta em algum momento ou outro da sociedade de acordo com as classes que estão no poder, na disputa pela hegemonia. Gramsci vai apontar que

O terreno pelo qual se desenvolve a “luta pela hegemonia” é o da sociedade civil (*Cadernos 4*, 46, 473). A relação entre hegemonia e sociedade civil já havia sido tematizada em *Cadernos 4*, 38, 457-60, dedicado a “Rapporti tra struttura e superstrutture” [relações entre estrutura e superestruturas]. Gramsci distingue três momentos: o primeiro é “estritamente ligado à estrutura”; o segundo “é a ‘relação de forças’ políticas”; o terceiro “é o da ‘relação de forças militares’”. O segundo momento passa por diversas fases, que culminam naquela “mais abertamente ‘política’[...] na qual as ideologias precedentemente germinadas vêm a contato e entram em embate, até que somente uma delas, ou pelo menos uma só combinação delas, tende a prevalecer, a se impor, a se difundir sobre toda a área, determinando, além da unidade econômica e política, também a unidade intelectual e moral, em um nível não corporativo, mas universal, de hegemonia”. A essa altura, o grupo até então subalterno pode sair “da fase econômico-corporativa para elevar-se à fase de hegemonia político-intelectual na sociedade civil e tornar dominante na sociedade política”. (Liguori e Voza, 2017, p. 366)

Outra questão importante é o conceito de alienação que está intimamente interligado ao conceito de trabalho, pois o segundo é uma centralidade na teoria-filosófica que aqui partimos. Pode-se dizer que a alienação é o estranhamento a partir de um processo alheio dos resultados (dos produtos), da capacidade humana de produção. Segundo Pereira:

Existem diferentes conceitos ligados à palavra alienação, desde o cristianismo e a idolatria do velho testamento, até os usos dessa palavra pelo direito e economia, referindo-se à dívidas de propriedade na medicina e na psiquiatria como desvio da normalidade. Contudo, o conceito que adotamos é o

marxista, através do qual é considerada a ação pela qual (ou estado pelo qual) um indivíduo, um grupo, uma instituição ou uma sociedade se tornam (permanecem) alheios, estranhos, enfim “alienados” aos resultados (produtos) de sua própria atividade (e à atividade ela mesma), e/ou à natureza à qual vivem, e/ou a outros seres humanos, e – além de e através de – também a si mesmos (às suas possibilidades humanas), através dele próprio (pela sua própria atividade). Nesse caso, a alienação de si mesmo pode-se dizer é a essência da alienação e não apenas mais uma (Bottomore, 2001, p. 05). (Pereira, 2011, p. 98 e 99)

O trabalho se torna central, pois a partir do entendimento do mesmo, a atividade humana produz cultura, linguagem, ou seja, a sociabilidade. A intervenção e a modificação do mundo são feitas a partir do trabalho do ser humano em relação à natureza, como atividade humana. É a forma de mediação com o outro e com o mundo, em transformação permanente. O trabalho é uma atividade criadora, em que o ser humano transforma a natureza no mesmo movimento em que é transformado, num movimento dialético. O trabalho alienado, então, pode ser entendido a partir do trecho a seguir, de Marx (1849, s/p *apud* Mézáros, 2006, p. 113).

Mas o uso da força de trabalho, o trabalho, é a própria atividade vital do trabalhador, a manifestação de sua própria vida. E ele vende essa atividade a outra pessoa para conseguir os meios de subsistência necessários. Assim, sua atividade é para ele apenas um meio que lhe permite existir. Ele trabalha para viver. Não considera nem mesmo o trabalho como parte de sua vida, é antes o sacrifício de sua vida. É uma mercadoria, que ele transferiu a outro. Daí, também, não ser o produto de sua atividade o objeto dessa atividade. O que ele produz para si mesmo não é a seda que tece, nem o outro que arranca do fundo da mina, nem o palácio que constrói. O que ele produz para si são os salários, e a seda, o ouro e o palácio se resolvem, para ele, numa quantidade definida de meios de subsistência, talvez num paletó de algodão, algumas moedas de cobre e um quarto no porão. E o trabalhador, que durante doze horas tece, fura, drila, constrói, quebra pedras, carrega pesos etc., considera essas doze horas como uma manifestação de sua vida, como vida? Ao contrário, a vida começa para ele quando essa atividade cessa; começa na mesa, no bar, na cama. As doze horas de trabalho, por outro lado, não têm significado para ele como tecelagem, mineração etc., mas como ganho, que o leva à mesa, ao bar, à cama. Se o bicho-da-seda tivesse de tecer para continuar sua existência como lagarta, seria um trabalhador assalariado completo.

De forma a vislumbrar um processo emancipatório, na educação ambiental, com intencionalidade de modificação das relações historicamente construídas, a partir da construção da ação como uma ação consciente. Se considerarmos que “o real é intrinsecamente contraditório e é isso que garante o movimento da vida” (Loureiro, 2004, p. 116) e que as verdades não são permanentes, dependendo da construção do seu tempo, que fazem parte do contexto em que nos educamos, em meio a distintos projetos de sociedade, enquanto a apropriação material da natureza é feita de modo desigual, temos as bases do método de análise e o ponto de partida. A *práxis* então:

[...] se refere à ação intersubjetiva, entre pessoas e dos cidadãos e não à produção material e de objetos, que se relaciona ao trabalho, ambas estando, evidentemente, interligadas. É uma atividade relativa à liberdade e às escolhas conscientes, feitas pela interação dialógica e pelas mediações que estabelecemos com o outro, a sociedade e o mundo. É, portanto, um conceito central para a educação e, particularmente, para a Educação Ambiental, uma vez que conhecer, agir e se perceber no ambiente deixa de ser um ato teórico-cognitivo e torna-se um processo que se inicia nas impressões genéricas e intuitivas e que vai se tornando complexo e concreto na *práxis*. (Loureiro, 2004, p. 130)

Portanto, só é possível a transformação a partir de um processo educativo emancipatório, que tenha potencial crítico de desvelamento da realidade. Na autonomia individual de seres coletivos, na ação política, na relação com o mundo e na construção de alternativas. Aqui entendendo que um projeto de educação ambiental, enquanto um caminho viável é aquele que constrói as bases da transformação e emancipação dos sujeitos da ação educativa, no desvelamento e criticidade da sua realidade e na capacidade de atuação da mesma.

### 3. MEANDROS DO RIO: EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PROJETOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A relação sociedade-natureza é aqui entendida como central para discussão sobre as questões ambientais e a gestão ambiental pública. Parte-se do pressuposto que o conceito do que costumemente entendemos por meio ambiente não diz respeito somente ao meio físico-natural, mas advém das relações dos seres humanos entre si e com esse ambiente físico-natural, em contextos e épocas distintas (Quintas, 2006). A questão ambiental surge, então, como resultado dos diferentes modos de apropriação e interação entre o social e o meio físico-natural, pois é a partir da relação da atividade humana criativa, para com a natureza, através do trabalho, que o ser humano se transforma e cria suas relações, significados e símbolos.

Desde que se têm registros, o ser humano transforma a natureza de forma a suprir suas necessidades básicas, quando essas são saciadas, outras necessidades vão surgindo: alimentação, vestimentas, lazer, religião, ensinamentos, etc, todos frutos de transformações e interações diversas para com o meio físico-natural. Mas, ao transformar a natureza, o ser humano transforma a si também: cria símbolos e simbologias, observa e compreende a dinâmica do meio, interage, modifica, adapta, cria estruturas e burocracias e diversifica as relações sociais. Então, pode-se dizer que as relações sociais não existem sem um meio físico-natural bem como o conceito de meio ambiente não poderia ser entendido sem este contexto. Portanto, meio ambiente é entendido, aqui, como o local onde há interações de diversas formas e onde as (in)relações sociais e ambientais ocorrem.

O entendimento da natureza como totalidade se caracteriza como um pressuposto, uma premissa para a visão de mundo. E nesse sentido é necessário estabelecer a visão que tenho do marco teórico e metodológico do capitalismo, que propõe uma ideia de natureza que desnaturaliza o ser humano, e entendendo a 'natureza humana' no contexto existencial do indivíduo, sua subjetividade, especialmente as questões morais e éticas nas relações interpessoais. (Anello, 2009, p. 41)

Partindo desse pressuposto, o processo de existência, apropriação e utilização do que denominamos como meio ambiente é complexo e na maioria das vezes nada harmonioso. Historicamente, a apropriação da natureza não se dá de forma simétrica, tendo como base como a sociedade se estabelece e se relaciona, a partir da construção histórica das relações socioambientais e culturais. Aqui falamos de uma sociedade que historicamente vem concretizando um modelo de desenvolvimento socioeconômico que se denomina como capitalismo.

As diferentes formas de apropriação da natureza geram confrontos de interesses, em que diferentes grupos com diversidades culturais e históricas, têm lógicas diversas de utilização e/ou gestão do ambiente. Sendo assim, os diferentes interesses por um “recurso natural” podem causar conflito(s) ambiental(is). Ou seja, um conflito socioambiental tem como base relações de tensão entre interesses, usos e significação de espaços/territórios, onde se tem ameaçada a continuidade de reprodução social por decorrência de atividades de outro grupo (Achselrad, 2004). Cabe salientar que se acredita, aqui, que o conflito ambiental só pode ser entendido como tal a partir da tomada de consciência, pelos sujeitos envolvidos, do risco/dano ao meio ambiente, onde se mobilizam no sentido de estancar essa ameaça (Quintas, 2006). Caso contrário, pode-se chamar de um problema ambiental, uma vez que também há risco/dano ao meio ambiente, mas sem a percepção ou mobilização que gere um conflito. Importante também é que os conflitos existentes na nossa sociedade não são passíveis de resolução absoluta, principalmente ao que tange a gestão ambiental pública. Tendo em vista, que a tomada de decisão por um lado ou outro contraria interesses legítimos e ilegítimos de diferentes sujeitos envolvidos no processo.

Nosso modelo de sociedade é capitalista, fragmentada e desconexa, visto que a relação com o ambiente se constrói com a objetificação da natureza, a partir de um trabalho alienado/alienante e não em uma relação criativa e transformadora. O ambiente físico-natural é abordado como recurso, com valor comercial, um negócio. Nesse sistema, poucos grupos detêm os meios de produção e exploram a mão de obra da maioria, numa relação de dominação complexa nos diversos aspectos da vida: cultural, social,

econômico, cognitivo, simbólico e político. Modelo em que poucos têm privilégios em detrimento de muitos, tendo sido construído historicamente, ou seja, de forma processual. O próprio processo de apropriação de determinado local, contexto, não ocorre de forma tranqüila, e sim com resistência luta e dominação.

No âmbito desta pesquisa, para o pescador artesanal que sofre o impacto da indústria do petróleo, a exploração acontece de duas formas. A primeira diretamente na disputa pelo uso do espaço marinho, com a necessidade de zonas de exclusão de pesca, pelo tráfego das embarcações de apoio nos pesqueiros, na colocação das plataformas de produção de petróleo que exercem influência no comportamento das espécies pescadas e nos processos de pesquisa sísmica. A segunda de forma indireta, modificando o padrão de uso e ocupação do solo nas regiões petrolíferas por conta da migração de pessoas e trabalhadores para a indústria, o que reduzindo as áreas de moradia e de portos pesqueiros Walter *et. al.* (2005). Portanto, a partindo do fato de que a relação oprimido/opressor se reproduz na relação educador/educando (FREIRE, 1982), o processo educativo deve necessariamente considerar a transformação da realidade como um indicador desse processo. (Anello, 2009, p. 40)

Entende-se que para que este modelo obtenha sucesso, é necessário que a classe trabalhadora tenha sua capacidade de reflexão reduzida bem como seja necessária manter a ideia de impotência perante o que está estabelecido. O sentimento de impotência perante uma mudança de realidade é atualizado diariamente a partir de diversos pilares que vão desde o sistema de ensino formal, a forma de se pensar e fazer ciência, a utilização das tecnologias, o sistema de comunicação de massa, a estrutura do Estado democrático de direito, a busca inalcançável aos padrões estabelecidos (beleza, produtividade, comportamento, etc.) enfim, em trama/teia complexa, enredada. Dessa forma, os movimentos de contracorrente normalmente são encarados com estranhamento e conseqüentemente, desencorajados. Ou seja, quanto mais amplia-se a produção, o desenvolvimento, mais se tem trabalhadores privados dos objetos necessários à uma vida digna e, mesmo, à sua sobrevivência (Loureiro, 2004). Ainda, o ser humano, nessa relação de alienação de si mesmo, torna a natureza algo externo, passível de apropriação:

o objeto (*Gegenstand*) que o trabalho produz, o seu produto, se lhe defronta como um *ser estranho*, como um *poder independente* do produtor. O produto do trabalho é o trabalho que se fixou num objeto, fez-se coisal (*sachlich*), é a *objetivação* (*Vergegenständlichung*) do trabalho. Esta efetivação do trabalho aparece ao estado nacional-econômico como *desefetivação* (*Entwirklichung*) do trabalhador, a objetivação como *perda do objeto e servidão ao objeto*, a apropriação como *estranhamento* (*Entfremdung*), como *alienação* (*Entäusserung*). (Marx, 2004, p. 80)

Assim, o processo de superação das formas de alienação, pode ser construído a partir de um processo de educação dialógica, que tenha como objetivo a transformação e a emancipação do ser humano. Esse processo se dá em diferentes locais, mas aqui, será discutido no processo de educação ambiental não-formal, local que se pensa ser o espaço da educação ambiental na gestão ambiental pública.

O ato de gerenciar determinado acesso/uso de recursos ambientais também abarca interesses diversos, contrariando interesses legítimos e ilegítimos e, em muitos casos, pode colocar em risco as condições materiais e simbólicas que satisfaçam os grupos sociais já vulneráveis.

Importante salientar que para a pesquisa em questão, se torna necessário compreender as relações de poder, de dominação, o contexto histórico, no sentido da teoria crítica, de forma a ser capaz de refletir e agir, em um movimento dialético e dialógico, para a superação das relações impostas. Existem muitas ambiguidades e contradições no processo de gestão ambiental pública, principalmente, por se tratar de um espaço com ampla disputa de hegemonia por diferentes sujeitos no processo de tomada de decisão.

A educação ambiental é entendida como um processo educativo de desenvolvimento do ser humano, o que significa englobar as múltiplas esferas da vida, com a possibilidade de atuação consciente. Sendo assim, é entendida como processo permanente de educação, que acarreta processos individuais e coletivos (Loureiro, 2004). E aqui pensada com a finalidade de transformação das relações sociais postas. Desse modo, a Educação Ambiental Transformadora preconiza a autonomia e a formação dos sujeitos históricos

para a conquista da participação, como cidadãos de direitos, nos espaços de decisão e de proposição de políticas públicas. Assim a:

[...] Educação Ambiental crítica, transformadora, socioambiental e popular se refere, enquanto práxis social e processo de reflexão sobre a vida e a natureza, contribuindo com a transformação do modo como nos inserimos e existimos no mundo, a única categoria teórico-prática estruturante: educação. (Loureiro, 2004, p. 35)

Ou seja, antes de qualquer discussão, adjetivação ou substantivação, a Educação Ambiental é educação. A educação, aqui entendida como processual e comprometida com os sujeitos envolvidos, situados em um processo histórico, contextualizada e pautada na/pela realidade, levando em conta a complexidade existente. Conforme Layrargues (2004), a educação ambiental é antes de tudo educação. A educação aqui é entendida como um processo dialógico, mediados pelo mundo, onde nos educamos mutuamente (LOUREIRO, 2004). Assim, pensa-se a Educação Ambiental como um compromisso social e um ato político em seu sentido mais amplo.

Sendo assim, assumir o papel crítico e emancipatório desse campo do conhecimento de forma a ir além da transformação ambiental exclusivamente focada na dimensão ecológica, mas, sim, contribuir para a transformação social (Layrargues, 2009) que evidencie o compromisso com as lutas populares bem como as resistências necessárias para sua reprodução social.

Conforme Loureiro (2004, p. 29):

A Educação Ambiental promove a conscientização e esta se dá entre o “eu” e o “outro”, pela prática social e reflexiva e fundamentada teoricamente. A ação conscientizadora é mútua, envolve capacidade crítica, diálogo, a assimilação de diferentes saberes, e a transformação ativa da realidade e das condições de vida.

A educação ambiental se mostra fundamental para que os sujeitos da ação educativa tenham apropriação e reflexão de modo a construir suas bases de intervenção da gestão ambiental pública, atuando na capacidade de negociar, construindo as bases de equidade para tal. A partir de uma Educação

Ambiental transformadora, focada nos sujeitos históricos e prioritários da ação educativa. Aqueles pertencentes a comunidades que são impactadas de alguma forma pela expansão e desenvolvimento de empreendimentos podem, construir um processo de diálogo e participação para a melhoria da gestão ambiental pública.

Sendo assim, entende-se que as categorias emancipação e autonomia são determinantes na discussão que permeia os processos de educação ambiental na gestão participativa. Bem como, o entendimento dos contextos e dos processos existentes (quem são os atores/grupos envolvidos? Quais as estratégias utilizadas?).

Segundo Loureiro (2004, p. 32):

Emancipar não é estabelecer o caminho único para a *salvação*, mas sim a possibilidade de construirmos os caminhos que julgamos mais adequados à vida social e planetária, diante da compreensão que temos destes em cada cultura e forma de organização societária, produzindo patamares diferenciados de existência. Esse é um conceito central para percebermos a Educação Ambiental como um processo amplo e vinculado às esferas social, cultural, histórica, política e econômica; e para entendermos que ela sozinha não transforma o mundo, e que tampouco podemos imaginar transformações societárias sem que esta se realize.

Uma proposta seria estabelecer um conjunto de estratégias em torno da reflexão crítica sobre os processos que se instauraram a partir do modelo de desenvolvimento econômico e a possibilidade de erradicação das atividades realizadas pelos povos tradicionais residentes, como consequência da determinação legal desse sistema de proteção ambiental.

Assim, a tese contribui do ponto de vista histórico à educação ambiental e à gestão ambiental pública, no âmbito de projetos de educação ambiental exigidos pelo licenciamento ambiental federal, conduzidos pelo IBAMA. Buscando maneiras de analisar o contexto de um dos projetos de educação ambiental por meio de um conjunto de diretrizes que envolvem o processo de educação ambiental pautado numa educação popular. Entendendo que conhecer o processo histórico de construção das bases para

criação e política pública é de extrema importância para compreender seu estabelecimento e as possibilidades de avanços a partir de então. Sendo assim, a proposta de conhecimento do contexto histórico tanto de criação da NT CGPEG/DILIC/IBAMA 001/10, quanto da sua implantação, bem como a eficácia ou não da mesma se faz muito importante.

Pensa-se, então, a educação ambiental como um compromisso social e um ato político em seu sentido mais amplo. Ou seja, assumir o papel crítico e emancipatório desse campo do conhecimento de forma a ir além da transformação ambiental exclusivamente focada na dimensão ecológica, mas, sim, contribuir para a transformação social (Layrargues, 2009) que evidencie o compromisso com as lutas populares bem como as resistências necessárias para sua reprodução social.

Na perspectiva da justiça ambiental, deveria atentar para o tratamento justo e envolvimento pleno dos grupos sociais, de acordo com suas necessidades, priorizando um processo que invista na inclusão de qualidade da comunidade, de forma a auxiliar na qualidade da tomada de decisão sobre o já posto, visto que a mesma já se encontra envolvida no problema, mas não na solução. Esse processo é político-pedagógico, no sentido de Layrargues (2012), de politizar o debate sobre a questão ambiental.

Por conceber o problema ambiental associado ao conflito social e incluir no debate a compreensão dos mecanismos de reprodução social e de que a relação entre o ser humano e a natureza é mediada por relações socioculturais e de classes historicamente construídas, por apresentar uma abordagem pedagógica contextualizadora e problematizadora das contradições do modelo de desenvolvimento e dos mecanismos de acumulação do Capital por lutar contra as formas de autoritarismo, opressão, exploração e domínio, por politizar o debate ambiental, articular as diversas dimensões da questão ambiental e sustentabilidade e por buscar o enfrentamento político por meio da pedagogia do conflito para a superação da desigualdade e injustiça ambiental, sua própria natureza parece ser a expressão político-pedagógica que mais se aproxima da radicalidade da crítica anticapitalista e da construção de um projeto societário alternativo. (Layrargues, 2012: 408)

A EA crítica, emancipatória, que gere autonomia dos sujeitos, possui um papel claro, que vai além de um instrumento de luta, mas sim uma prática social, de um movimento contra-hegemônico que resiste e se transforma enquanto sociedade. Nesse contexto, existe um grupo que resiste e se legitima na luta pela continuidade da sadia qualidade de vida. O processo educativo tanto da luta quanto para luta é de suma importância.

Estabelecer um conjunto de estratégias em torno da reflexão crítica sobre os processos que se instauraram no campo do Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás na Bacia de Campos e a possibilidade de mitigação de impactos gerados por tal atividade como consequência da determinação legal desse processo.

Assim, ao debruçar-se sobre uma problemática, como a já referenciada, deve se levar em consideração a visão de mundo do pesquisador, o que pensa em relação à EA e para quem e quem são os grupos do local afetados direta ou indiretamente, dentre outros questionamentos. Mas, o mais importante, será o comprometimento, de forma a ter o trabalho mais próximo da totalidade. Entendo totalidade a partir da linha aqui apresentada e sintetizada por Pereira (2011) no contexto de empreendimentos de petróleo e gás.

No sentido de totalidade, vamos pensando a realidade dos empreendimentos de petróleo e gás, onde se localizam no modo de produção capitalista, e como que através do método dialético podemos identificar estratégias de combate aos seus impactos negativos no próprio modo de ser e de se instaurar de tais empreendimentos. Já expusemos nossa idéia de que o capitalismo possui intrínseco ao seu mecanismo de expansão a prática de desalojar os grupos sociais tradicionais, interferindo diretamente no seu modo de viver próprio para realocá-los na lógica do sistema. (Pereira, 2011, p. 93 e 94)

Pensar a educação ambiental como um processo de autonomia dos sujeitos, de crítica da sua realidade e problematização das verdades, de construção conjunta dos caminhos para a transformação social e, não de forma bancária e alijada, como muitas vezes presentes em PEAs (Pereira, 2011).

De acordo com Freire (1987), a educação bancária, é uma educação de transmissão de valores e de conhecimentos, do educador ao educando. Tendo o educando como uma vasilha a ser preenchida, reflete a sociedade opressora, anulando a capacidade criativa do educando, ajustando-o/adaptando-o à mesma. Esta educação “bancária” não visa à transformação do mundo e nem sua compreensão ou desvelamento, visando à dominação do oprimido.

Na tese de Pereira (2011), nota-se que muitos dos projetos de educação ambiental analisados, possuem limitações, não tendo a preocupação em somar e fortalecer os movimentos sociais e políticos já presentes na região (e mesmo no país).

Outro aspecto importante a ser considerado em projetos que utilizam metodologias “*não críticas*” de educação ambiental é a questão dos indivíduos marginalizados: é possível observar uma ideia ingênua de que os mesmos se encontram fora do sistema “a margem de” e necessitam ser inseridos. Esses “marginalizados” não estão fora do sistema, sempre estiveram dentro e inseri-los é uma forma de manter a opressão, a partir de processos históricos de opressão, expressos também por uma educação bancária, para que jamais haja uma tomada de consciência. Ou seja:

A concepção e a prática da educação que vimos criticando se instauram como eficientes instrumentos para este fim. Daí que um de seus objetivos fundamentais, mesmo que dele não estejam advertidos muitos do que a realizaram, seja dificultar, em tudo, o pensar autêntico. Nas aulas verbalistas, nos métodos de avaliação do ‘conhecimento’, no chamado ‘controle da leitura’, na distância entre o educador e os educandos, nos critérios de promoção, na indicação bibliográfica, em tudo, há, sempre a conotação ‘digestiva’ e a proibição ao pensar verdadeiro. (Freire, 1987: 37)

Essa educação bancária é uma poda constante à consciência, um controle do pensar e agir para ajustamento ao mundo. O autor aponta uma possibilidade de rompimento com esse modelo de educação, uma busca por uma educação comprometida com a libertação dos seres, fundada na “problematização dos homens em suas relações com o mundo” (Freire, 1987: 38). Neste sentido:

[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir 'conhecimentos' e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação 'bancária', mas um ato cognoscente. Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o termino do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável a cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível. (Freire, 1987: 39)

A superação da educação bancária se dá, então, a partir de uma superação da contração educador-educando, sendo baseada na dialogicidade e, a partir daí o educador não só educa, mas também é educado, no movimento constante educador-educando e educando-educador. Dessa forma:

[...] só é possível conquistar a libertação real no mundo real e pelo emprego de meios reais; que a escravidão não pode ser superada sem a máquina a vapor; nem a servidão sem a melhora da agricultura, e que, em geral não é possível libertar os homens enquanto estes forem incapazes de obter alimentação e bebida, habitação e vestimenta, em qualidade e quantidade adequada. A "libertação é um ato histórico e não um ato do pensamento, e é ocasionada por condições históricas, pelas condições da indústria, do comércio, da agricultura, do intercambio [...] (Marx e Engels, p. 29, 2007)

A educação é articulada com a vida e a transformação social, sendo o ato cognoscente um processo de autopercepção do sujeito no mundo em que se encontra. Um perceber-se e um encontrar-se no mundo, com o mundo e com os outros, através da capacidade comunicativa, pelo diálogo. A educação "bancária" não contribui para a construção de sujeitos históricos, ao contrário, alija-o, enquanto a educação problematizadora "insere" as pessoas no mundo a partir do mundo, enquanto sujeitos históricos, ou seja, reconhecendo o caráter inacabado e inconcluso dos seres em constante aprendizado.

#### 4. ENTRE LEITOS DE ESTIAGEM E CHEIA: OS PROJETOS E PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO OBJETO DE PESQUISA

Ao fazer a referência entre leitos de estiagem e cheia, traz a tona os períodos da política pública em que os projetos políticos em disputa estão mais ou menos populares. No caso da cheia, *grosso modo*, podemos falar do desenvolvimento e execução das políticas públicas ambientais de controle do capital, no período do governo Lula (2003–2011), em maior ou menor grau. Os períodos de estiagem, dizem respeito ao período anterior, a partir de Fernando Henrique Cardoso e o período pós-golpe, em 2016, até o momento atual, do desgoverno de Jair Bolsonaro. Entre cheias e estiagens se desenha a política pública, as estratégias de gestão e de atuação dos projetos e programas.

O ingresso no PPGEA se deu como consequência desse processo, a partir de programas e políticas públicas de incentivos e acesso à educação. Ao mesmo tempo em que possibilitou também minha profissionalização como educadora ambiental, compondo equipe de projeto de educação ambiental no âmbito do licenciamento ambiental da exploração e produção de petróleo e gás, na Bacia de Campos.

Nessa caminhada se apresentou a oportunidade de investigar os Projetos de Educação Ambiental desenvolvidos no âmbito dos Programas de Educação Ambiental (PEAs). Para melhor compreender os PEAs apresento uma breve descrição dos elementos que compõem o universo da pesquisa e seus objetos.

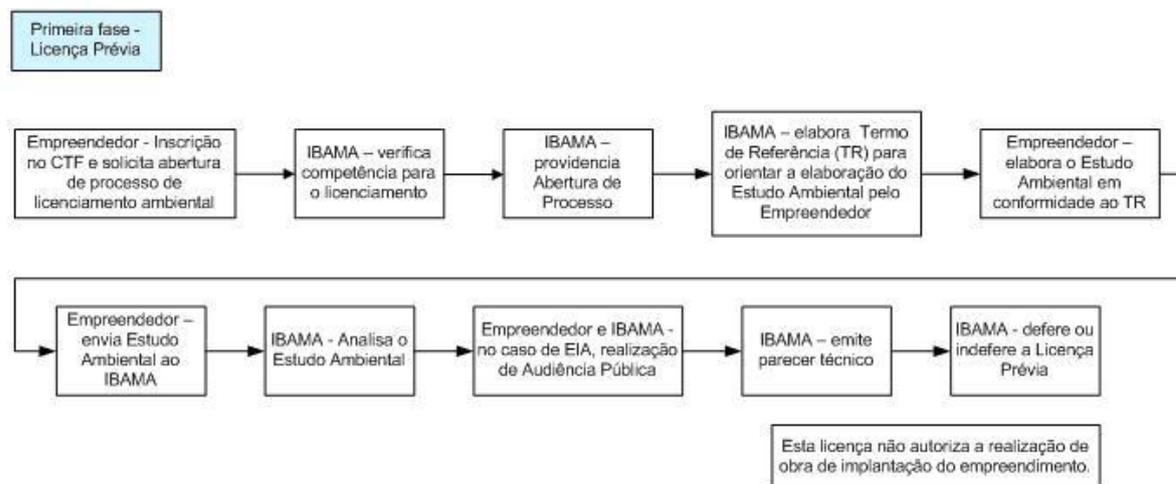
#### 4.1 O LICENCIAMENTO AMBIENTAL BRASILEIRO NO CONTEXTO DE PETRÓLEO E GÁS

No contexto geral, o licenciamento ambiental é uma política pública que regula e condiciona a instalação de empreendimentos e atividades em potencial ou efetivamente causadoras de impactos locais, regionais e/ou nacionais. Desde 1981 o licenciamento ambiental é obrigatório para essas atividades em todo território brasileiro, de acordo com a Lei Federal 6.938/81 que dispõe sobre a PNMA.

O licenciamento ambiental é um importante instrumento da gestão ambiental pública e é realizado pelo órgão de controle ambiental responsável de nível federal, estadual e municipal, dependendo da competência e do impacto gerado, de acordo com a Resolução CONAMA 237/97. Do processo de licenciamento ambiental é concedida uma Licença Ambiental, que deve ser solicitada em apenas uma única esfera de ação (CONAMA 237/97), com prazo determinado para operação e com regras, condições e compensações estabelecidas pelo órgão ambiental responsável. Existem três tipos de licenças ambientais e cada uma é uma etapa distinta de licenciamento: Licença Prévia (LP), Licença de Instalação (LI) e Licença de operação (LO).

A LP é a avaliação, pelo órgão licenciador, do local de instalação de um empreendimento ou de uma atividade, que estabelece a viabilidade ambiental. Aqui são realizados estudos de viabilidade bem como Estudo de Impacto Ambiental (EIA) e Relatório de Impacto Ambiental (RIMA). Na figura 1, pode-se ver o esquema da primeira fase do licenciamento ambiental de competência federal, realizado pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA).

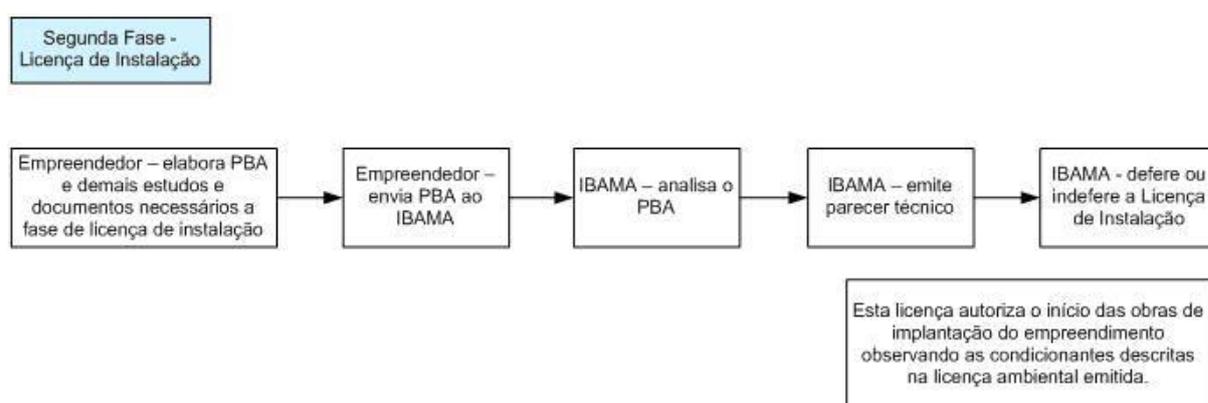
*Figura 2. Licença Prévia*



FONTE: IBAMA, 2017.

A LI é referente à concessão e autorização do início da instalação/obra de um empreendimento ou atividade, de acordo com os documentos apresentados ao órgão licenciador. Na figura 2 nota-se a segunda fase do processo de licenciamento realizado pelo IBAMA para obter a licença de instalação.

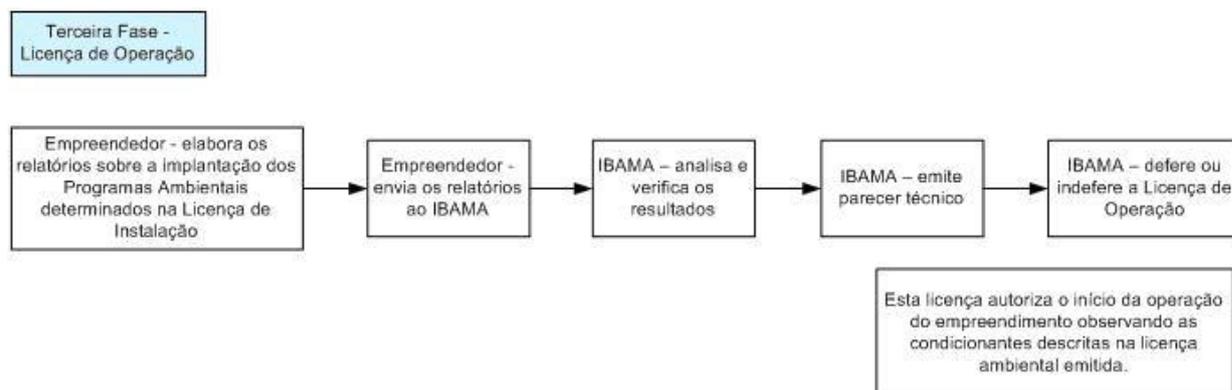
Figura 3. Licença de Instalação



FONTE: IBAMA, 2017.

Já a LO é referente ao funcionamento do empreendimento, de acordo com a implantação dos Programas Ambientais acordados na LI, o que pode ser visto na figura 3.

Figura 4. Licença de Operação



FONTE: IBAMA, 2017.

O contexto deste trabalho está inserido no processo de Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás da Bacia de Campos, a pesquisa fica delimitada, então, nesse campo, na execução do PEA, a partir de um estudo do Projeto de Educação Ambiental Fortalecimento da Organização Comunitária (PEA FOCO), desenvolvido na Bacia de Campos.

O licenciamento ambiental para exploração de petróleo e gás é concedido pelo IBAMA, mais especificamente pela atual Coordenação-Geral de Licenciamento Ambiental de Empreendimentos Marinhos e Costeiros (CGMac), anterior Coordenação Geral de Petróleo e Gás (CGPEG)<sup>2</sup>, da Diretoria de Licenciamento Ambiental (DILIC). As definições, diretrizes, elaboração e

<sup>2</sup> Até o ano de 2017, a responsável por coordenar o processo se chamava Coordenação de Petróleo e Gás de Licenciamento Ambiental (CGPEG/IBAMA). Atualmente passou a se chamar Coordenação-Geral de Licenciamento Ambiental de Empreendimentos Marinhos e Costeiros (CGMac/IBAMA). Ambas pertencentes à Diretoria de Licenciamento Ambiental (DILIC).

execução de um PEA são conduzidas pelo IBAMA, a partir do estabelecido na Nota Técnica (NT) CGPEG/DILIC/IBAMA 001/10 que orientam os projetos de mitigação de impacto ambiental realizado pelas empresas de consultorias contratadas pelas empresas que exploram a região.

O processo de licenciamento ambiental é um instrumento da política pública de gestão ambiental que tem como base promover o controle social, proporcionar a efetividade da mitigação e compensação de impactos negativos, propiciar um espaço de formação de consciência e dar visibilidade a grupos sociais que estão invisíveis ao estado brasileiro e em vulnerabilidade socioambiental (Anello, 2009). Ou seja, é a concessão e permissão pelo estado brasileiro do uso e exploração de um determinado ambiente e/ou recurso e sua possível degradação. O órgão ambiental, ao conceder a licença ambiental, determina que as empresas exploradoras devam seguir condicionantes para mitigação e/ou compensação do impacto gerado no presente e uma projeção futura. Uma das questões que pode ser discutida aqui é a própria forma de avaliação de impactos ambientais realizada pelos órgãos ambientais responsáveis, nas três esferas (municipal, estadual e federal), bem como a exigência para com o empreendedor da mitigação do que é entendido como impacto.

A Resolução CONAMA 001 de 1986 estabelece as definições, diretrizes, responsabilidades e critérios para a Avaliação de Impactos Ambientais como um dos instrumentos da Política Nacional de Meio Ambiente, definindo como tal:

Artigo 1º - Para efeito desta Resolução, considera-se impacto ambiental qualquer alteração das propriedades físicas, químicas e biológicas do meio ambiente, causada por qualquer forma de matéria ou energia resultante das atividades humanas que, direta ou indiretamente, afetam:

- I - a saúde, a segurança e o bem-estar da população;
- II - as atividades sociais e econômicas;
- III - a biota;
- IV - as condições estéticas e sanitárias do meio ambiente;
- V - a qualidade dos recursos ambientais.

Também, define quais empreendimentos obrigatoriamente devem elaborar Estudos de Impactos Ambientais (EIA) e Relatório de Impactos Ambientais (RIMA). A partir desse instrumento é que será definido o que /quem é ou não impactado, de qual forma e qual intensidade terá esse impacto. Entendendo aqui que não há atividade que não gere algum tipo de impacto, seja ele na dinâmica da sociedade e/ou no ambiente físico-natural. Então, no modelo de desenvolvimento econômico social da nossa sociedade capitalista, a crítica sobre o mesmo deve ser feita em conjunto com a concretude da realidade. A partir dessa perspectiva crítica se constroem algumas possibilidades de atuação na gestão ambiental pública, principalmente no processo de licenciamento ambiental de petróleo e gás. Há um engajamento e uma possibilidade de melhoria da própria gestão e acompanhamento dos processos de licenciamento ambiental, havendo maior responsabilização, fiscalização e cobrança de empresas públicas e privadas para essa área. Algumas melhorias aconteceram após políticas públicas ligadas ao fortalecimento do serviço público, tais como: abertura de concursos para analistas ambientais, legislação e investimentos na área de meio ambiente, a partir de 2002, mas ainda são incipientes e recentemente sofreram alguns retrocessos que poderão ser aprofundados mais adiante.

#### **4.2 OS PROJETOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA BACIA DE CAMPOS COMO MITIGAÇÃO E COMPENSAÇÃO DOS IMPACTOS AMBIENTAIS DIAGNOSTICADOS**

A indústria de petróleo na Bacia de Campos está baseada nas operações offshore de exploração e produção em águas profundas (entre 400 e mil metros de profundidade) e ultraprofundas (a partir de mil metros de profundidade), incluindo atividades de sísmica, perfuração, produção e escoamento. As atividades marítimas na bacia envolvem, em sua operação, cerca de 40 mil pessoas, que consomem, por semana, uma média de 512 toneladas de alimentos e geram cerca de 40 toneladas de resíduos sólidos, que são removidos

para o continente. O atendimento às plataformas é feito por centenas de embarcações que prestam serviços de apoio. São cerca de 1.000 poços interligados em 4.200 quilômetros de dutos no fundo do mar. (PORTAL PEA-BC, 2018)

O desenvolvimento dos projetos de Educação Ambiental no licenciamento de petróleo e gás tem como marco inicial um documento técnico denominado “*ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS DO IBAMA PARA ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO LICENCIAMENTO DE ATIVIDADES DE PRODUÇÃO E ESCOAMENTO DE PETRÓLEO E GÁS NATURAL*”. Produzido em 2005 pela Coordenação Geral de Educação Ambiental do IBAMA. Tal documento sintetizava um conjunto de diretrizes para o desenvolvimento de PEAs para as fases de instalação e operação dos empreendimentos, também denominadas como pré-licenças (Anello, 2009). As orientações estabelecem dois componentes básicos para a pós-licença, um para as comunidades afetadas e outro para os trabalhadores dos empreendimentos. Esse modelo foi consolidado posteriormente pela IN IBAMA 02 de 2012<sup>3</sup>, institucionalizando os componentes I e II. Contudo, no modelo esquemático (Quadro 1) proposto por Anello pode-se notar a existência do componente 0 no desenvolvimento dos PEAs.

Quadro 1. Componentes da Licença

Componentes	Roteiro metodológico	Fase da licença
<b>Componente 0</b> Educação Ambiental como instrumento para intervenção de	<p><b>Momento 1</b> – levantamento das informações a partir de dados secundários (antes da apresentação e análise do EIA/RIMA).</p> <p><b>Momento 2</b> – identificação dos atores sociais e possível posicionamento quanto ao empreendimento, sua capacidade de organização e mobilização (após a apresentação do EIA RIMA).</p>	(Pré) licença prévia, em processos de licenciamento com EIA/RIMA, Resolução

<sup>3</sup> **INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 2, DE 27 DE MARÇO DE 2012** - MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE INSTITUTO BRASILEIRO DO MEIO AMBIENTE E DOS RECURSOS NATURAIS RENOVÁVEIS DOU de 29/03/2012 (nº 62, Seção 1, pág. 130)

grupos sociais afetados nas audiências públicas;	<b>Momento 3</b> – Organização das ações educativas com grupos sociais afetados e de acordo com as suas especificidades socioambientais, concluindo com uma avaliação da participação dos grupos sociais na audiência pública (após análise e avaliação do EIA/RIMA).	CONAMA 01/86
<b>Componente I</b> Educação Ambiental no contexto das medidas mitigadoras e compensatórias e dos projetos de monitoramento e controle ambiental;	A partir dos resultados da análise do EIA/RIMA e da audiência pública, ou após a avaliação dos estudos ambientais de processos de licenciamento ordinários, sem a realização de EIA/RIMA. O empreendedor elabora um programa, projeto ou ações de Educação Ambiental que considerem os impactos ambientais do empreendimento, os programas de controle ambiental e a realidade social das localidades e grupos sociais afetados.	Pós- licença
<b>Componente II</b> Capacitação continuada dos trabalhadores envolvidos com a implantação, implementação e operação do empreendimento.	Com um caráter reflexivo e não comportamental, as ações de capacitação devem incluir elementos da ecologia e do ecossistema em que o empreendimento está instalado, das implicações legais e de cidadania envolvidos, de saúde do trabalhador. Não deve ter um caráter de treinamento e adestramento, mas de reflexão sobre a prática de cada um.	Prévia, e integrante do conjunto de programas ambientais solicitados como condicionantes para emissão da licença de instalação e de operação. Resolução CONAMA 237/97

Fonte: ANELLO, 2009, p. 96

O processo de institucionalização dos PEAs ainda necessitou buscar a equação para uma questão central:

A questão que precisa ser encaminhada é: “de que forma práticas sociais articuladas em projetos e programas de Educação Ambiental crítica e problematizadora da realidade, conforme discutido por Loureiro (2006), podem compor processos de licenciamento ambiental?”, como tratar de processos educativos que tratam a construção de subjetividades e de organização social, e que deve ao fim e ao cabo terminar com a expressão “item atendido” ou “condicionante cumprida”, conforme descrito na apresentação dos casos da Laje de Machadinho e do baixo sul da Bahia. Ou ainda, como se pode desenvolver um projeto de educação ambiental para trabalhadores de empreendimentos que não sejam de cunho comportamentalista? (ANELLO, 2009, p.94)

Essas questões foram tratadas de forma mais direta na Nota Técnica CGPEG/DILIC/IBAMA 001/10 que foi instituída com a finalidade de estabelecer as “diretrizes para a elaboração, execução e divulgação dos programas de

educação ambiental desenvolvidos regionalmente, nos processos de licenciamento ambiental dos empreendimentos marítimos de exploração e produção de petróleo e gás”.

No texto é apresentado de forma objetiva um conjunto de definições para estabelecer um entendimento comum e consolidar um conjunto de conceitos essenciais para o desenvolvimento dos PEAs.

**Gestão ambiental compartilhada:** processo de compartilhamento de poder e responsabilidade entre representantes do Estado, representantes dos setores de maior vulnerabilidade socioambiental e representantes de outros segmentos sociais no acompanhamento, na discussão e na intervenção sobre o conjunto de atividades de significativo impacto ambiental, promovidas por agentes públicos e/ou privados, que direta ou indiretamente interferem na qualidade de vida dos diferentes grupos sociais. [...] **Diagnóstico participativo:** conjunto de procedimentos metodológicos capazes de coletar e analisar dados primários junto a grupos sociais localizados na área de influência de determinado empreendimento em licenciamento. Os principais objetivos do diagnóstico participativo são: (i) identificar e caracterizar problemas ambientais e conflitos que estejam direta ou indiretamente relacionados aos impactos da cadeia produtiva da indústria do petróleo e gás natural; (ii) identificar e caracterizar problemas ambientais e conflitos que não estejam relacionados aos impactos da cadeia produtiva da indústria do petróleo e gás natural; (iii) identificar e caracterizar potencialidades socioambientais encontradas nas localidades abrangidas pelo diagnóstico; e (iv) identificar e caracterizar os sujeitos prioritários da ação educativa. O diagnóstico participativo deverá apresentar propostas que subsidiem a elaboração de um programa ou projeto de educação ambiental ou projeto de compensação, a partir da análise dos dados coletados em campo, complementados por dados secundários. **Projeto de mitigação:** conjunto de procedimentos metodológicos capazes de (i) minimizar e/ou evitar os efeitos difusos negativos dos impactos da atividade licenciada, (ii) evitar o agravamento de impactos identificados e (iii) a ocorrência de novos impactos. **Projeto de compensação:** conjunto de procedimentos metodológicos balizadores do financiamento de ações compensatórias de caráter coletivo por parte da empresa licenciada quando, diante de um impacto inevitável, for identificada a interferência sobre a atividade econômica e/ou o cotidiano de determinado grupo social. **Programa de educação ambiental:** conjunto de linhas de ação que se articulam a partir de um mesmo referencial teórico-metodológico para a promoção de processos educativos voltados ao desenvolvimento da gestão ambiental compartilhada de caráter regional. O programa promove a articulação de projetos que obedecem a linhas de ação

diferentes, mas que são complementares na gestão ambiental de determinada região. (CGPEG/IBAMA, NT nº 01/10, p. 3)

Ainda, segundo a nota técnica, os PEAs são organizados considerando três aspectos: sobre a área de abrangência; sobre o planejamento, execução e avaliação das ações educativas, e; sobre a forma de relacionamento entre empreendedor, equipe técnica e órgão ambiental.

A abrangência geográfica da área de influência dos empreendimentos petrolíferos, estruturada pelo desenho geológico das bacias petrolíferas de acordo. Essa regionalização está descrita no seguinte quadro síntese:

*Quadro 2. Regionalização dos Programas de Educação Ambiental*

Região	Estados	Nome do Programa de Educação Ambiental	Municípios contemplados pelo Programa	Bacias componentes
1	RS	PEA-RS	Todos do litoral do Rio Grande do Sul	Bacia de Pelotas
2	SC, PR	PEA-Sul	Todos dos litorais de Santa Catarina e Paraná	Bacia de Santos
3	SP	PEA-SP	Todos do litoral de São Paulo	
4	RJ	PEA-Rio	Municípios litorâneos do Rio de Janeiro, de Paraty a Maricá	
5	RJ	PEA-BC	Municípios litorâneos do Rio de Janeiro, de Saquarema a São Francisco do Itabapoana	Bacia de Santos Bacia de Campos
6	ES	PEA-ES	Todos do litoral do Espírito Santo	Bacia de Campos Bacia do Espírito Santo
7	BA	PEA-BA	Todos do litoral da Bahia	Bacia de Mucuri Bacia de Cumuruxatiba Bacia de Jequitinhonha Bacia de Camamu-Almada Bacia do Recôncavo Baiano
8	SE, AL	PEA-Seal	Todos dos litorais de Sergipe e Alagoas	Bacia de Sergipe-Alagoas
9	PE, PB	PEA-Pepar	Todos dos litorais de Pernambuco e Paraíba	Bacia de Pernambuco-Paraíba
10	RN	PEA-RN	Todos do litoral do Rio Grande do Norte	Bacia Potiguar
11	CE	PEA-CE	Todos do litoral do Ceará	Bacia do Ceará
12	PI, MA, PA, AP	PEA-Norte	Todos dos litorais do Piauí, Maranhão, Pará e Amapá	Bacia de Barreirinhas Bacia do Pará-Maranhão Bacia da Foz do Amazonas

FONTE: ANELLO, 2009

Como se pode notar para a execução dos PEAs se buscou uma mediação entre os aspectos geológicos - bacias petrolíferas - com os

geopolíticos, de forma a considerar os limites municipais e estaduais na costa brasileira. Para esta pesquisa minha escolha foi o PEA da Bacia de Campos, sendo uma medida de mitigação instituída pelo IBAMA (NT CGPEG/DILIC/IBAMA 001/10), tendo como objetivo:

Articular os projetos de Educação Ambiental, de empresas que atuam na indústria marítima de petróleo e gás na Bacia de Campos, voltados para os grupos sociais afetados pelos impactos socioambientais dos empreendimentos licenciados. (PORTAL PEA-BC, 2018)

Para entender melhor a geomorfologia e a formação geológica:

A Bacia Sedimentar de Campos ocupa uma área marinha de aproximadamente 100 mil quilômetros quadrados, localizada na região que vai do centro-norte do Estado do Rio de Janeiro até o sul do Estado do Espírito Santo. Ela é uma estrutura geológica que propiciou a acumulação de restos de organismos marinhos ao longo de milhões de anos. Esse material orgânico foi depositado no fundo do mar e submetido a altas temperaturas e pressão, transformando-se em grandes depósitos de óleo e gás. A Bacia de Campos faz limite com outras duas bacias sedimentares: ao sul, com a Bacia de Santos e ao norte, com a Bacia do Espírito Santo. Seu nome deriva da cidade de Campos dos Goytacazes, localizada no norte fluminense. Atualmente, a Bacia de Campos é responsável por mais de 80% da produção de petróleo e gás do Brasil, o que significa uma produção média diária de mais de 1 milhão e duzentos mil barris. (PORTAL PEA-BC, 2018)

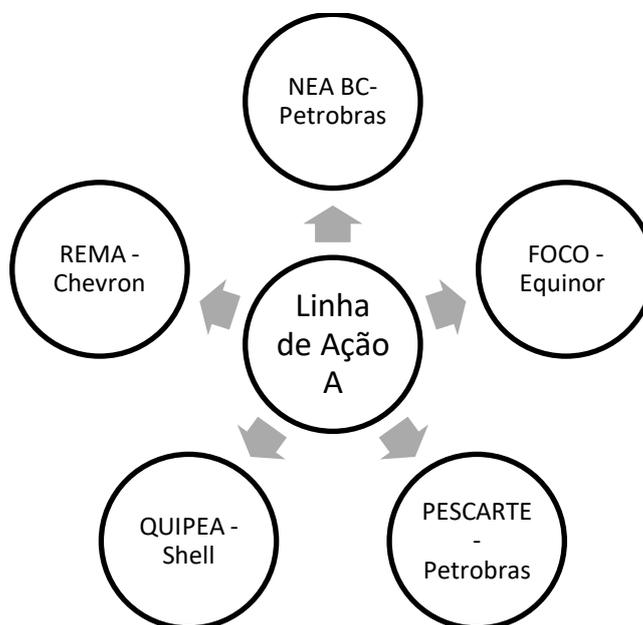
O segundo aspecto trata das linhas de ação de cada projeto que visam oferecer uma categorização das finalidades e dos sujeitos do processo educativo. São seis linhas de ação (A, B, C, D, E e F) que tem como objetivo, de acordo com a NT CGPEG/DILIC/IBAMA 001/10:

- I. Garantir o alinhamento entre as ações que serão desenvolvidas nos programas de educação ambiental regionais;
- II. Direcionar as diferentes linhas de ação e seus processos educativos de modo que venham a convergir para uma efetiva gestão ambiental regional;
- III. Garantir que os processos educativos estejam voltados para a mitigação dos impactos da atividade licenciada;

- IV. Otimizar o processo de licenciamento, esclarecendo quais são os objetivos da CGPEG/IBAMA em relação à construção de um programa de educação voltado para a gestão ambiental regional;
- V. Reduzir a criação de expectativas por parte dos grupos sociais envolvidos na realização de diagnósticos participativos.

Assim, os projetos de educação ambiental desenvolvidos no âmbito do PEA BC estão divididos entre essas linhas. A linha de ação A corresponde ao fortalecimento da organização comunitária para participação na gestão ambiental, com foco no licenciamento ambiental, visando fortalecer o processo de formação dos sujeitos prioritários da ação, de acordo com as orientações pedagógicas, identificados por diagnósticos participativos. Os projetos de educação ambiental, atuantes no PEA BC, que estão inseridos na linha de ação A são: NEA BC, FOCO, PESCARTE, QUIPEA e REMA.

Figura 5. Linha de Ação A

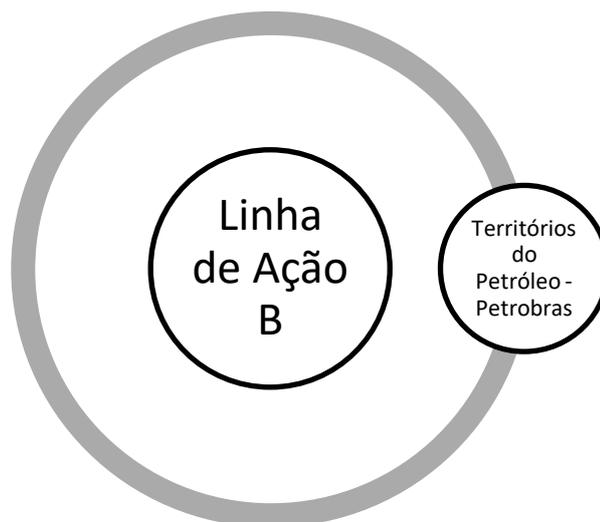


FONTE: Elaborado pela autora

A linha de ação B diz respeito ao controle social na distribuição dos royalties e participações especiais, trabalhando com um público diverso, de

forma a acompanhar e divulgar a distribuição de recursos financeiros advindos da exploração de petróleo e gás, tendo o projeto Territórios do Petróleo, nessa linha.

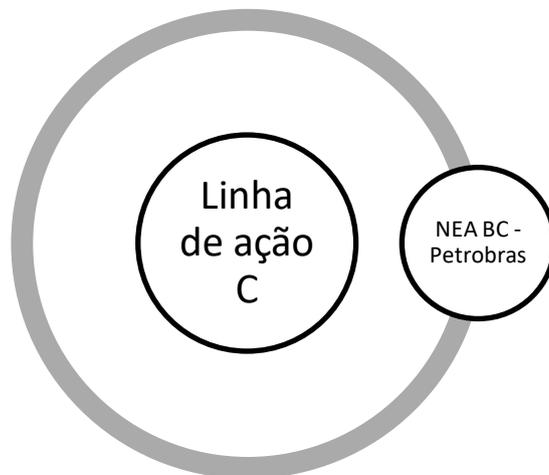
*Figura 6. Linha de Ação B*



FONTE: Elaborado pela autora

A linha de Ação C visa à discussão pública, democratização e fiscalização do cumprimento das diretrizes dos Planos Diretores municipais, atuando o NEA BC nessa linha de ação.

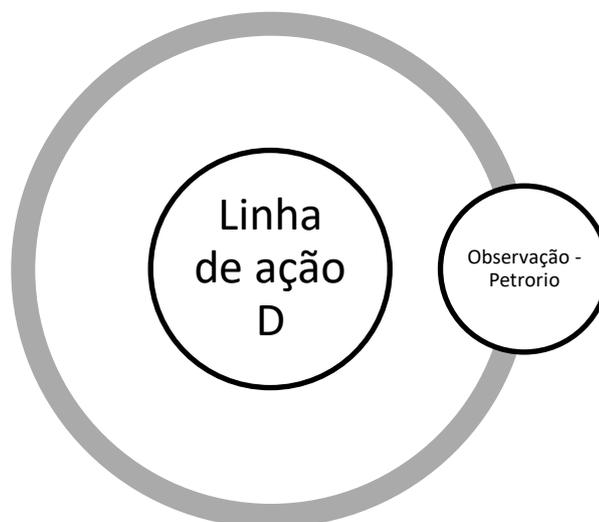
Figura 7. Linha de Ação C



FONTE: Elaborado pela autora

A linha de ação D é proposta pela empresa, elaborada e fundamentada a partir do diagnóstico participativo do programa de educação ambiental, sendo o projeto Observação que atua nessa linha.

Figura 8. Linha de Ação D



FONTE: Elaborado pela autora

Na linha de ação E são desenvolvidos projetos de compensação para populações em vulnerabilidade, impactadas por empreendimentos de curto prazo. E a linha de ação F estabelece processos de acordos para gestão compartilhada das atividades da zona marítima. Assim, os projetos de educação ambiental estão alinhados dentro do programa de educação ambiental, de forma a construir um processo voltado à gestão ambiental regional.

#### **4.3 OS PROJETOS DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DA BACIA DE CAMPOS**

Na área de abrangência da Bacia de Campos estão sendo desenvolvidos sete Projetos de Educação Ambiental, que se enquadram em

uma ou mais linhas de ação apresentadas anteriormente. Os projetos de educação ambiental desenvolvidos na Bacia de Campos são: NEA BC, FOCO, PESCARTE, QUIPEA, REMA, OBSERVAÇÃO e Territórios do Petróleo. Todas as informações contidas na síntese que será apresentada foram retiradas do sítio do PEA BC.

O projeto Núcleo de Educação Ambiental da Bacia de Campos (NEA-BC) está inserido nas linhas de ação A e atua em treze municípios do estado do Rio de Janeiro, de Saquarema a São Francisco de Itabapoana. Está vinculado à Unidade de Operações de Exploração e Produção do Rio de Janeiro da Petrobras (UO-RIO) e atua desde 2008. Tendo como objetivos:

Incentivar e fortalecer a organização comunitária, incentivar e promover a participação popular na definição de políticas públicas, produzir e disseminar conhecimentos na perspectiva de uma Educação Ambiental crítica e transformadora, formar cidadãos para o pleno exercício de sua cidadania, com ênfase na gestão ambiental e no controle social, ampliar o debate sobre o uso dos recursos ambientais, em especial, nos processos de licenciamento. (PORTAL PEA-BC, 2018)

Possui treze Núcleos operacionais, um em cada município, onde realizam ações municipais e atividades regionais. Os sujeitos da ação educativa desse projeto são jovens e lideranças comunitárias da região.

O Projeto de Educação Ambiental Fortalecimento da Organização Comunitária (PEA FOCO), tem como sujeitas prioritárias da ação educativa mulheres da cadeia produtiva da pesca artesanal do norte-fluminense. Está inserido na linha de ação A e atua em nove comunidades dos municípios de São Francisco de Itabapoana (seis comunidades) e de São João da Barra (três comunidades), sendo elas, respectivamente: Lagoa Feia, Barra do Itapaboana, Barrinha, Gargaú, Sossego, Guaxindiba, e; Atafona, Açú e Quixaba. O projeto atua na região desde 2011, pela empresa Equinor Brasil, com consultoria da TRAN FOR MAR Consultoria LTDA, tendo sede nos dois municípios.

O Projeto Rede de Estudos para o Meio Ambiente (Projeto REMA) tem como sujeitos prioritários da ação educativa, jovens que estejam ligados à pesca artesanal, atuando para a organização comunitária a partir dos mesmos.

O REMA está inserido na linha de ação A, atuando desde 2013, com cinco coletivos de jovens, da rede regional, dispostos nas sedes dos cinco municípios de Cabo Frio, Macaé, São João Barra, São Francisco de Itabapoana - no Rio de Janeiro - e Itapemirim - no Espírito Santo. É realizado como mitigação de impacto da empresa Chevron Corporation.

O Quipea (Quilombos no Projeto de Educação Ambiental) é um projeto realizado como mitigação de impacto da empresa Shell Brasil e executado pela Ambiental Engenharia e Consultoria. Teve seu início em 2010 e tem como objetivo desenvolver ações de educação ambiental com as comunidades quilombolas, promovendo a autonomia das comunidades e fortalecimento das mesmas. Participam do projeto vinte e uma comunidades remanescentes de quilombos e certificadas pela Fundação Cultural Palmares, distribuídas em oito municípios: Cabo Frio, Araruama, Armação de Búzios, Quissamã, Campos dos Goytacazes, São Francisco de Itabapoana, no estado do Rio de Janeiro e Presidente Kennedy e Itapemirim, no estado do Espírito Santo.

O Projeto PESCARTE é executado por professores, pesquisadores e técnicos do Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), sendo de responsabilidade da empresa Petrobras. Atua em sete municípios, sendo eles: Arraial do Cabo, Cabo Frio, Macaé, Quissamã, Campos dos Goytacazes, São João da Barra e São Francisco de Itabapoana. É uma resposta à linha de ação A, e tem como objetivo o fortalecimento da organização comunitária a partir da criação de uma rede de pescadores artesanais e familiares, e também a construção de alternativas de geração de trabalho e renda.

O Projeto de Educação Ambiental Observação é de responsabilidade da PetroRio, executado pela Ambiental Engenharia e Consultoria e está ancorado na linha de ação D. O projeto é constituído por Observatórios e associações comunitárias, que tem como objetivo “identificar, monitorar e encaminhar os impactos socioambientais da cadeia produtiva do petróleo e gás na região dos municípios sob a influência do empreendimento Campo de Polvo” (PORTAL PEA-BC, 2018). Está presente em nove municípios, sendo eles:

Armação dos Búzios, Araruama, Arraial do Cabo, Cabo Frio, Macaé, Niterói, Rio das Ostras, São Francisco de Itabapoana e São João da Barra.

O Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo, tem como objetivo promover a discussão sobre os processos de distribuição de royalties e de participações especiais, cuja linha de ação B propõe o processo. Os municípios onde o projeto atua são: Arraial do Cabo, Cabo Frio, Armação dos Búzios, Casimiro de Abreu, Rio das Ostras, Macaé, Carapebus, Quissamã, Campos dos Goytacazes e São João da Barra. Tendo como sujeitos da ação educativa grupos sociais mais vulneráveis aos impactos gerados pelo empreendimento. As ações e/ou atividades educativas são conduzidas nos Núcleos de Vigília Cidadã. O projeto é executado por professores, pesquisadores e técnicos do Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), sendo de responsabilidade da empresa Petrobras.

Como objetivo aqui não é o de adentrar nas questões de cada PEA, mas de compreender como está desenhado o Programa de Educação Ambiental (PEA BC), de acordo com os projetos que fazem parte do mesmo. Fez-se importante esse recorte para inserir o projeto FOCO como caso a ser estudado e que, a partir daqui, será aprofundado.

Se o mundo ficar pesado  
Eu vou pedir emprestado  
A palavra **POESIA**

Se o mundo emburrecer  
Eu vou rezar pra chover  
Palavra **SABEDORIA**

Se o mundo andar pra trás  
Vou escrever num cartaz  
A palavra **REBELDIA**

Se a gente desanimar  
Eu vou colher no pomar  
A palavra **TEIMOSIA**

Se acontecer afinal  
De entrar em nosso quintal  
A palavra **TIRANIA**  
Pegue o tambor e o ganzá  
Vamos pra rua gritar  
A palavra **UTOPIA**

**Samba da Utopia**

Jonathan Silva

## **5. A PROFUNDIDADE DO CANAL DO RIO PEA FOCO: SUA FORMAÇÃO HIDROGRÁFICA, ENTRE HISTÓRICOS E PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO**

Neste capítulo, será abordado, de forma geral, o percurso de desenvolvimento do processo educativo realizado com mulheres que de alguma forma atuam na cadeia produtiva da pesca. Será apresentado um breve histórico para posteriormente ser aprofundado em alguns processos que podem ser considerados como marco. “Samba da utopia” é uma música que adquiriu um enorme significado para o projeto, no ano de 2019, pois confluiu com o momento histórico de lutas e de resistências pelos quais passamos no cenário político atual. Além de ter uma proximidade com as histórias de vida das mulheres que atuam no projeto, a música também pode ser comparada ao próprio desenho do PEA analisado, pois é uma proposta que nasceu da utopia, como um piloto, no mar do licenciamento ambiental federal.

O Projeto de Educação Ambiental de Fortalecimento da Organização Comunitária – PEA FOCO é uma medida de mitigação exigida pelo processo de licenciamento ambiental federal, conduzido pelo IBAMA, como condicionante para exploração de petróleo e gás, pela empresa Equinor Brasil LTDA, e executado pela empresa de consultoria TRANS FOR MAR Consultoria LTDA.

O PEA FOCO teve início em 2011, partindo da Linha de Ação A da Nota Técnica CGPEG/DILIC/IBAMA nº 001/2010, que trata da organização comunitária para a participação na gestão ambiental, no âmbito do licenciamento ambiental. O projeto se inicia com a proposta de desenvolver uma experiência piloto com atuação em nove comunidades, distribuídas em dois municípios da área de influência do Campo Peregrino: São Francisco do Itabapoana (SFI) e São João da Barra (SJB). A intenção do piloto foi aprofundar as ações no interior dos municípios ao invés de trabalhar com um número maior de municípios de maneira mais superficial. O PEA teve e ainda tem como sujeitos prioritários da ação educativa as mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca artesanal, ou seja, descascadeiras, marisqueiras,

pescadoras, caranguejeiras, dentre outras. O trabalho realizado introduz a perspectiva de gênero na proposição de educação ambiental promovida no âmbito do licenciamento ambiental federal. Questão muito importante que ainda não havia sido trabalhada, pois os projetos existentes no início do PEA FOCO tinham como sujeitos prioritários os pescadores artesanais, que trabalham na captura do pescado.

Esse projeto é o objeto desta tese, por ser um dos primeiros a serem construídos a partir da Nota Técnica CGPEG/DILIC/IBAMA 001/2010, que propõe as diretrizes e as orientações para elaboração, execução e divulgação dos Programas de Educação Ambiental conduzidos pela CGMAC/IBAMA.

A escolha do PEA FOCO se dá por ser um PEA de sucesso na região, por alguns motivos que serão destacados aqui. Alguns aspectos que saltam aos olhos, sem análise profunda, é que este PEA está sendo desenvolvido, desde 2011, sem interrupções, como um projeto de mitigação exigido pela CGMAC-DILIC-IBAMA. O mesmo se posiciona como um projeto que trabalha com educação ambiental crítica e transformadora, atuando com as mulheres da cadeia produtiva da pesca artesanal em dois municípios do norte-fluminense e desenvolvido em nove comunidades: Açú, Quixaba e Atafona, em SJB, e; Lagoa Feia, Barra do Itabapoana, Barrinha, Sossego, Guaxindiba e Gargaú, em SFI. O objetivo principal do projeto se dá no fortalecimento da organização comunitária para a construção da participação das mulheres na melhoria da qualidade de vida e defesa de seus direitos. Outros motivos pelos quais elenco que esse PEA é um caso de sucesso aparecerão mais adiante, durante a análise do mesmo.

A importância do trabalho nesses dois municípios se deu por estarem situado na área de abrangência do empreendimento de Peregrino (campo de produção de petróleo e gás), pertencer à Bacia de Campos, onde há interferência de outros empreendimentos, como também a existência de diversas comunidades pesqueiras. Outro motivo que levou ao desenvolvimento do PEA foi o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de ambos os municípios, sendo identificados, em 2011 (a partir de dados de 1991) como os mais baixos da área de influência do empreendimento. Ou seja, SFI tinha o 2º

pior IDH do estado do Rio de Janeiro e SJB, o 11º pior (PEA FOCO, Relatório da Etapa 1, dez 2011).

A intencionalidade pedagógica foi um aprofundamento no cotidiano das comunidades desses dois municípios, sendo que a perspectiva seria que, a partir da consolidação do PEA FOCO, o projeto pudesse se expandir aos demais municípios da área de influência do empreendimento. Tal evento está a acontecer a partir da Fase 4 que se inicia neste ano de 2020.

O PEA FOCO se divide em Fases, estando atualmente na transição entre a finalização da Fase 3 e início da Fase 4. Aqui será analisado até a Fase 3, portanto necessita-se de uma breve descrição sobre o que compõe cada fase para melhor entendimento da construção do projeto e das orientações pedagógicas e metodológicas em que se insere.

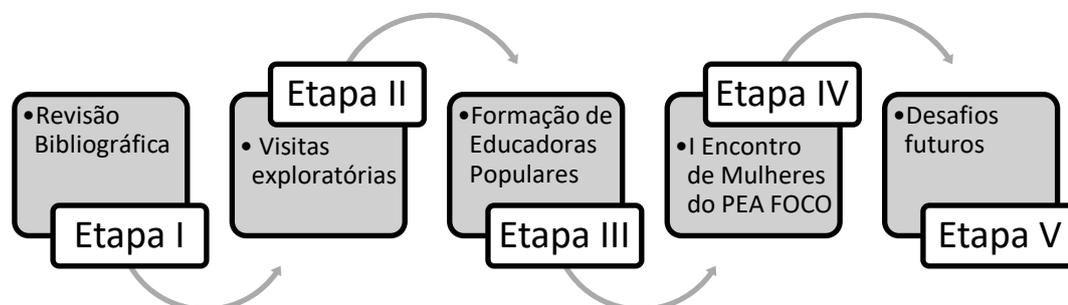
Algumas questões importantes a serem ressaltadas é que a empresa operadora, a qual está concedida a licença ambiental de operação, modificou seu nome de Statoil para Equinor, em 2018, aparecendo, durante o texto, os dois nomes, de acordo com o período de análise. O mesmo ocorre com CGPEG/IBAMA que modificou o nome para CGMAC/IBAMA, continuando a ser a coordenação responsável dentro do IBAMA.

## **5.1 NAVEGANDO PELO PEA FOCO: AS FASES DO PROJETO NO TEMPO-ESPAÇO**

A Fase 1 começou em 2011 e estava dividida por 5 etapas, cada uma correspondendo à 6 meses de atividades, chamadas de rodadas, e referindo-se à um objetivo específico, conforme Plano de Trabalho da Fase 1.

Em síntese, o processo de educação ambiental da Fase 1 esteve dividido:

Figura 9. Fase 1 PEA FOCO



FONTE: Elaborado pela autora

A etapa 1 – meta A, da Fase 1, se desenvolveu em 2011, nos meses de agosto a dezembro, e teve como objetivo a elaboração da revisão bibliográfica sobre a região a ser trabalhada. O relatório contém quarenta páginas, três anexos e seu conteúdo aborda a caracterização da área de abrangência do PEA Statoil, dos empreendimentos instalados na região, da estrutura pública, sobre os pescadores artesanais e sobre a centralidade das organizações (lideranças e grupos de mulheres). Também, conta com a análise do período do projeto, a execução físico-financeira e a equipe técnica da etapa 1. Os anexos estão distribuídos em A, B e C, sendo: Anexo A – Figuras e dados complementares da revisão bibliográfica; Anexo B – Registro Fotográfico, e; Anexo C – Referências bibliográficas citadas e consultadas.

A revisão bibliográfica realizada foi feita antes do Diagnóstico Participativo, publicado em 2014, que contém informações sobre os impactos socioeconômicos das atividades marítimas de petróleo e gás sobre a vida dos grupos sociais nos municípios da Bacia de Campos (BC). Isso significa que não se tinha, até o momento, alguma sistematização e/ou caracterização sobre os municípios que o projeto atuaria. A partir dos relatórios, nota-se um trabalho de

pesquisa bibliográfica inicial que foi atualizado conforme a necessidade e a concretude da realidade e feito com as mulheres da cadeia produtiva da pesca, a partir de indicações de lideranças e de sujeitas por instituições como Colônia de Pescadores. Essa primeira etapa é a base para a realização da inserção comunitária com as sujeitas, e a base para a atuação e começo da etapa 2.

De acordo com o relatório técnico da etapa 1, percebe-se a profundidade das considerações sobre as correlações de forças existentes no interior das comunidades:

Dois aspectos foram essenciais: (i) conhecer a complexidade e gravidade da situação vivenciada pelas populações pesqueiras da região com a instalação do Complexo Industrial Portuário do Açú (resultado não previsto); e, (ii) observar as relações de dominação entre os frigoríficos (que tem fortes laços com o poder público local) e os pescadores artesanais e as marisqueiras. A percepção desse segundo aspecto foi fundamental para traçarmos a estratégia de atuação para a próxima etapa. Por exemplo, não seria prudente abordar a questão de gênero pelo viés das relações de trabalho de imediato, embora seja a tendência tanto nossa quanto das mulheres. O problema que se apresentou foi que as relações de patronato dos frigoríficos em relação às famílias de pescadores e pescadoras é algo bastante consolidado, a exploração é mantida até mesmo por atos violentos, com apoio das colônias na maioria das vezes. O que se poderia dizer é que os frigoríficos colocam seus representantes nas colônias, isso fica mais evidente em São Francisco de Itabapoana. Dessa forma entendemos que poderíamos ser impedidas de trabalhar nas comunidades caso esses grupos sintam-se ameaçados em suas estruturas de poder, ocorre então que teremos que iniciar o trabalho com temáticas mais amenas durante a etapa de inserção comunitária (Etapa 2). Realizaremos a aproximação com as mulheres a partir da discussão sobre a saúde da mulher, as rotinas diárias da família, a autoestima e também as próprias questões históricas dos municípios e suas histórias de vida buscando a relação com os impactos da indústria do petróleo. Após a construção de uma relação de confiança, começaremos a, aos poucos, abordar estas outras questões mais delicadas. (Relatório Etapa 1, 2011, p. 35)

Torna-se importante ressaltar que, por ser um projeto que atua exclusivamente mulheres, deve-se levar em consideração o contexto, o espaço e a complexidade da realidade em que estão inseridas. Qualquer pesquisa pode identificar mulheres que atuam na cadeia produtiva da pesca, mas

mobilizá-las requer outros elementos e estratégias que permeiam adentrar a vida pessoal e cotidiana. É embarcar na multiplicidade de identidades femininas, suas fragilidades, limites e possibilidades.

Destaca-se também, enquanto projeto de educação ambiental, que desde o princípio, é realizado com as sujeitas da ação educativa, a articulação com as instituições que de alguma forma poderiam contribuir para a indicação de mulheres com perfil de liderança, que fossem reconhecidas por essas instituições. Essa articulação abriu algumas portas para a proximidade com as comunidades e especificamente com as mulheres.\

O relatório 2 é relativo à etapa 2 e parcial da etapa 3, tendo o período de referência de janeiro a junho de 2012, contendo vinte e oito páginas e quinze anexos, dentre eles estão: roteiro pedagógico; relatórios descritivos das atividades realizadas; atas de reuniões; pesquisa qualitativa; categorização; gráficos; listas de presenças, dentre outros. Na etapa 2 foram realizadas duas rodadas de inserção comunitária, conforme metodologia adotada, estando ligada ao objetivo específico 2, ou seja, “estabelecer um canal de comunicação com as instituições e sujeitos que produzem sobre o tema e que sejam representativas dos grupos envolvidos, ou ainda, organicamente vinculadas às comunidades” (PEA FOCO, Plano de Trabalho, Fase 1, 2011). Foi realizada em duas rodadas, sendo a Rodada I o reconhecimento das comunidades, identificação de lideranças, identificação de uma guia local, visitas às famílias e entrevistas com as mulheres. A Rodada II foi o retorno à comunidade para divulgação de encontros do PEA, também, realização de novos contatos seja com lideranças, com outras mulheres e com profissionais locais bem como a realização de pequenas reuniões (PEA FOCO, Relatório 2, Anexo A, 2012). A partir desse processo, que esteve calcado na metodologia da pesquisa qualitativa, a intenção pedagógica foi que ao final da etapa 2, as sujeitas da ação educativa tivessem: “A compreensão mínima do processo de licenciamento ambiental e a função estatal; O conhecimento básico da proposta do PEA-Statoil; Demonstre alguns indicadores de sincronização do conhecimento tradicional com o técnico” (PEA FOCO, Relatório 2, Anexo A, 2012, p. 07).

Ao final da etapa 2, o projeto estava atuando há um ano na região do Norte-Fluminense, um ano de inserção comunitária e convívio com as mulheres das comunidades. A construção e o desenho da metodologia, calcada na educação popular, consegue construir bases para, partindo do ponto da concretude da realidade, avançar para as discussões e traçar estratégias que possam transformar as realidades. O curso de educadoras populares teve como objetivo a formação de lideranças comunitárias capazes de pensar o cotidiano e tornar referência para atividades desenvolvidas.

Pode-se conferir no Plano de Trabalho da Fase 1 a proposta anteriormente planejada:

*Quadro 3. Fluxo metodológico do ensino aprendizagem nas oficinas que serão realizadas na terceira etapa do PEA*

RESPONSÁVEL	OFICINA (8 h)	ACOMPANHAMENTO (4 h)	OFICINA (8 h)
Atividades das mulheres educandas	Atividade inicial para organização e formação de lideranças comunitárias a partir de temas geradores emergentes do processo desencadeado nas etapas anteriores	Exercício prático das lideranças com as suas comunidades visando socialização dos novos conhecimentos desenvolvidos nas oficinas e democratização das informações referentes ao PEA e aos temas geradores	Troca de experiência sobre a realização do exercício realizado, as dificuldades encontradas do ponto de vista da organização, do conteúdo e do processo de ensino/aprendizagem
Atividade da equipe de educadoras	Planejar e desenvolver a oficina	Acompanhar a agenda de realização do exercício prático das educandas	Organizar e sistematizar junto com as educandas as aprendizagens

Fonte: Plano de Trabalho - Fase 1 (2011, p. 10)

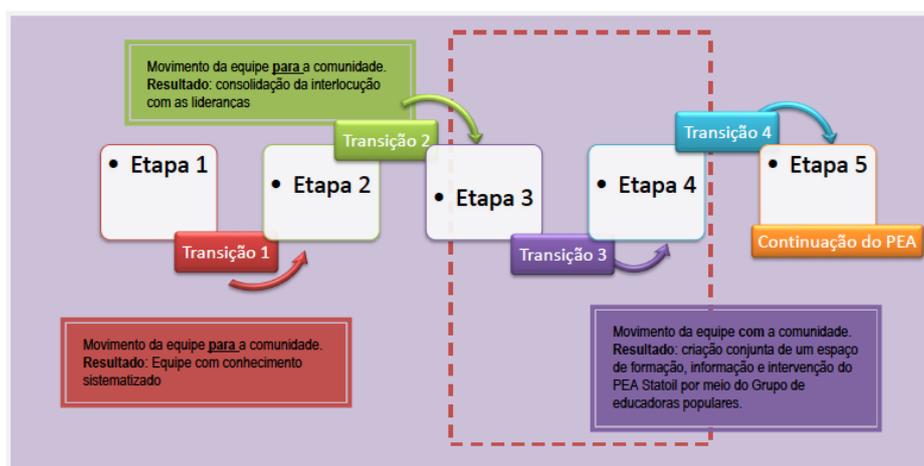
Acima se percebe a intencionalidade pedagógica desde o Plano de Trabalho apresentado previamente. A etapa 3, ocorreu de julho a dezembro de 2012, foi relativa ao objetivo específico 3, em que estava previsto um *Curso de Formação de Educadoras Populares*, sendo realizado em 2 rodadas de oficinas e com a realização de uma atividade prática na comunidade participante – “Foco na realidade”. A partir do Plano de Trabalho vê-se que a intenção foi formar lideranças que desenvolvessem três aspectos estruturantes: capacidade de intervir na gestão ambiental pública, ou seja, nos processos decisórios; ampliação do conhecimento sobre as questões de gênero e classe social; melhoria e viabilização do diálogo entre lideranças e comunidades (PEA

FOCO, Relatório 3 – etapa 3, 2012). Neste curso foram formadas educadoras populares que ficaram como representantes das suas comunidades dentro do projeto. A partir dessa etapa foi gerado o relatório 3 que possui trinta e uma páginas e nove anexos, contendo: relatórios descritivos de atividades, lista de presença, cronológico, dentre outros.

Na etapa 3 foi criada a Comissão Articuladora dos dois municípios, sendo pensada a necessidade de se consolidar o PEA FOCO como pessoa jurídica para representatividade e participação das mulheres nos conselhos municipais e outros fóruns e espaços de participação.

Em 2013 teve início a etapa 4 e 5, da Fase 1, relativa ao objetivo específico 4 e 5, de acordo com o Plano de Trabalho da Fase 1, que foi focada na troca de experiências entre as envolvidas no projeto, estabelecendo uma pauta comum que abarcassem as dimensões gênero e socioambientais (objetivo específico 4), resultando no I Encontro de Mulheres do PEA FOCO. Abaixo, o fluxo metodológico do projeto presente no Roteiro Pedagógico da Etapa 4.

Figura 10. Fluxo metodológico PEA FOCO



Fonte: Roteiro Pedagógico Etapa 4 (2013, p. 7)

Já na etapa 5, referente ao objetivo específico 5, foi realizada a avaliação do processo educativo estabelecido até o período e planejamento da implementação da Fase 2, com as perspectivas futuras. O Relatório 4 das etapas 4 e 5 contou com vinte e seis páginas e onze anexos, distribuídos entre: relatórios descritivos das atividades realizadas; resultados de pesquisa sobre direito da mulher; atividades da comissão articuladora; atividades de repercussão do I Encontro; relatórios de reuniões bimensais, dentre outros. Também, o encontro marcou o final da Fase 1 e por isso, o Relatório 4 teve um período de referência de oito meses, como estratégia de continuidade ao trabalho sem interrupções.

O I Encontro de Mulheres do PEA FOCO foi um marco no processo de educação ambiental desenvolvido. Primeiro, por realizar a formação das educadoras populares das comunidades dos dois municípios e, segundo por mobilizar diversas autoridades em nível estadual e federal para encaminhamentos de demandas comunitárias advindas das discussões e reflexões das oficinas realizadas. Uma das principais conquistas foi à confecção do Registro Geral de Pesca (RGP) para as mulheres da cadeia produtiva da pesca e a garantia, para muitas, do acesso ao Seguro Desemprego do Pescador Artesanal (Seguro Defeso), no Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). Também, no encontro houve a criação da Comissão Articuladora (CART) do PEA FOCO, com representação dos dois municípios, havendo uma representante de cada comunidade. De acordo com o relatório das etapas 4 e 5 da Fase 1:

#### RESUMO DOS RESULTADOS DO 1º ENCONTRO:

- I. Presença de lideranças comunitárias das comunidades do PEA-FOCO e da sociedade civil;
- II. Participação de representantes do IBAMA, do Ministério da Pesca e Aquicultura, do Ministério do Trabalho e Emprego, Previdência Social, do Ministério do Desenvolvimento Agrário, do Conselho Estadual dos Direitos da Mulher e de representantes das duas prefeituras dos municípios vinculados ao projeto.
- III. Formação da Comissão Articuladora do PEA-FOCO (regional);
  - IV. Acesso às políticas públicas da Pesca – RGP (Registro Geral da Pesca), seguro-defeso, etc. (Relatório semestral, 2013, p. 17)

Ainda no âmbito da Fase 1 foi realizada uma pesquisa quali-quantitativa intitulada: *Os Direitos da Mulher e as Políticas Públicas de Gênero na Perspectiva das Mulheres do PEA FOCO*. No relatório encontram-se as informações das comunidades, número de entrevistadas e como foi realizado o questionário:

No total, foram entrevistadas 88 mulheres, sendo 33 nas comunidades pesqueiras de São João da Barra (Açu, Quixaba e Atafona) e 55 nas comunidades pesqueiras de São Francisco do Itabapoana (Gargaú, Sossego, Guaxindiba, Barrinha, Barra do Itabapoana e Lagoa Feia). O questionário foi composto por sete questões objetivas e duas questões abertas para que as mulheres pudessem contribuir com elementos que, por ventura, não foram abordados diretamente pelas questões propostas pela pesquisa (Relatório Semestral – Anexo G, 2013, p. 02)

Percebe-se o cuidado em trabalhar as questões de gênero de forma mais aprofundada, pois o que está implícito no relatório da pesquisa é que, além de produzir dados se objetiva, um diálogo com as mulheres das comunidades visando criar consciência crítica sobre as temáticas propostas nas questões. Alguns pontos importantes dos resultados da pesquisa:

[...] o quantitativo de mulheres que afirmou não conhecer os seus direitos ainda é bastante alto, superando os 40%. Esses dados apontam que, mesmo com a formalização da política pública através da criação do Conselho em São João da Barra, em ambos os municípios, o debate sobre os direitos das mulheres ainda se encontra num estágio embrionário, especialmente nas comunidades que sobrevivem da cadeia produtiva da pesca (Relatório Semestral – Anexo G, 2013, p. 03)

Não se deve deixar de perceber que esta foi a Fase 1 do PEA FOCO o que aponta para as ações e os esforços que compuseram os anos que se sucederam. Atualmente o FOCO encontra-se em seu 9º ano de existência e a realidade já é bem diferente do ponto de vista da organização e das lutas, o que não necessariamente se reflete na realidade municipal, estadual e nacional do Brasil. Seguindo com os resultados da pesquisa:

Aqui, é importante destacar que, independente das mulheres afirmarem ou não conhecerem os seus direitos, esta condição não as impulsiona a buscá-los coletivamente. Salvo Barrinha, onde há uma associação de quilombolas, em nenhuma outra comunidade, nos dois municípios, há associação de mulheres ou moradores. Elas buscam os seus direitos individualmente, enfraquecendo a relação com o poder público e com outras instituições. Outro fato que também deve ser considerado ao analisar esses dados é que: muitas mulheres podem até conhecer certos direitos, mas não os relaciona como sendo direitos das mulheres, revelando a urgência do debate e do acesso aos direitos específicos do gênero feminino para o fortalecimento da sua condição, enquanto mulher, e o seu autoconhecimento como sujeito de direitos (Relatório Semestral – Anexo G, 2013, p. 06)

Ao conhecer os resultados desta pesquisa se compreende os desafios que se apresentaram ao grupo que desenvolveu o projeto ao se deparar com mulheres em situação de vulnerabilidade e que estão alheias aos avanços da sociedade do ponto de vista do gênero feminino. Algo que se identifica é que o universo feminino é limitado ao espaço doméstico, elas não costumam como os homens, frequentar bares, jogos de futebol ou outros tipos de jogos. Na maioria dos casos, os homens discutem notícias, política e outros temas gerais nos espaços públicos. Já as mulheres encontram-se no trabalho, quando limpam peixe ou descascam camarão, também quando catam caranguejo no manguezal, na maioria das vezes em locais extremamente precários para se trabalhar.

O grupo de mulheres raramente discute assuntos ligados à política ou governo, muitas vezes se dedicam aos problemas ligados aos filhos e filhas, situações da educação e ou sobre a saúde dos parentes que necessitam de cuidados. Tal realidade dificulta a construção de uma proposta de consciência crítica diante da sociedade e de como esta se organiza. Embora se saiba, de antemão, que as mulheres cumprem um papel fundamental na organização social de uma forma diferente do universo masculino. A pesquisa realizada, então:

[...] oportunizou mais um momento para discussão da política de gênero com as mulheres em suas casas, em seus ambientes de trabalho, mas, também, denunciou o distanciamento dos órgãos públicos e outras instituições com

relação às comunidades abrangidas pelo PEA FOCO. Esse fosso vem reproduzindo um tipo alienação dos direitos que já são assegurados por lei, contudo não são acessados pelas comunidades. No caso das mulheres essa alienação torna-se ainda mais latente devido à histórica negação de direitos ao gênero feminino, onde as mulheres são submetidas a uma sociabilidade injusta, patriarcal, de valorização da mulher como coisa/propriedade privada, em detrimento a sua condição de ser humano, sujeito de direitos (Relatório Semestral – Anexo G, 2013, p. 19)

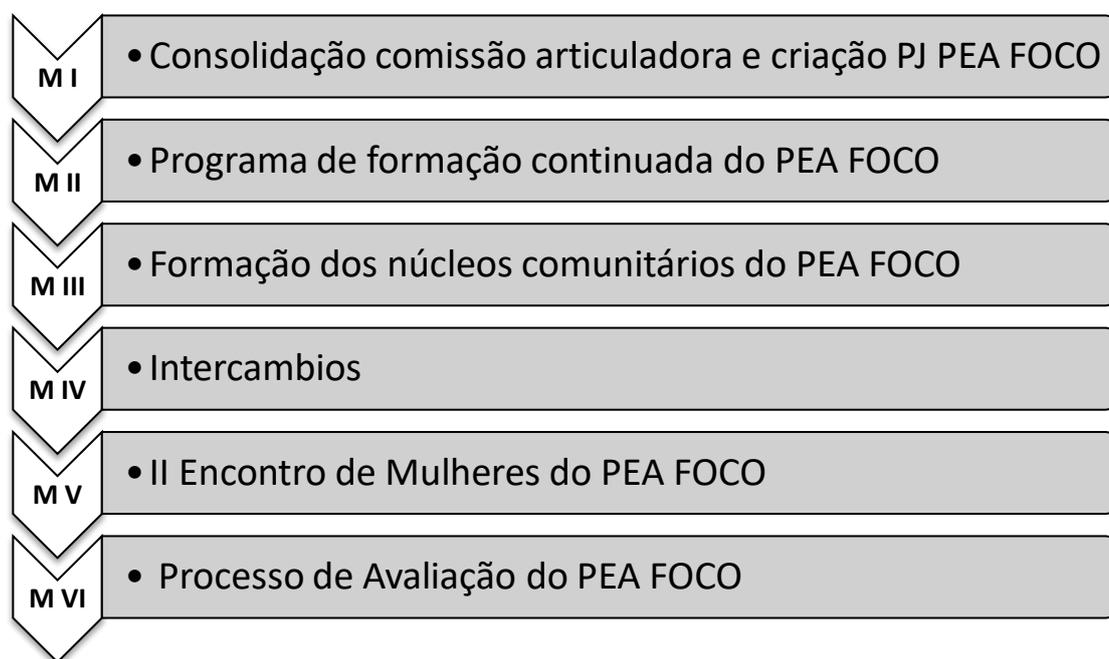
Importante salientar que todos os dados produzidos na Fase 1 subsidiaram a Fase seguinte 2, Dessa forma, a partir de setembro de 2014 teve início a Fase 2 do projeto, que esteve dividida em seis momentos, sendo cada momento desenvolvido em um período de seis meses, durante três anos, ou seja, trinta e seis meses. Diferente da Fase 1, em que cada etapa desenvolvida era relativa a um objetivo específico, a Fase 2 contou com onze objetivos específicos e os momentos perpassaram mais de um objetivo específico por vez. Os objetivos específicos foram retirados dos Relatórios 5, 6, 7, 8, 9 e 10, da Fase 2, podendo ser apresentados da seguinte maneira:

1. Consolidar uma comissão articuladora dos dois municípios para garantir a pauta comum do PEA-FOCO;
2. Transformar o PEA-FOCO numa pessoa jurídica possibilitando que as mulheres possam participar efetivamente nos conselhos municipais e outros fóruns de participação continuando, assim, a luta por saúde em SFI, e por território e cidadania, em SJB;
3. Ampliar a representação das mulheres das comunidades pesqueiras não ficando refém das colônias na luta pela garantia dos direitos na pesca artesanal;
4. Fortalecer a esfera municipal do PEA-FOCO através da manutenção das reuniões com as educadoras populares;
5. Desenvolver um processo de formação continuada nas diferentes instâncias do PEA-FOCO com vistas ao aprofundamento da temática ambiental e sociopolítica;
6. Fortalecer o processo de comunicação entre os grupos inserindo elementos da arte-educação e da Educomunicação no processo formativo;
7. Formar núcleos do PEA-FOCO em cada comunidade do projeto visando o fortalecimento da comunidade;

8. Aproximar as comunidades do poder público e das políticas de estado;
9. Proporcionar às mulheres do PEA-FOCO o conhecimento de experiências em outros estados e ou municípios (intercâmbios);
10. Realizar o 2º Encontro de mulheres (Continuidade do PEA FOCO);
11. Instaurar um processo avaliativo através da comissão articuladora para subsidiar o planejamento da fase seguinte do PEA-FOCO.

Para fins de melhor apresentação, optou-se por mostrar apenas os números referentes aos objetivos específicos, quando será descrito brevemente cada momento. Em síntese, a Fase 2 pode ser apresentada da seguinte forma:

Figura 11. Fase 2 PEA FOCO



FONTE: Elaborado pela autora

O Momento I (M I) da Fase 2 foi relativo aos meses de setembro de 2013 a março de 2014, gerando o Relatório 5, com vinte e seis páginas e dez anexos, dentre eles: relatórios descritivos de oficinas; relatórios descritivos de reuniões da CART; relatórios de reuniões comunitárias; relatório de visitas institucionais e atividades complementares; roteiro pedagógico, dentre outros. Teve como objetivos específicos 1, 2, 3 e 4 como base para esse período, focando a ação central na consolidação da CART e o registro do PEA FOCO como entidade da sociedade civil (PEA FOCO, Relatório 5, Fase 2, 2014). Neste período houve muitas discussões com as comunidades do projeto sobre a forma de representatividade que poderia se adequar melhor a demanda das mulheres.

O Momento II foi desenvolvido no período de abril a setembro de 2014, referente aos objetivos específicos 5 e 6, tendo como carro chefe a consolidação e registro do PEA FOCO como uma entidade perante a sociedade civil. O principal resultado foi à consolidação e construção da Associação de Mulheres Apoiadoras do PEA FOCO (AMA PEA FOCO). Também, houve a realização dos primeiros módulos do Curso de Gestão Ambiental Pública, importante base para construir a participação social nos espaços de tomada de decisão. O Relatório 6, referente a esse período, contém vinte e quatro páginas e nove anexos, dentre eles: relatórios descritivos de visitas institucionais e atividades complementares; relatórios de reuniões da Diretoria AMA PEA FOCO; roteiro Pedagógico do Momento II; relatório de atividades de Educomunicação; relatório descritivo do Curso de Gestão Ambiental; e relatórios descritivos das reuniões bimensais das educadoras populares.

De outubro de 2014 a março de 2015 foi desenvolvido o Momento III referente aos objetivos específicos 7 e 8. Nesse momento foram formados os Núcleos Comunitários, nas nove comunidades, visando o fortalecimento dos vínculos para com as comunidades e do projeto bem como a aproximação das comunidades com o poder público e com as políticas de estado. Também, realizados os módulos finais do Curso de Gestão Ambiental Pública e a continuidade das ações iniciadas nos Momentos I e II. O Relatório 7 contou com dezoito páginas e cinco anexos, contendo: roteiro Pedagógico do

Momento III; relatórios descritivos de reuniões da AMA PEA FOCO; relatórios de reuniões dos núcleos comunitários; relatório descritivo do Curso de Gestão Ambiental módulo 3 e 4; e relatórios de atividades complementares.

No período de fevereiro a julho de 2015 foi realizada uma atividade paralela para com as mulheres do PEA FOCO, resultando no Relatório Analítico do Plano de Compensação da Atividade Pesqueira – PCAP, de março a julho de 2015, que apresentou a definição dos projetos instituídos nesse contexto. O PCAP é vinculado ao processo de licenciamento ambiental da atividade de perfuração marítima, no caso, do Bloco BM-C-47- Bacia de Campos, pela empresa Statoil Brasil (atual Equinor), sob o Processo IBAMA/MMA 02022.002306/2008 – LO 1219/14. O público prioritário do PCAP foi definido, pela primeira vez nos procedimentos de licenciamento da Bacia de Campos, a ser desenvolvido em conjunto com um Projeto de Educação Ambiental realizado por conta da mitigação de impactos do escoamento da produção de petróleo e gás da Equinor Brasil (Statoil), no Campo de Peregrino. Portanto, foram realizadas oficinas regionais e municipais, nos dois municípios de São Francisco de Itabapoana e de São João da Barra, para discutir e organizar as demandas que culminaram na definição dos projetos implantados pelo PCAP. A indicação da realização do PCAP no PEA FOCO foi feita pelo órgão licenciador, sendo um dos motivos a existência de uma entidade jurídica (AMA PEA FOCO) e pela atuação do projeto na comunidade em questão. Como se pode visualizar:

O trabalho com mulheres da cadeia produtiva da pesca exige uma atenção especial ao modo como este público percebe o mundo que as rodeia, isto é, sua visão de sociedade, de trabalho, e a maneira como se inserem no contexto social. Amparadas pela pesquisa qualitativa realizada ao início do desenvolvimento do PEA FOCO já se conhecia pelo menos parte desta realidade. Naquela ocasião indagou-se sobre seus anseios, desejos, perspectivas, opiniões críticas da própria vida em comunidade e da situação mais ampla da sociedade atual, seus valores morais, religiosos, políticos, etc. Somando isso ao nosso próprio julgamento ao inserirmo-nos nas comunidades com olhar crítico e técnico, acredita-se que reunimos as condições necessárias ao trabalho de desenvolver o processo educativo que culminaria na escolha e definição democrática dos projetos a serem implementados deste PCAP. (Relatório Final Plano de Compensação da Atividade Pesqueira – PCAP BM-C-47, 2015, p. 08)

Ou seja, também houve uma adaptação metodológica na forma de condução do processo educativo que proporcionou as condições básicas para a tomada da melhor decisão conjunta e democrática das mulheres das nove comunidades sobre a melhor destinação do PCAP. A escolha de demandas do PCAP foi à implantação de cozinhas pedagógicas e cursos condizentes com o tema, sendo estruturada uma em São Francisco de Itabapoana e uma em São João da Barra, ambas localizadas no centro das cidades. Como apontado no Relatório 9, do PEA FOCO,

O PEA, por sua vez, já havia percebido no desenrolar do trabalho, que havia este vazio, isto é, as mulheres produziam doces e salgados em suas casas para vender em festas de aniversário, casamentos e outros eventos, contudo não conseguiam se qualificar por falta de um espaço adequado para cursos de culinária. (PEA FOCO, Relatório 9, Fase 2, Momento V, 2016, p. 06)

Assim, as atividades do Momento V, que serão apontadas adiante, se deram em função da continuação do planejado no Plano de Trabalho da Fase 2, mas com a inserção das demandas necessárias para a implementação do PCAP.

Concomitante com as atividades do PCAP, entre abril e setembro de 2015, foi desenvolvido o Momento IV referente aos objetivos específicos 8 e 9. O relatório desse momento é o Relatório 8 que contém vinte e duas páginas e sete anexos, distribuídos entre: roteiro pedagógico do Momento IV; relação cronológica das atividades; relatórios de reuniões da AMA PEA FOCO; relatórios de demandas dos núcleos comunitários; relatórios de reuniões comunitárias para discussão do intercâmbio; relatório de viagem do intercâmbio RS; e relatórios de visitas institucionais.

A ação estratégica desse Momento IV foi à realização de intercâmbios bem como a continuidade das ações geradas nos Momentos II e III. Para tal, houve diálogo, desde o início do momento, para construção do intercâmbio realizado. Esse diálogo foi pautado pela decisão do grupo sobre ir conhecer grupos ou chamá-los para o local as mulheres estavam, também, permeou no

estabelecimento de critérios para a participação nas viagens realizadas, dentre outros. Ou seja, esteve focado na importância da experiência como ação consistente, proposital e intencional, de forma a consolidar o aprendizado do processo em desenvolvimento. Nesse momento iniciou a organização do 2º Encontro de Mulheres do PEA FOCO que ocorreu no Momento V.

O Momento V foi relativo aos objetivos específicos 10 e 11, desenvolvido no período de outubro de 2015 a março de 2016. O Relatório 9 tem vinte páginas e sete anexos, contendo: roteiro pedagógico do Momento V; relação cronológica das atividades realizadas no período; relatórios descritivos e listas de presenças das reuniões ordinárias do projeto; relatórios descritivos e listas de presença das reuniões devolutivas do intercâmbio; relatório e listas de presença das ações conjuntas com o PCAP (Plano de Compensação da atividade Pesqueira) – Curso de Planejamento e Vendas Módulos I e II; relatórios descritivos e listas de presença das atividades complementares; e resultados da pesquisa sobre a utilização dos serviços de saúde pública.

Nesse momento foi planejada a realização do 2º Encontro de Mulheres do PEA FOCO e o início do processo de avaliação do PEA FOCO, que teve mais evidência no Momento VI. Além, continuaram as ações geradas nos momentos III e IV que tiveram como intenção realizar a conexão dos intercâmbios realizados. O encontro realizado teve como pauta principal a discussão sobre as cooperativas e cooperativados de diferentes partes do Brasil. Mas, a partir de uma alteração na proposta, com aprovação da antiga CGPEG/IBAMA, o encontro passou para julho de 2016, sendo desenvolvido em conjunto com o Momento VI. A atividade desenvolvida, então, foi à realização de um curso de *Planejamento e Vendas* previsto para o PCAP e necessário para a implantação das cozinhas pedagógicas.

O Momento VI, então, foi realizado o processo de avaliação da Fase 2, dando continuidade às atividades do Momento V. A avaliação foi realizada a partir de um instrumento de pesquisa com perguntas norteadoras que soma questões qualitativas e quantitativas para com as mulheres do PEA FOCO. Um dos principais resultados foi a identificação dos elementos estruturantes da Fase 3, advindos do processo de avaliação e do 2º Encontro de Mulheres do

PEA FOCO. Ocorreu também a discussão sobre as relações institucionais entre AMA e PEA FOCO, pois o PCAP proporcionou que a AMA recebesse o espaço chamado de cozinhas pedagógicas. O PEA é executado por uma empresa de consultoria, mas a AMA ainda precisa de consultoria técnica, administrativa e institucional, pois as mulheres ainda não conseguiam dar conta do processo de gestão operacional de uma associação. Assim, necessitou a formalização de assessoria técnica à AMA a ser realizada pela mesma empresa de consultoria que executa o PEA, a empresa, TRANS FOR MAR Consultoria LTDA. A Sede do PEA FOCO nos dois municípios é o mesmo espaço das cozinhas pedagógicas, sendo local de recepção e acolhimento bem como local de realização de reuniões.

O relatório 10, relativo ao Momento VI, tem vinte e uma páginas e oito anexos, distribuídos entre: roteiro pedagógico do Momento VI; relação cronológica das atividades realizadas no período; relatórios descritivos e listas de presenças das reuniões comunitárias do processo de avaliação; relatórios e listas de presença do II Encontro de Mulheres da Cadeia Produtiva da Pesca; relatórios descritivos e listas de presença do curso de boas práticas e manipulação de pescados; relatório de visitas institucionais; relatórios descritivos e listas de presença das atividades complementares; e resultados da IAP – Investigação/Ação Participativa.

Em junho de 2016, foi proposto pela TRANS FOR MAR Consultoria LTDA, o Plano de Trabalho da Fase 3, de forma a dar continuidade sem interrupções ao processo educativo. A Fase 3 foi pensada em três anos de atuação e dividida em seis momentos, com período de execução de seis meses para cada momento. Teve início em outubro de 2016 e tem previsão de término para setembro de 2019. A Fase 3 está em andamento, sendo executado o final do Momento IV, e teve como intenção pedagógica a aprendizagem dos elementos necessários à melhoria da qualidade de vida (Relatório 11, Momento I – Fase 3, 2017). A breve descrição da Fase 3 será feita a partir dos dados já consolidados até o momento, ou seja, até o Momento III, sendo outros resultados do PEA incorporados, na tese, no decorrer de sua publicação.

A fase foi planejada, então, buscando articular as demandas advindas da consolidação do PCAP e o processo educativo acumulado advindos das fases 1 e 2. Os objetivos específicos dessa fase estão distribuídos sequencialmente de 1 a 7, mas os momentos não aparecem de forma linear, deferente das fases anteriores, sendo eles:

1. Construir junto com as mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca estratégias de renda alternativa e/ou complementar às atividades da pesca;
2. Consolidar as Cozinhas Pedagógicas como espaço de ensino- aprendizagem coletiva e democrática;
3. Proporcionar experiências de autogestão no desenvolvimento das atividades pedagógicas do PEA FOCO.
4. Fortalecer a AMA PEA FOCO (Associação de Mulheres Apoiadoras do PEA FOCO);
5. Ampliar a representação das mulheres das comunidades pesqueiras nos espaços de participação cidadã;
6. Inserir nos espaços pedagógicos do PEA-FOCO a troca de experiências com outros grupos e projetos de educação ambiental da região;
7. Manter os núcleos do PEA-FOCO em cada comunidade do projeto visando o fortalecimento da comunidade;
8. Instaurar um processo avaliativo junto com os sujeitos da ação educativa para subsidiar o planejamento da fase seguinte do PEA-FOCO.
9. Realizar o 3º. Encontro de Mulheres na Cadeia Produtiva da Pesca do Norte Fluminense e participantes do PEA FOCO.

Os objetivos específicos, então, estão focados no fortalecimento da organização comunitária, consolidação das cozinhas pedagógicas e autogestão e fortalecimento da AMA PEA FOCO. Ou seja, a Fase 3 é o resultado direto do processo educativo ambiental e fruto da reflexão e desafios futuros construídos com as mulheres da cadeia produtiva da pesca, do norte-fluminense. Aqui entra também, fazendo parte da metodologia de trabalho proposta, dez temáticas que vão nortear todos os momentos, em conjunto com os objetivos específicos, sendo elas:

1. Geração alternativa de renda;
2. Associativismo e cooperativismo autogestionário;
3. Economia criativa;
4. Autogestão;
5. Trabalho coletivo como desafio de vivência e convivência;
6. Movimento popular reivindicatório;
7. Participação em Conselhos Municipais;
8. Pesca artesanal no Brasil;
9. Gênero e pesca;
10. Justiça ambiental.

Essas temáticas foram resultado do processo avaliativo da Fase 2 e estão presentes no desenvolvimento dos momentos numa articulação entre objetivos e temáticas, a partir das metas estabelecidas no roteiro pedagógico do momento. As atividades que perpassam todos os momentos são: mobilização para as atividades e visitas domiciliares; participação das ações dos espaços democráticos de gestão compartilhada das esferas governamentais municipais e/ou regionais (conselhos municipais e territórios da cidadania) – ações transversais; acompanhamento e/ou promoção de ações de articulação com grupos organizados, projetos de educação ambiental da região e/ou instituições; e assessoria técnica e contábil da diretoria da AMA PEA FOCO. Também foi planejado rodas de Conversa nos Núcleos Comunitários, bem como oficinas e minicursos. Além, do planejamento, organização e realização do 3º Encontro das Mulheres do PEA FOCO e a avaliação da Fase 3.

Brevemente, o Momento I, relativo aos objetivos específicos 1, 2, 3, 6 e 7 bem como às temáticas 1, 2, 3, 4 e 5, foi desenvolvido entre o período de outubro de 2016 a março de 2017. Também foram desenvolvidas atividades em três esferas: núcleo comunitário, municipal e regional. Foram desenvolvidas as atividades cotidianas do projeto durante os seis meses, até o mês de dezembro de 2016. As atividades se deram na entrega oficial e inauguração das cozinhas pedagógicas nos dois municípios e, também na realização de uma Oficina de Associativismo e Cooperativismo com enfoque na arte-educação, realizado em duas edições (uma em cada município). Após as atividades se deram na realização de rodas de conversas, nos núcleos comunitários.

O Relatório 11, relativo ao Momento I da Fase 3, conta com vinte e uma páginas e onze anexos, distribuídos entre: roteiro pedagógico do Momento I; relação cronológica das atividades realizadas no período; relatórios descritivos e lista de presença das reuniões da AMA PEA FOCO; relatório descritivo e lista de presença da Oficina de Associativismo e cooperativismo com enfoque na Arte Educação – Municipal; relatório descritivo e lista de presença da Oficina de culinária com elementos de associativismo e cooperativismo autogestionário – Municipal (Entrega oficial das Cozinhas Pedagógicas); relatório descritivo e lista de presença da Oficina de Associativismo e cooperativismo: desafios do trabalho coletivo – Municipal; relatório descritivo de mobilização e visitas domiciliares; relatório descritivo da Roda de Conversa Núcleo Comunitário - Lagoa Feia; relatório descritivo das visitas institucionais e atividades complementares; documentação AMA PEA FOCO; e certificados Corpo de Bombeiros Cozinhas Pedagógicas/Espaços FOCO.

Já o Momento II, relativo aos objetivos específicos 1, 2, 3, 4 e 7 e às temáticas 2, 6 e 7, foi desenvolvido durante o período de abril a setembro de 2017. O enfoque desse momento se deu na realização das rodas de conversa, nos núcleos comunitários; realização do Minicurso de Pesca e Justiça Ambiental no contexto de gênero; e realização de oficinas de culinária nos dois municípios. Houve também a realização das atividades cotidianas do projeto. Tanto no momento I, quanto no momento II as oficinas de culinária foram desenvolvidas com ênfase nas temáticas e nos objetivos específicos. Ou seja, para além do ensinar uma receita, houve um movimento de construção das regras de uso coletivo das cozinhas pedagógicas, discussão sobre as questões municipais e as participações em espaços democráticos de tomada de decisão, tudo envolvendo a categoria de gênero e pesca, buscando o protagonismo das mulheres nesse espaço.

O relatório 12 contém trinta páginas e oito anexos, contendo: roteiro pedagógico do Momento II; relação cronológica das atividades realizadas no período; relatórios descritivos e lista de presença das reuniões da AMA PEA FOCO; relatório descritivo e lista de presença das Oficinas de Culinária – Municipal; relatório descritivo das rodas de conversa Núcleos Comunitários;

relatório descritivo das visitas institucionais e atividades complementares; documentação Cozinhas Pedagógicas/Espaços FOCO; e relatório descritivo Minicurso de Pesca e Justiça Ambiental no contexto de gênero.

O Momento III foi referente aos objetivos específicos 2, 4, 5, 6 e 7 e às temáticas 1, 3 e 8, desenvolvido no período entre outubro de 2017 a março de 2018. Nesse momento houve algumas mudanças, tais como: a mudança de nome da empresa de Statoil Brasil para Equinor Brasil; a realização de oficinas e cursos de culinária (com o mesmo enfoque dos momentos anteriores); rodas de conversas; e Minicurso de Autogestão e Desafios da Convivência, com retrospectiva do processo de consolidação das cozinhas pedagógicas. Além das atividades cotidianas do projeto como: a assessoria técnica e contábil à AMA PEA FOCO; reuniões da Diretoria da AMA; documentação das cozinhas; e atividades de articulação e visitas institucionais. Foi realizado, também, entrevistas que buscaram identificar a economia criativa realizada pelas mulheres, nas comunidades nas quais o projeto atua, o resultado dessa pesquisa foi apresentado ao final do Momento IV.

O relatório 13 contém trinta e duas páginas e dez anexos, distribuídos em: roteiro pedagógico do Momento III; relação cronológica das atividades realizadas no período; relatórios descritivos e lista de presença das reuniões da AMA PEA FOCO - Regional; relatório descritivo e lista de presença do Minicurso autogestão e desafios da convivência e retrospectiva anual – Municipal; relatório descritivo das rodas de conversas Núcleos Comunitários; relatório descritivo das visitas institucionais e atividades complementares; relatório descritivo e lista de presença do Oficinas e Cursos de Culinária – Municipal; documentação Cozinhas Pedagógicas/Espaços FOCO; registro fotográfico Momento III; e relatório da Oficina de Formação da equipe técnica.

O momento IV foi referente aos objetivos específicos 1, 6 e 7 e às temáticas 4, 5, 6 e 9, desenvolvido no período de abril a outubro de 2018, sendo um momento em que desenvolve:

[...] projetando em conjunto com a diretoria da AMA PEA FOCO a autogestão, o aprendizado de vivenciar o novo, o coletivo. Já com o grupo maior do projeto, nas Cozinhas Pedagógicas e nos núcleos comunitários, se constrói as possibilidades de

crescer como profissional mulher, como aquela que ganha sua própria renda e assim pode se posicionar sem medo diante de sua família e de sua comunidade, lutando também pelos seus direitos e pelos do coletivo. Vive-se também a troca de experiência com outros grupos de mulheres que possuem afinidades e assim vai-se construindo uma nova realidade. (Relatório Semestral Fase 3 – Anexo A, 2018, p. 02)

O relatório 14 contém trinta e cinco páginas e é composto por oito anexos, distribuídos em: roteiro Pedagógico do Momento IV; relação cronológica das atividades realizadas no período; relatório descritivo e lista de presença do Minicurso Associativismo e Cooperativismo autogestionário; relatório descritivo das rodas de conversa Núcleos Comunitários; relatório descritivo das visitas institucionais e atividades complementares; relatório descritivo e lista de presença do Oficinas e Cursos de Culinária – Municipal; relatório descritivo da Oficina de formação da equipe técnica; e relatório da pesquisa Economia Criativa.

O momento V foi dedicado ao processo de avaliação do PEA FOCO, em suas três esferas de atuação: regional, municipal e comunitária, com as sujeitas da ação educativa, visando dar subsídio a construção da Fase 4. Também conteve atividades de andamento cotidiano do projeto, como visitas institucionais e articulação com outros PEAs. O período de referência foi de outubro de 2018 a março de 2019, atendendo aos objetivos específicos 2, 4, 7 e 8 e às temáticas 3, 4, 6 e 10. O relatório 15 contém trinta e oito páginas e sete anexos, composto por: roteiro pedagógico do Momento IV; relação cronológica das atividades realizadas no período; relatório descritivo e lista de presença das oficinas regionais; relatório descritivo e lista de presença das oficinas municipais; relatório descritivo e lista de presença das reuniões dos núcleos comunitários; relatório descritivo das visitas institucionais e atividades complementares; e relatório descritivo da síntese do processo avaliativo.

Todas as etapas do processo de avaliação do projeto foram construídas com as mulheres do PEA FOCO, a partir da metodologia proposta e do Plano didático. Tanto a proposta de como realizar a avaliação do projeto, quanto os resultados do processo de avaliação foram validados pelas

mulheres. Ocorreram reuniões preparatórias, oficinas municipais e regionais, rodas de conversa nos núcleos comunitários do projeto de forma que:

Pode-se dizer que o processo foi um momento de aprendizagem na autocrítica e autorreflexão, pois, a metodologia de aplicação foi sendo aplicada e, quando necessário, corrigiu-se os rumos durante o processo, principalmente, no que tange à quantificação e levantamento de opiniões objetivas. Acredita-se que o planejamento participativo e a revisão constante do conteúdo e das práticas são fundamentais [...]. (Relatório Semestral Fase 3, 2019, p. 10 e 11)

O momento VI ainda está em fase de consolidação e revisão, portanto o documento não foi analisado, sendo possível análise do processo a partir da observação participante. Esse momento culminou na organização com as mulheres do 3º Encontro de Mulheres Inseridas na cadeia produtiva da Pesca Artesanal e as devolutivas do mesmo à comunidade. Seu planejamento e organização foram feitos com as mulheres, a partir de reuniões para se traçar as estratégias de participação e as responsabilidades de cada uma, a partir de uma comissão escolhida entre as participantes. Foi pensado nas dinâmicas, convidados, logística e escolha de cinco participantes de cada comunidade. Também, os momentos de interação e articulação com outros grupos e PEAs. Ou seja, tiveram protagonismo frente ao proposto. Dessa forma, surgiram as bases para pensar a Fase 4 e seu Plano de trabalho – recentemente aprovado pelo IBAMA.

Fundamental salientar que, embora tenha se apresentado aqui de forma sucinta o processo histórico de construção do PEA FOCO, as atividades demandaram uma complexidade e um conhecimento do contexto das mulheres do Norte-fluminense em sua totalidade. Ou seja, a partir da leitura dos relatórios nota-se que a visão de mundo e o direcionamento pedagógico, pautado na teoria crítica da educação ambiental e no materialismo histórico-dialético, incorporaram as categorias gênero, classe, vulnerabilidade social, econômica e ambiental e construiu um processo educativo com as sujeitas. O projeto tem intencionalidade pedagógica e compreensão das relações de poder existentes nos diversos níveis, a partir de grande esforço de pesquisa e

atuação na região, assim vem desenvolvendo um processo educativo com as mulheres da cadeia produtiva da pesca no norte-fluminense, no qual as mesmas têm “voz e vez”. Também, nota-se a capacidade de adaptação frente às diversas demandas que surgiram ao longo do processo educativo e a capacidade de se ajustar ao contexto e à realidade das mulheres da comunidade, sempre construindo o processo com as sujeitas. Aos próximos passos, se faz necessária uma reflexão sobre as dificuldades apontadas, dos indicadores expressos nos relatórios de cada uma das Fases, de forma a identificar parâmetros que dialogue com a tese presente: de que o projeto de educação ambiental desenvolvido no processo de licenciamento ambiental na exploração de petróleo e gás é um caminho viável para a transformação social.

Abaixo se apresenta um resumo dos resultados da Fase 3, apontados pelo próprio projeto em ocasião de um processo avaliativo, exigido pelo IBAMA, no âmbito do Programa de Educação ambiental da Bacia de Campos (PEA BC), durante o Seminário de Socioeconomia, em 2019:

Resultado 1. Desenvolvimento da metodologia consolidada em proposta executiva, aprovada pelo órgão licenciador, sem ressalvas;

Resultado 2. Gestão e execução do cronograma físico e financeiro no prazo e dentro do orçamento planejado, possibilitando o desenvolvimento das atividades propostas no Plano de Trabalho;

Resultado 3. Desenvolvimento das ações de planejamento e avaliação da execução, bem como a consolidação e formação continuada da Equipe técnica;

Resultado 4. Desenvolvimento de um processo avaliativo junto com os sujeitos da ação educativa para subsidiar o planejamento da fase seguinte do PEA-FOCO;

Resultado 5. Desenvolver e consolidar o vínculo entre as mulheres, sujeitas do processo educativo, e a equipe técnica, bem como reforçar a mobilização das mulheres e suas comunidades, por meio de realização de 2.319 visitas domiciliares.

Resultado 6. Consolidação das Cozinhas Pedagógicas como espaço de ensino-aprendizagem coletiva e democrática

Resultado 7. Produção coletiva como resultado das aprendizagens nas cozinhas pedagógicas;

Resultado 8. Troca de experiências com os grupos organizados de mulheres que desenvolvem o trabalho associado, produção coletiva e preservação do legado cultural;

Resultado 9. Desenvolvimento da autogestão pelas vivências na condução de atividades pedagógicas do PEA FOCO por meio da realização;

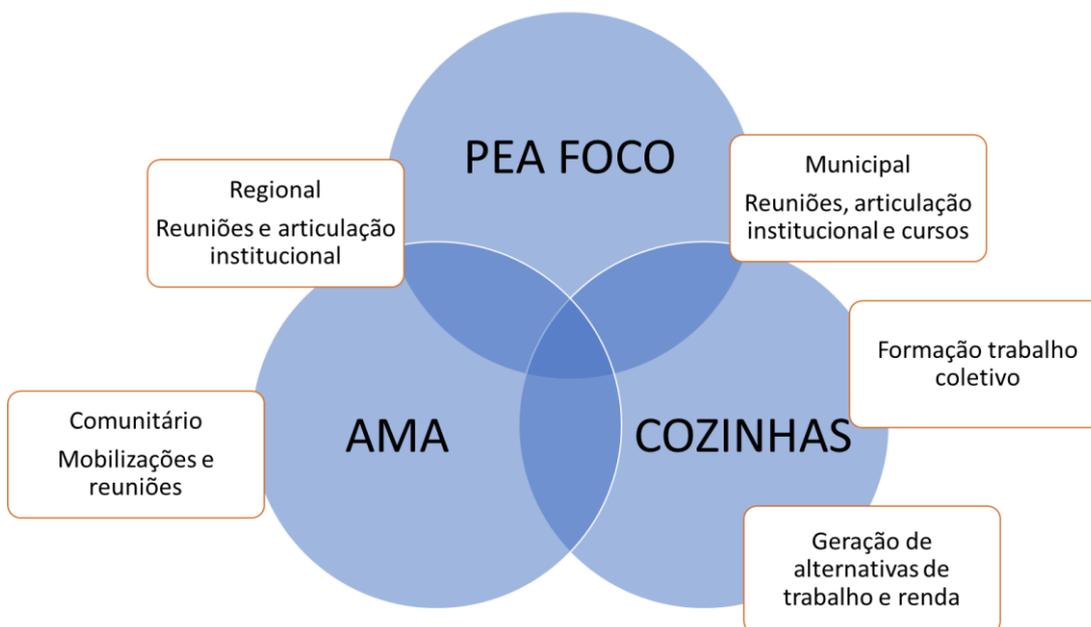
Resultado 10. Fortalecimento da organização comunitária realizando 35 Rodas de Conversa nos núcleos comunitários para identificação e encaminhamento de demandas;

Resultado 11. Fortalecimento da AMA PEA FOCO (Associação de Mulheres Apoiadoras do PEA FOCO);

Resultado 12. Conquista da cidadania e movimento em direção a emancipação como resultado dos processos formativos.

O desenho atual do PEA FOCO, nos municípios de SFI e SJB, pode ser pensado, a partir do esquema abaixo, que permitiu alcançar os resultados elencados acima.

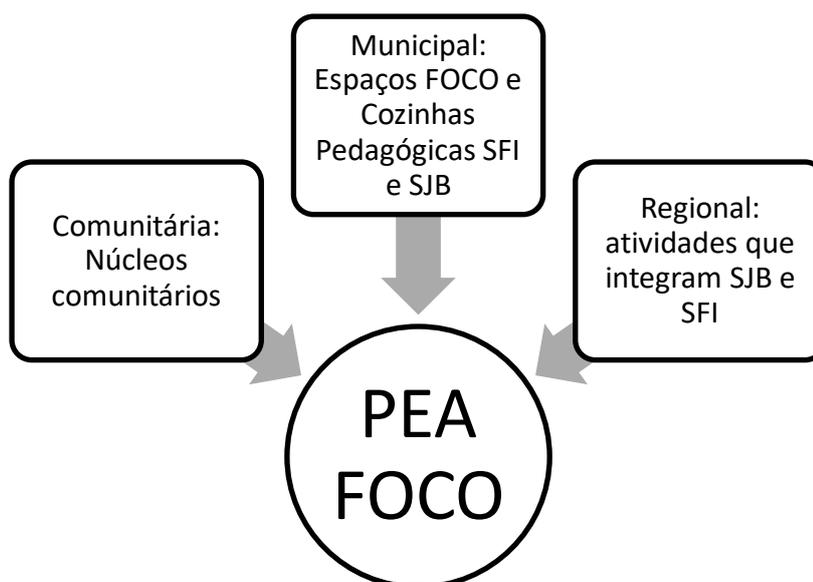
Figura 12. Organização do PEA FOCO



FONTE: Elaborado pela autora

Atuando nas três esferas (comunitária, municipal e regional), em frentes diferentes e intrínsecas, com uma construção com as mulheres do PEA FOCO, a partir da inserção de novos elementos e da capacidade de adequação metodológica e de gestão do projeto. As esferas podem ser desenhadas da seguinte forma:

Figura 13. Esferas de atuação do PEA FOCO



FONTE: Elaborado pela autora

Essa configuração permite que haja um diálogo constante entre as comunidades e os municípios envolvidos, permitindo trocas de experiências, diálogo e organização de pautas em comum. Permite que consigam ampliar a luta e se reconhecerem enquanto seres coletivos, dando qualidade na atuação e nos espaços da gestão ambiental pública.

## 5.2 MANGUEZAL PEA FOCO: ENTRE MARÉS

O manguezal é um ecossistema costeiro de zonas úmidas, sendo um ambiente de transição entre o terrestre e o marinho, tendo diversos tipos

diferentes. O PEA pode ser comparado ao ecossistema, que é complexo e composto de diversas questões, tendo alguns tipos diferentes. Entre uma maré e outra, volta-se o olhar ao manguezal do tipo PEA FOCO, de forma a analisar suas entranhas.

A partir das leituras dos relatórios analíticos semestrais e das vivências possibilitadas pela observação participante, podem-se destacar algumas estratégias metodológicas e direcionamentos pedagógicos para execução do PEA FOCO. Algumas das categorias emergem da visão de mundo e da lente teórica pela qual olhamos e pensamos o mundo e estão presentes tanto nos documentos do projeto quanto nas publicações do PEA FOCO, sendo: *trabalho, alienação, ideologia, hegemonia e práxis*. Essas são categorias *a priori*, na qual pauta-se o olhar ao projeto e a busca da análise do mesmo. De acordo com Pereira.

Apesar da profundidade do trabalho de Marx, Engels e Gramsci ambos foram homens de ação política, engajados nos grupos sociais de sua época. Suas propostas estão ancoradas na vida do povo e nas dificuldades concretas da vida econômica, social e política. Esse exemplo de radicalidade nos impulsiona a um trabalho centrado nas ações dos PEAs e talvez não tão mergulhado nas teorias que o embasam. As categorias *a priori* são: totalidade, ideologia, hegemonia, práxis (Gramsci e Vazquez), alienação e trabalho (Marx e Mészáros). Nos pressupostos do método materialista dialético e histórico, é imprescindível o conceito de totalidade na análise da problemática de pesquisa a fim de conduzir a reflexão de forma a entender as raízes dos fenômenos, as suas origens, fugindo de análises descritivas e ou parciais. Assim, apresentamos já atendendo à coerência de trabalhar com o conceito de totalidade. (Pereira, 2011, p. 89 e 90)

A partir da visão de totalidade proposta pela autora, contextualizam-se categorias do próprio ferramental do projeto, através das leituras dos relatórios e buscam-se subcategorias para análise.

### 5.3 AFLUENTES E SUBAFLUENTES DO PEA FOCO: AS SUBCATEGORIAS

As subcategorias advindas da análise do projeto são difíceis de serem pensadas separadamente, pois são intrínsecas no cotidiano e no andamento do projeto, muitas sendo transversais. Visando uma melhor compreensão, elencaram-se subcategorias a partir do processo de análise das fases do projeto confrontando-as com as categorias *a priori* já mencionadas a partir da construção do método. As categorias *a priori* podem ser elencadas como: alienação, ideologia, hegemonia, totalidade, práxis e trabalho. São categorias que fazem parte do referencial teórico já explicitado e são fundamentais para o entendimento da análise aqui dispendida. As categorias são a visão de mundo e, ao mesmo tempo, são as premissas que embasam o trabalho que se apresenta. Pode-se dizer, portanto, que na perspectiva analítica, também são premissas que devem envolver projetos e programas de educação ambiental, desde o seu pensar até sua execução. Por isso, se tornam importantes, pois é a forma de pensar o mundo que define como será realizado o processo educativo desde sua proposta até seus resultados.

Nesse ponto, falar-se-á das subcategorias que foram elencadas a partir da observação participante e da análise dos documentos do PEA FOCO. Salienta-se que, essas subcategorias são intrínsecas às categorias e, também, intrínsecas entre elas, sendo um trabalho árduo destrinchá-las.

A primeira que podemos falar é sobre a subcategoria *estratégia executiva* do projeto que contém diversas questões. Essa categoria é relativa ao desenho do projeto e a estratégia de execução da proposta planejada. Destrinchando essa categoria, é possível entender algumas tomadas de decisão que fazem a diferenciação e a qualidade do projeto.

A percepção de construção de um PEA que tenha como sujeitos prioritários da ação educativa as mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca, em 2010 (quando a proposta de trabalho foi apresentada), se deu pelo objetivo de pensar e desenvolver um PEA que não fosse majoritariamente

voltado ao público masculino. Uma das questões apresentadas é a extrema vulnerabilidade social da região e do grupo, mulheres que estão inseridas na cadeia produtiva da pesca. Algo que não pode ser pensado sem a questão da invisibilidade do trabalho feminino na sociedade, principalmente na pesca artesanal, em que muitas vezes esse trabalho é visto secundário e pormenorizado, não sendo reconhecido institucionalmente, nem pelos pares e nem pelas mulheres. Além de o espaço público ser majoritariamente masculino, pois quando se menciona “pescadores artesanais”, normalmente são os homens que estão inseridos nela. Percebe-se a identificação dessas questões a partir da própria revisão bibliográfica sobre pescadores e pescadoras artesanais, na Bacia de Campos, principalmente nos relatórios do PEA FOCO.

A estratégia executiva desenhada no projeto fica clara a partir da leitura do Plano de Trabalho da Fase 1, em que “a intencionalidade pedagógica visa favorecer a emancipação das mulheres e o reconhecimento de seu papel nos domínios econômico, social e ambiental, respeitando as relações de interdependência próprias da vida comunitária.” (Plano de Trabalho - Fase 1, 2011, p. 01). A proposta foi de realizar uma pesquisa qualitativa, complementar a revisão bibliográfica, construída a partir de uma revisão prévia, ampliando o olhar com as mulheres sujeitas da ação educativa. Ou seja, a revisão bibliográfica, realizada na primeira etapa do projeto, da Fase 1 e contínua ao longo do projeto, teve a intenção de partir de um ponto informacional e conceitual de forma a realizar o planejamento e as ações de campo, de um lado. De outro lado, foi uma preparação da equipe e formação compartilhando os objetivos do PEA. A revisão bibliográfica deu a base para as visitas exploratórias. Neste momento foi feito o mapeamento das instituições e espaços da pesca artesanal para compreender onde estavam às mulheres e quais comunidades a pesca era a característica principal. Assim, a partir, principalmente do contato com as colônias de pescadores de SFI e SJB, foi identificada pelo menos uma mulher que pudesse apresentar as comunidades e tivesse abertura com outras mulheres.

Como já ressaltado, o diferencial que salta aos olhos de qualquer análise superficial é a inserção comunitária valorizando a localidade e a

comunidade e não somente o município. Ou seja, ainda que o PEA FOCO esteja organizado pelo município, as comunidades constituem a unidade territorial para a ação. Essa inserção permitiu e ainda permite conhecer e dialogar com o cotidiano das mulheres nas comunidades. Essa inserção é necessária partindo da análise da condição feminina, em que essas mulheres se encontram e como dialogam com o mundo. Normalmente, as encontramos exercendo suas atividades em espaços privados, como quintais das casas, por exemplo. Mas, também, em espaços fechados, como frigoríficos, em péssimas condições de trabalho. As encontramos nos espaços de difusão ideológica, como igrejas, em sua maioria, neopentecostais. As mesmas têm, muitas vezes, uma jornada de trabalho dupla ou mesmo, tripla, em que cuidam das atividades cotidianas do lar (cozinhar, lavar, arrumar, fazer compras, etc), além do cuidado com educação e manutenção dos filhos e filhas – algumas ainda cuidam dos netos, dos idosos e pessoas doentes. Algumas são solteiras ou divorciadas que sustentam seus lares sozinhas, com alguma irmã ou mãe. Outras são casadas e organizam todas as atividades para os maridos – que trabalham fora ou passam períodos no mar ou acampados, pescando. Essa visão é possibilitada a partir das visitas exploratórias, da inserção comunitária, da revisão bibliográfica e da pesquisa qualitativa.

A inserção comunitária é realizada a partir das visitas domiciliares e da mobilização, ambas pra além da entrega do convite de uma atividade ou para entrevista sobre algum assunto. Por isso, a inserção no espaço cotidiano, nas suas casas e famílias foi e é muito importante. Infelizmente, muitas das mulheres do projeto têm problemas com o marido/companheiro para sair do espaço privado e participar de atividades dos quais eles não estejam presentes. Ao conhecer o projeto e, principalmente, a equipe, essa questão é amenizada. Ou seja, a inserção comunitária permite a criação de laços e de confiança entre equipe técnica e as mulheres, bem como as famílias das mesmas.

A base é a criação de vínculo feita pela equipe técnica que se modificou, pelo visto nos trabalhos de relatoria, ao longo dos anos. É uma metodologia de trabalho que pode ser replicada por diferentes pessoas da equipe técnica às mulheres do projeto, sendo um processo a ser ensinado e

compreendido. Ao mesmo tempo, nota-se a eficácia a partir da construção da participação das mulheres com as mesmas.

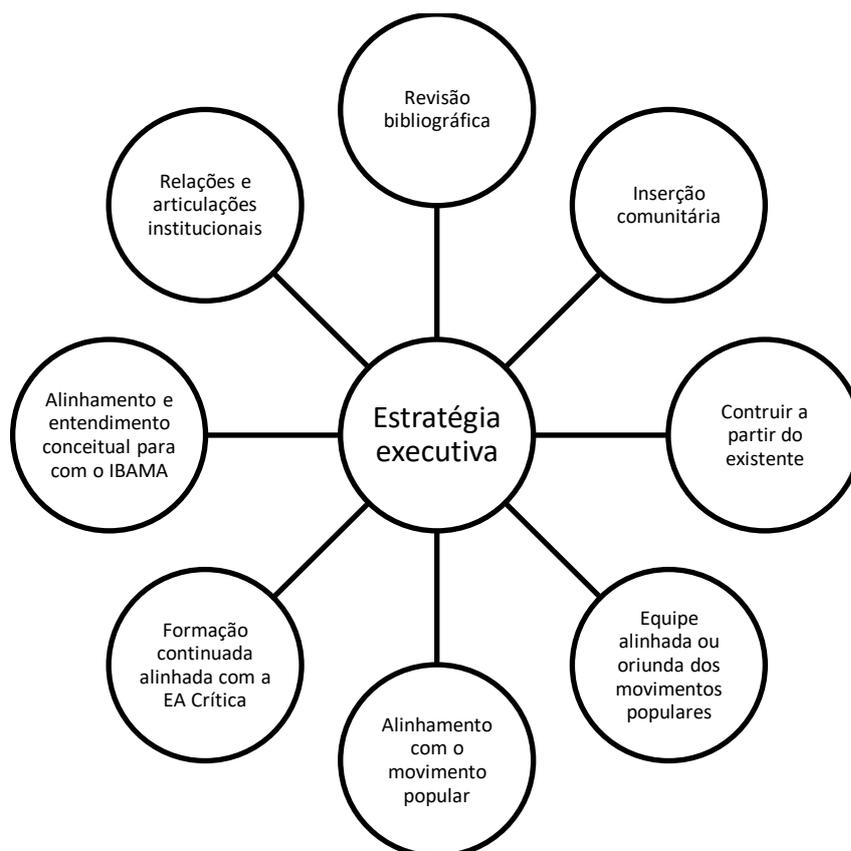
Ponto importante é que a construção do projeto é feita *com* as mulheres e não *para* as mulheres. O que isso quer dizer? É que desde a pesquisa qualitativa, passando pelas atividades (reuniões, cursos, oficinas) até as fases, a construção é conjunta, a partir do existente, permeando a ótica das mulheres, em que a síntese é construída pela coordenação pedagógica. A *construção é a partir do existente*, não tendo a pretensão de “inventar a roda”.

Outra questão importante, dentro da estratégia executiva ainda, é que a equipe que executa o PEA é advinda ou tem alinhamento com o movimento popular. Isso reflete no trabalho desenvolvido, pois o próprio projeto tem sua base no movimento popular, na base comunitária e na teoria crítica. Por consequência, existe a previsão durante a execução do projeto trabalhos de formação continuada da equipe, para alinhamento metodológico, de cunho da educação ambiental crítica. Também, existe um alinhamento conceitual com o que está contido na Nota Técnica CGPEG/DILIC/IBAMA nº 01/10, sendo um entendimento de conteúdo e de execução, conforme apontam os pareceres do IBAMA. Até o momento, pois depende de um contexto e um projeto político de quem está na chefia do mesmo. Como há uma relação que foi construída e pode-se dizer que é harmoniosa, com a operadora. A relação entre os PEAs, principalmente entre as equipes que estão em campo, com os sujeitos da ação educativa, é realizada para articular os diferentes saberes e linhas de ação nas quais estão inseridos, mas ainda com algumas dificuldades, seja na agenda de trabalho, seja nos andamentos dos processos.

Cabe ressaltar que o PEA FOCO não faz o papel do Estado, não cria ou atua com políticas públicas, mas trabalha na organização da comunidade e na construção das bases para atuação nos espaços de gestão ambiental pública.

Então, conforme posto a categoria *estratégia executiva* pode ser apresentada conforme o quadro abaixo:

Figura 14. Subcategoria - Estratégia Executiva



FONTE: Elaborado pela autora

A segunda categoria analisada é a *vulnerabilidade* que vai permear toda a relação de construção do PEA à sua execução. Essa subcategoria é uma tomada de posição de trabalho com, primeiro sujeitos da ação que se encontre em situação de vulnerabilidade social, muitas vezes, com seus direitos fundamentais ameaçados, quase em situação de abandono pelo Estado. A área de influência de um empreendimento é baseada no impacto tanto direto quanto indireto. A questão é que as comunidades pesqueiras bem como a dinâmica de desenvolvimento social será/é impactada de diferentes formas. Em algumas formas, a percepção do risco ou do dano será clara, explícita. Em outras, pode ficar diluído aos problemas intrínsecos dos projetos neoliberais de desenvolvimento econômico/social.

Precisamos avançar na compreensão da relação entre desigualdade na exposição aos riscos ambientais e justiça social. Para isso, é fundamental o reconhecimento do

patrimônio natural como bem coletivo, que deve ser gerido de forma sustentável, democrática e inclusiva. Esta postura, evidentemente, articula-se com a consolidação da percepção do uso e conservação dos bens naturais como parte de um processo social e econômico de concertação e confronto de interesses, de reconhecimento de identidades políticas, de participação cívica e de construção de valores democráticos nas decisões sobre a vida comum, ampliando a capacidade da sociedade reverter a lógica produtiva das injustiças ambientais [...]. (Loureiro, 2004, p. 07)

Então, é importante ressaltar que todo o processo de apropriação do que se chama “recursos ambientais” não acontece de forma distensa, gerando impactos positivos e/ou negativos. A gestão desses recursos ambientais, qualquer ato de ordenamento de acesso e uso, pode gerar um problema ambiental. Pois, por mais justificável que seja, contraria interesses legítimos ou não. Segundo Quintas (2006), muitos casos podem por em risco condições simbólicas ou mesmo materiais de reprodução social de grupos já vulneráveis.

A questão das mulheres, um grupo que está em processo de construção de igualdade no espaço público/privado, aos poucos caminha para a apropriação desses espaços, falando em realidades urbano-industriais que muitas vezes obrigaram a sociedade a rever seus padrões por duplas ou triplas jornadas de trabalho, como uma forma de subsistência. Como nota-se no trecho a seguir:

[...] foi somente no ano de 1943 que a legislação brasileira concedeu permissão para a mulher casada trabalhar fora de casa sem a “autorização expressa do marido”. A situação de dependência e subordinação das esposas em relação aos maridos estava reconhecida por lei desde o Código Civil de 1916. Neste código, o *status* civil da mulher casada era equiparado ao “dos menores, dos silvícolas e dos alienados”, ou seja, “civilmente incapaz”. (SCOTT, 2013, p. 23)

Até pouco tempo, ser mulher tinha uma legislação diferenciada, no Brasil e em muitos outros países pelo mundo, e, até a Constituição Federal de 1988, existia essa distinção ancorada na legislação, contando que a sua incorporação foi feita em 2002, a partir do novo Código Civil. Historicamente, passados um pouco mais de 31 anos de garantia na carta magna, romper um

padrão machista e patriarcal, em que as mulheres são tidas como submissas e dependentes, cuidando do lar e da família, é um processo longo, que manda um período maior.

A ideologia patriarcal, que estruturava as relações conjugais e familiares desde o tempo que em que o Brasil era uma colônia portuguesa, conferia aos homens uma grande poder sobre as mulheres, justificando atos de violência cometidos por pais e maridos contra filhas e esposas. Nascida do estilo de vida das minorias dominantes, essa ideologia acabou influenciando todas as outras camadas da sociedade, disseminando entre os homens um sentimento de posse das mulheres sob sua tutela. Assim, cabia a eles disciplinar e controlar as mulheres da família. Sendo legítimo que, para isso, recorressem ao uso da força. (Lage e Nader, 2013, p. 287)

Pensar o papel da mulher na sociedade já é uma construção social de vulnerabilidade social, por falta de igualdade, de autonomia, de relações de poderes. Pensar o papel da mulher que está inserida na cadeia produtiva da pesca artesanal dá uma dupla invisibilidade, pela questão feminina, de gênero, e pela questão da categoria pesqueira e por exercer uma atividade quase que invisível na mesma.

Ao trabalhar com mulheres as questões como violência doméstica ou no espaço público é algo que perpassa a realidade e que o projeto tem que lidar. Algumas questões foram institucionalizadas, como questões de saúde da mulher e reconhecimento trabalhista. Outras questões se resolvem através do encaminhamento das políticas públicas de proteção da mulher, assistência social, dentre outros. A partir da observação, pode-se perceber que, de toda forma, existe um cuidado de construção da autonomia das mulheres, entendendo como um ato e uma luta a ser vivida de forma processual. Então, na inserção comunitária, mobilizações ou visitas, a relação é feita com a mulher e não com o marido. Há um cuidado de criação de confiança e vínculo, em que os casos de violências, que muitas vezes as mulheres têm como comportamentos comuns são identificados como tal.

Legitimada pela ideologia patriarcal, institucionalizada e garantida por leis, a dominação masculina fez do espaço do lar um *locus* privilegiado para a violência contra a mulher, tida como necessária para a manutenção da família e o bom funcionamento da sociedade. Uma moral sexual dupla –

permissiva para com os homens e repressiva com as mulheres – atrelava a honestidade da mulher à sua conduta sexual. O comportamento feminino considerado fora do padrão estabelecido para as “mulheres honestas” justificava a violência como forma de disciplina, culpando, no fim das contas, a mulher pelas agressões sofridas. (Lage e Nader, 2013, p. 287 e 288)

Ou seja, ao ser consciente das relações de poder ainda estabelecidas e da sociedade machista e patriarcal em que está calcada a sociedade, não há possibilidade dessa questão não ser incorporada ao PEA FOCO. A possibilidade de uma mulher ser violentada por participar dos espaços públicos, por ter mais autonomia, faz com que a luta pela organização comunitária seja uma luta feminista que trace estratégias de sobrevivência. Seja, no seu trabalho no frigorífico, nas relações familiares, na igreja e na vida pública, as relações de poder existem e não foram desconsideradas.

Aos poucos, a partir de reuniões comunitárias, oficinas e reuniões municipais e atividades regionais, se constroem alternativas e vislumbram-se outras possibilidades, ampliando os horizontes e os locais. Para quem nunca saiu do seu município, sair para uma reunião regional ou ir a uma atividade no município ao lado é enriquecedor. As trocas de experiências entre as mulheres do projeto, a possibilidade de trocar experiência com outros grupos organizados, observando pontos comuns e pontos diferentes, amplia o conhecimento e contribui no processo educativo de fortalecimento da organização comunitária, possibilitando a compreensão de sujeitas das suas histórias e também de ser coletivo. E aqui é uma questão que é compreendida a partir do histórico do PEA FOCO: a mobilidade e o direito de ir e vir.

Os municípios carecem de transporte público, contando com alguns poucos horários de transporte coletivo. Existe a possibilidade de vans e alguns ônibus, de transporte coletivo, ou oferta de serviço por carros, muitas vezes de forma clandestina. O projeto, como forma de facilitar as idas e vindas das atividades, contrata uma empresa de transportes para a oferta de carros e, em alguns casos, de vans. As mulheres têm segurança e facilidade em se locomover, sem contar que não têm custos para ir às atividades e podem levar as crianças consigo, com a devida segurança, de acordo com a legislação.

Essa mobilidade ofertada pelo projeto garante que as mesmas possam estar presentes não somente nas atividades do projeto, mas na representação em outros espaços, a partir da AMA PEA FOCO. Participam de Conselhos Municipais, de audiências públicas, de Conferências Municipais e Estaduais e encaminham demandas em órgãos e instituições. O projeto não cumpre o papel do Estado na oferta de políticas públicas, isso é um fato importante a ser ressaltado.

Destaca-se a mobilidade, em sentido de acesso e deslocamento, dentre os direitos fundamentais, ou seja, ir e vir. Dessa forma, deve ser garantido a partir de políticas públicas, o intuito de tornar efetivamente válida suas normas e princípios, seja na forma de leis e na forma de serviços que favoreçam a prestação da mobilidade, como a execução de linhas de transporte público, construção de rodovias, metrô, melhorias nas pavimentações urbanas. A melhoria do ordenamento aquaviário, neste caso seria uma possibilidade ainda melhor, pois uma comunidade de pescadores e pescadoras artesanais tem o território aquático bem explorado, que em muitos casos, diminui as distâncias por terra. Outras formas de incentivo a mobilidade ocorrem com implementação de passeios urbanos e ciclovias, que permitem o uso de outros meios de transportes, sendo uma alternativa barata e econômica. O direito de ir e vir está consagrado em nosso texto constitucional, conforme o art. 5º, caput e inciso XV:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...]

XV - é livre a locomoção no território nacional em tempo de paz, podendo qualquer pessoa, nos termos da lei, nele entrar, permanecer ou dele sair com seus bens;

A mobilidade, quando posta na atual forma das relações empregatícias e no contexto econômico, é essencial para a manutenção de um mínimo de dignidade, pois com o crescimento das cidades, ou então, no caso de zonas rurais afastadas, há cada vez mais, necessidade das pessoas se locomoverem, com qualidade e rapidez. Para isso, importa também garantir a segurança

nestes deslocamentos, em especial, da integridade física. É nesses espaços em que muitas mulheres e crianças sofrem com abusos e assédios, dadas às condições atuais dos transportes públicos no Brasil, principalmente nos dois municípios.

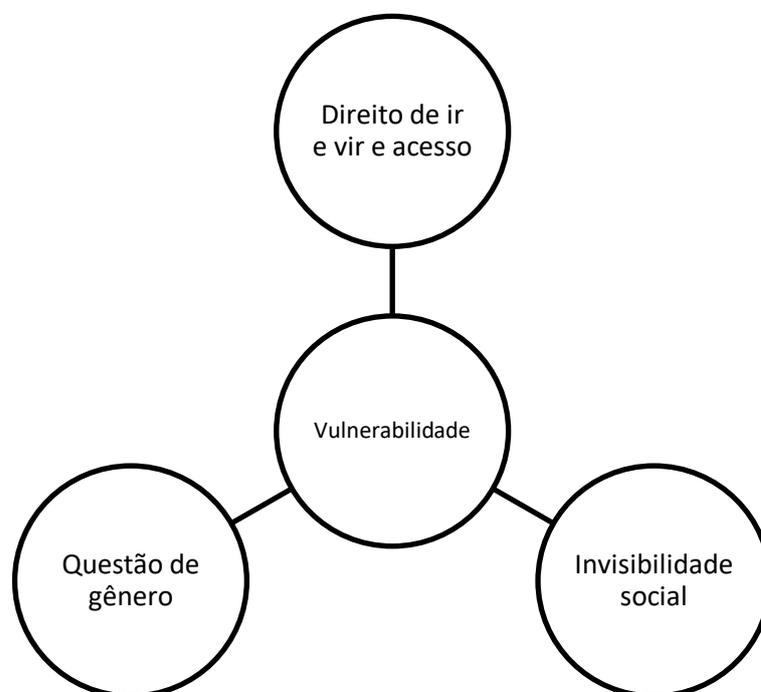
[...] está o desafio da construção de processos educativos que contenham propostas alternativas de sobrevivência e resistência dessas populações reforçando sua reprodução social e simbólica, sua cultura, através da manutenção de elementos do seu processo produtivo, trabalhando os aspectos coletivos e se necessário de complementação de renda. No que tange à pesca, não se pode aumentar o esforço na captura por conta da exploração e sobreexploração das espécies. Isso nos leva a trabalhar com maior intensidade na busca de soluções conjuntas e criativas. (Pereira, 2011, p.58)

Em muitos momentos, tiveram casos em que bairros ficaram isolados por falta de transporte coletivo, como no caso da comunidade de Quixaba (SJB). Neste caso específico, as mulheres do PEA FOCO, a partir de uma demanda que surgiu nos núcleos comunitários, foram em diferentes órgãos públicos (Secretarias Municipais – Campos dos Goytacazes e SJB – de Serviços Urbanos; Prefeitura Itinerante) e empresas de transporte coletivo para compreender e solicitar a volta do transporte para a comunidade. A imprensa local também foi acionada, para que o caso ganhasse maior visibilidade. Ou seja, o protagonismo foi das mulheres da comunidade que conseguiram o transporte coletivo, com mais oferta de horário, o que começou a partir de uma discussão das mesmas em uma roda de conversa, em que construímos as bases da organização pauta e onde seriam os espaços de reivindicação. O auxílio da equipe foi de organizar a pauta reivindicatória e pensar as possíveis saídas com as mulheres da comunidade, além de auxiliar na logística de deslocamento. Essa ação aparenta ser pontual, mas é recorrente nos núcleos comunitários do projeto. Claro que não garante sucesso todas às vezes bem como não garante que a pauta seja uma questão simples (e normalmente não é), mas dá a visibilidade de resolução de problemas e cria sentimento de capacidade de enfrentamento, ressignificando o sentimento de impotência.

Para o projeto, trabalhar com mulheres, enquanto sujeitas da ação educativa, significa a busca por organização das mulheres enquanto grupo,

buscando visibilidade social e, principalmente, do reconhecimento do seu trabalho, desde institucional e regulamentado até o reconhecimento social e entre elas. Ou seja, se tem a *sujeito da ação* educativa, tem a *intencionalidade* pedagógica e, neste caso, a visão de mundo e o posicionamento político-pedagógico de proposição bem como execução do PEA faz toda a diferença para a construção processual do que se chama “sucesso”. Então, pode-se descrever a questão da *vulnerabilidade*, enquanto subcategoria, a partir do esquema abaixo.

Figura 15. Subcategoria - Vulnerabilidade



FONTE: Elaborado pela autora

Nesse processo de se reconhecer enquanto sujeito, ou seja, um ser histórico, ativo e com atuação, as mulheres se transformam. Transformam suas relações internas e individuais, o que fica muito claro na fala das mesmas em diversas atividades realizadas. Transformam suas relações com as famílias, maridos, filhos e filhas, netos, dentre outros. Mas, principalmente, transformam a participação em sua comunidade, no seu município e na região, construindo alternativas e encaminhando demandas advindas de tempos de descaso.

Reivindicam saúde, escola, acesso e mobilidade para seu bairro, para seu município e até para a região.

Para isso, a partir da intencionalidade pedagógica, foi construído processualmente no projeto o *controle social*, que está subdividido da forma como se apresenta a seguir. Embora em todas as subcategorias houvesse dificuldade em definir uma possível hierarquia na organização da escrita, aqui se tem a maior dificuldade. Pois, participação, cidadania e controle social dialogam entre si e, na verdade, não há uma hierarquização desses pilares sociais.

A escolha por dar mais ênfase ao *controle social* é realizada a partir da existência da Associação de Mulheres Apoiadoras do PEA FOCO – AMA PEA FOCO, como uma forma de exercê-lo. Como já apresentado, a associação nasce da necessidade de se fazer representar nos espaços públicos de gestão compartilhada: fóruns, conferências, audiências públicas e conselhos são alguns a serem citados. A AMA advém da Comissão Articuladora – CART, criada no I Encontro de Mulheres, ainda existindo como parte da organização jurídica da associação. Para chegar neste resultado – uma associação de mulheres atuante e com as devidas formalidades jurídicas em dia – teve e tem todo um trabalho de construção da participação e da cidadania para o fortalecimento da organização comunitária. E por isso, essas outras duas aparecem em segundo plano: por se tratar de ações transversais ao longo do processo educativo em questão. A participação, como ação, é um dos papéis a ser exercido pela gestão ambiental pública e, como já discutido, a Educação Ambiental Transformadora tem como finalidade e intencionalidade a autonomia e a formação dos sujeitos enquanto seres históricos para a conquista da participação, como cidadãos de direitos, nos espaços de decisão e na construção das políticas públicas.

Desse modo, constata-se de um lado, uma concepção de natureza que, pelo seu reducionismo tende a estimular tão somente a ação individual (o cada um faz a sua parte), dificultando a necessária organização/mobilização de grupos sociais na perspectiva de uma participação efetiva. Por outro lado, a crença numa ciência detentora da Verdade que não reconhece outros saberes, esvazia e inviabiliza a participação de importantes atores sociais em espaços de deliberação sobre

questões de interesse coletivo como, por exemplo, as audiências públicas de licenciamento ambiental. (Uema, 2009, p. 58 e 59)

A participação é um processo de conquista permanente, sendo um ato político e que se aprende praticando, como diz Demo (2001). O projeto é a construção das bases para a participação e atuação na gestão ambiental pública, no processo social onde estão presentes e interagindo diferentes atores sociais, com distintas relações de poder, na definição de espaço comum e do destino do coletivo (Loureiro *et al*, 2006). Participar também é traçar estratégias e organizações para a equidade no diálogo e discussões, perante um conflito social. A estratégia traçada entre as mulheres que estão inseridas na cadeia produtiva da pesca artesanal e a equipe técnica do projeto para conseguir o reconhecimento da sua atividade a partir da emissão do Registro Geral da Pesca (RGP) é um ótimo exemplo de organização e fortalecimento que perpassa a questão do controle social, cidadania e participação. Isso ocorreu no I Encontro de Mulheres, como uma conquista do espaço feminino na profissionalização da sua atividade e acesso a políticas públicas para a categoria, que tiveram bons frutos advindos dessa conquista, como: acesso a financiamentos como PRONAF, acesso ao Seguro-Desemprego do Pescador Artesanal – mais conhecido como seguro defeso, dentre outros.

A explicitação dos conflitos existentes, de forma consciente e intencional com a organização da pauta da luta, torna possível uma real educação para cidadania, no sentido que afirma Loureiro (2004, p. 12).

O espaço público é aquele em que nos reconhecemos, discutimos e decidimos. É aí que se constrói um mundo comum e múltiplo, posto que reflete as perspectivas diferenciadas dos cidadãos. É o espaço do exercício da política por meio do diálogo e da negociação (Acsehrad, 1993), garantindo a substantividade da democracia e a institucionalização de canais diretos de decisão sobre os destinos coletivos para além dos mecanismos formais encontrados nos modelos clássicos de democracia liberal.

E a partir da criação da associação foi possível participar dos espaços em que a negociação e as tomadas de decisão acontecem. Sempre lembrando

que o processo educativo é lento. Pois, as mulheres rompem com todos os padrões de uma sociedade patriarcal a se reunirem em uma associação e lutarem por seu reconhecimento e por sua comunidade.

A educação ambiental crítica, ao ser pautada pela educação popular libertadora de Paulo Freire acaba por se ocupar da formação humana e cidadã. Vai para além da ecologia e da mudança comportamental, abordando conhecimentos: políticos, sociais, culturais e econômicos, e suas consequências para as populações mais vulneráveis, que sofrem mais com os impactos ambientais. O controle social é a forma de intervenção, em sociedade e grupos, no Estado, nas suas normas, de forma positiva ou não. Segundo Uema (2009, p. 60):

[...] no curso da história, cada sociedade ou grupo tende a modificar os mecanismos de controle social de que dispõe em função das especificidades dos modos de produção e dos regimes políticos. Assim, no capitalismo liberal, até mesmo o objetivo do controle social ficaria a cargo do mercado, uma vez que este se encarregaria de, com a competição, determinar as recompensas aos mais aptos (meritocracia). Com a crise da ideologia liberal, o controle social é confiado às intervenções do Estado que passa a empregar grandes volumes de recursos públicos em políticas assistencialistas, ampliando sobremaneira sua esfera de atuação e intervenção (Estado de bem-estar social ou, o *Welfare State*).

Por isso, a participação é uma conquista, pois não está dada, tendo diferentes níveis de participação, necessitando ser uma construção coletiva de forma a conseguir atuar na realidade concreta, tendo como meta a mudança e transformação do sistema como um todo. De maneira processual, isso ocorre com as mulheres no projeto, enquanto grupo social, que desenvolvem sua autonomia na construção de alternativas, se transformando e atuando na sua realidade com a problematização da mesma, que foi historicamente construída. É criar a cultura de dividir as responsabilidades e fazer parte da construção coletiva, conhecendo como funcionam as estruturas e as possibilidades de participação. A construção da cidadania é advinda desse processo de construção das bases, em que os direitos começam a ser conhecidos e a busca por fazer valer é uma consequência da conscientização. Contando que esse processo é muito novo, visto que a Constituição Federal, carta magna

brasileira, é de 1988, que representa a materialização e garantia dos direitos fundamentais, fruto da luta dos trabalhadores e trabalhadoras, tarefa nada fácil.

Segundo Pereira (2011, p. 60):

[...] para sinalizarmos o nosso conceito de cidadania e pensarmos na situação da educação ambiental na atualidade, reafirmamos que temos um acúmulo histórico que precisa ser considerado em nossas reflexões assim como em nossas propostas. Esse acúmulo se materializa em normas e regulamentações que foram conquistas dos movimentos, mas sofrem críticas na ideologia burguesa como se fossem um mero assistencialismo do Estado para com as classes trabalhadoras, vale ressaltar ainda que com o avanço das políticas neoliberais, os grupos sociais da classe trabalhadora passaram a ser categorizados numa generalização como “pobres”. Nesse contexto, poderíamos citar as bolsas escola e família, assim como o seguro defeso destinado a garantir a subsistência de famílias de pescadores e pescadoras no período de reprodução das espécies de peixes e que tem servido como sustento das famílias que vivem da pesca.

Ou seja, tanto os programas, quanto os projetos de educação ambiental têm uma função de criação das bases para que os sujeitos atuem na gestão ambiental pública, exercendo o controle social a partir da participação cidadã. Pois, como já dito anteriormente, existe uma contradição que pode ser entendida como: de um lado um Estado que, a partir do Licenciamento Ambiental Federal, gerencia o que comumente chamamos de recursos naturais, ou seja, uso e ocupação do território nacional de forma privada e pública. E, também, é o ente responsável por mediar os conflitos da sociedade advindos do uso e ocupação desses territórios e das atividades realizadas, por vezes, pelo próprio Estado ou de setores privados. Quando Pereira compara as metodologias participativas encontradas nos PEAs, até 2011, nota-se que:

Nossa intenção é entender os pontos frágeis de tais metodologias, o que fica expresso pela ineficiência e ou demora de implantação dos projetos constantes no processo estudado. Embora se admitam os méritos dos diagnósticos participativos pela proposta democrática e de valorização do saber popular, ao que nos parece, as fragilidades do método participativo, nos moldes apresentados no âmbito do estudo está na ausência de propostas políticas explicitadas, ficando impotente diante das dificuldades encontradas no desenvolvimento do trabalho. O que consideramos suas limitações e possibilidades para o sucesso processual dos PEAs está na incapacidade de reforço ao movimento social e

político já existente na região de atuação e do país (nível nacional). (Pereira, 2011, p. 90)

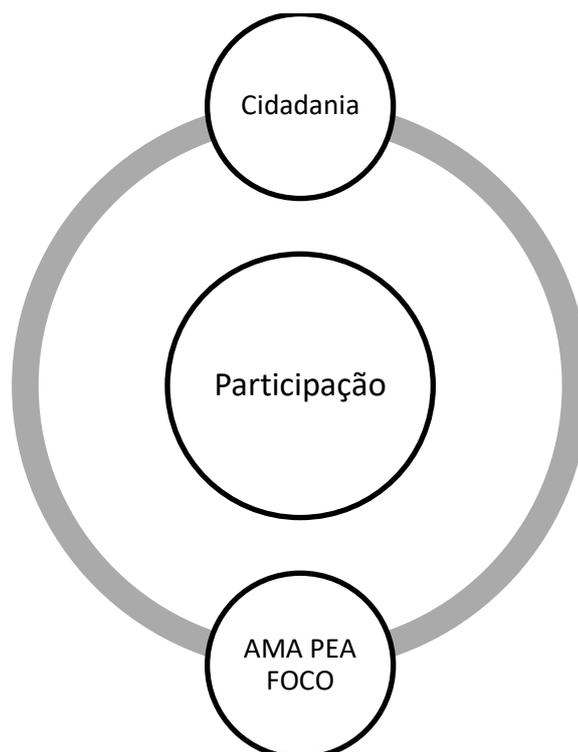
O que, mais uma vez ressalta a importância de um PEA, como PEA FOCO, que compreende o processo e suas contradições, possibilidade e limitações, e é calcado na educação ambiental crítica, na educação popular.

Por isso se dá tanta ênfase à problematização contínua das situações existenciais os alunos, tais quais representadas nas imagens codificadas. Quanto mais a codificação progride, mais os sujeitos penetram na essência do objeto problematizado, e mais capazes se tornam de desvelar essa essência. Quanto mais desvelam, mais profunda se torna sua consciência nascente, conduzindo assim as classes pobres à conscientização da situação. (Freire, 2016, p. 145)

Não menos importante, mas que constrói as bases da participação, trabalhando com a realidade é a compreensão que onde tem mulher, tem criança. Como já explicitado, a cultura social de cuidadora do lar e da família recai sobre as mulheres. Neste sentido, não poderia deixar de elencar que, para participar de qualquer atividade, deslocamento ou mobilização, as mulheres levam aos seus cuidados, as crianças. Isso está presente no projeto, pois a cada reunião, logística e atividade existem a previsão da participação das crianças e de cuidadoras responsáveis pelas mesmas, para que as mulheres consigam ter qualidade na participação.

A subcategoria *controle social* pode ser apresentada, então, no seguinte esquema, englobando participação, cidadania e a importância da AMA PEA FOCO.

Figura 16. Subcategoria - Controle Social



FONTE: Elaborado pela autora

Outra subcategoria identificada foi a *mobilização* que traz duas questões intrínsecas: o convencimento comunitário e a comunidade na mobilização; sendo a questão da mobilização social. O pertencer e o fazer parte do projeto, a partir da construção conjunta do mesmo, está também calcado nesse ponto. Sem dúvidas, educação popular é ação estratégica, sendo a mobilização uma forma de organização, conscientização e participação. A construção histórica do PEA FOCO desde a Fase 1, quando estava se delineando o projeto em si, a partir da formação de educadoras populares e da pesquisa qualitativa desenvolvida, a mobilização já estava focada na construção de vínculo inicial, na identificação das lideranças consolidadas ou possíveis, na construção da pauta comum bem como no descortinamento da realidade cotidiana, visando a organização das mulheres. Na Fase 2, o desenho de mobilização foi mais aprofundado na inserção comunitária e criação de vínculo, a partir das visitas comunitárias. Da mesma forma ocorreu a Fase 3. Ou seja, se existe uma intencionalidade pedagógica

bem definida no PEA FOCO, a mobilização não poderia deixar de ser uma ação política, que envolve o ser social. Essa é uma enorme diferença de mobilizar para uma atividade, oficina ou reunião, de forma superficial em que as mulheres recebem um convite somente. Ao contrário, é um processo de mobilização, uma criação de vínculo e mexer com estruturas, sendo objetivo e condição para o processo de libertação (Freire, 2017). É na mobilização que há o processo de trocas entre equipe e mulheres, e entre essas e o mundo, num processo dialógico, onde as mulheres se afirmam enquanto sujeitos.

Sendo assim, pode-se desenhar da seguinte forma

*Figura 17. Subcategoria - Mobilização*



FONTE: Elaborado pela autora

A mobilização é o processo de convencimento comunitário, de vencer com a comunidade, principalmente, com as mulheres. Ao mesmo tempo em que as traz para a mobilização, fazendo parte do cotidiano do projeto a caminhada em conjunto. Na Fase 3, uma das canções advindas dos movimentos populares de mulheres, tem sido cantada em todas as atividades e

representa muito a importância dessa ação: “*companheira me ajuda que eu não posso andar só/ eu sozinha ando bem/ mas com você ando melhor*”. Tanto para mobilização de atividades, como na mobilização social, as mulheres e a equipe do PEA FOCO não andam sozinhas, mas se reúnem em 2 ou 3 para andar pelas comunidades e conversar na casa das companheiras de projeto e de vida. Conseguir a mobilização e organização enquanto comunidade e entre as mulheres, na busca pelos seus direitos.

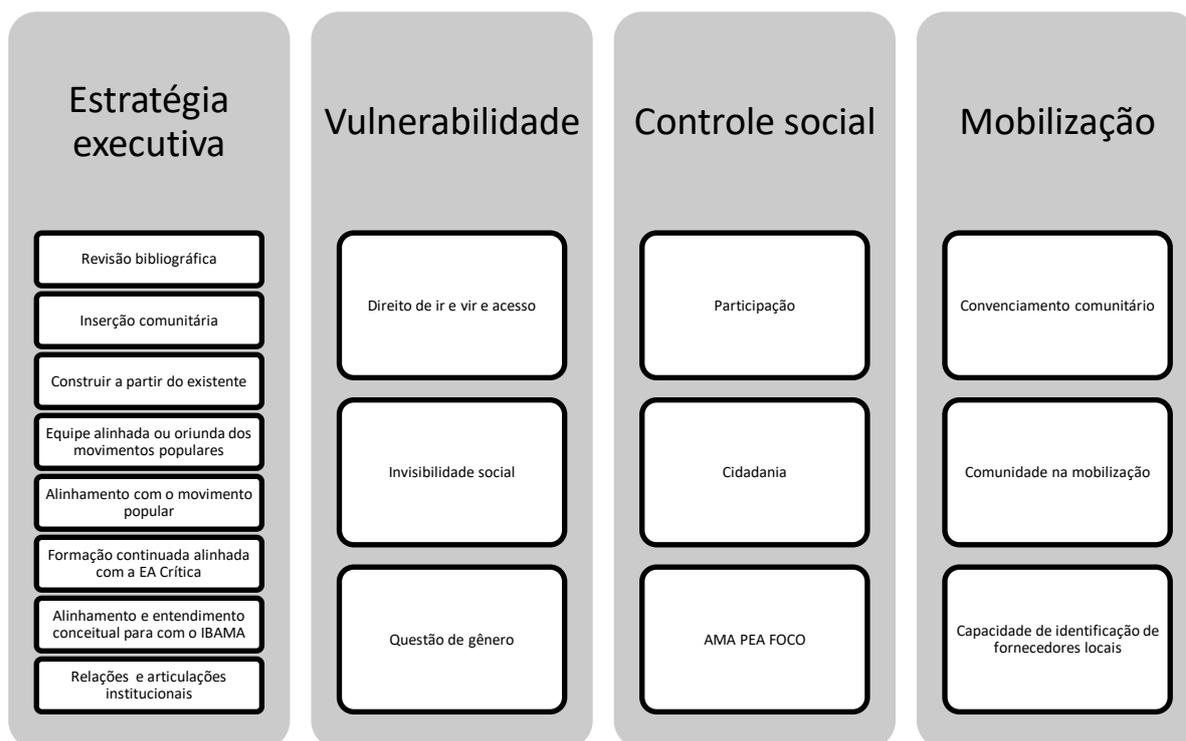
Foi possível, a partir da observação participante, compreender que a *capacidade de identificação de fornecedores locais* e o *investimento nos mesmos*. Essa subcategoria surgiu como uma forma de devolver um pouco de renda à comunidade, que muitas vezes se encontra em situação de extrema pobreza. A partir, então, das visitas às comunidades se percebeu que as mulheres trabalhavam com culinária, como uma alternativa criativa de renda extra, também, algumas recebiam/recebem a equipe com quitutes feitos por elas. Para as atividades, no início, os lanches eram comprados em padarias já consolidadas em Campos dos Goytacazes ou mesmo em São Francisco de Itabapoana e São João da Barra. A coordenação traçou estratégias para pensar na compra dos quitutes feitos pelas mesmas, ocorrendo um processo de investimento nesta questão até chegar o que é hoje: a compra dos lanches das rodas de conversa e das reuniões municipais foram feitas/negociadas com as mulheres do projeto. A tomada de decisão inicial de investir parte do projeto para a capacitação das mulheres também foi importante, pois num primeiro momento, na Fase 2, ocorreu uma oficina de *cupcake*, feita de forma improvisada com uma das integrantes da equipe técnica, de forma à auxiliar a apresentação e qualidade dos produtos apresentados. Depois, aconteceu uma oficina em que as mulheres construíram catálogos dos quitutes ofertados pelas mesmas, de forma a poder vender na sua comunidade. Isso auxiliou muito na renda das mulheres e da comunidade, pois passaram a comercializar doces, salgados, bolos e tortas para outras pessoas, complementando ainda mais a renda familiar. A compra dos lanches pelo projeto ocorre pela Equinor Brasil LTDA permitir e aceita recibos na prestação de contas e não somente nota

fiscal, como é o caso da maioria das empresas petroleiras. Isso facilitou muito a comercialização.

Em relação à prestação de serviço, por exemplo, a busca por transportes e empresas que façam esse serviço com qualidade também foi um assunto importante. Pois, devido o projeto trabalhar com mulheres – que andam com crianças, muitas vezes – o serviço de transporte ofertado não pode tolerar, de nenhuma forma, abuso, assédio ou qualquer outra violência contra mulheres. Ou seja, tradicionalmente, esse serviço é majoritariamente masculino, então, os motoristas que vão buscar as mulheres em suas residências, devem, sem restrições, serem extremamente profissionais, pois do contrário, colocam a viabilidade do projeto em risco. Ao mesmo tempo, é um investimento no local, nos municípios. Hoje, a empresa de transporte que presta serviço está há anos com o projeto, também presta serviço para outros PEAs. Outros projetos também estão incorporando essas questões em seu plano de trabalho.

Assim, o desenho das subcategorias pode ser feito de forma esquemática como:

Figura 18. Desenho das subcategorias



FONTE: Elaborado pela autora

É a conjunção dessas subcategorias, confluindo com as categorias *a priori* que constrói as bases para o processo educativo ser um caminho viável, trabalhando ao fio da navalha do capital, com limitações e possibilidades, construindo uma transformação social que só foi possível, para esse grupo de mulheres, a partir do PEA FOCO. As experiências vividas, as trocas, as possibilidades de ampliação do seu mundo, a partir do desvelamento da sua realidade, da criticidade do sistema como elas o conheciam, a possibilidade de alternativas e de emancipação, principalmente no reconhecimento do seu trabalho como produção criativa e de seres coletivos, constrói a transformação social e a lógica de organização das mesmas.

#### 5.4 CONFLUENTE: ONDE OS RIOS SE ENCONTRAM E A MARÉ ESTÁ PARA PEIXE

A gestão ambiental, como já se apontou, é o processo que media os interesses e conflitos entre os sujeitos envolvidos que atuam nos ambientes físicos-naturais e sociais (Quintas, 2002). Essa mediação é que decide quem fica com o ônus e o bônus, no processo. O processo de licenciamento ambiental é um dos instrumentos dessa gestão ambiental pública, que estabelece as regras de uso e acesso ao que se denominou de recursos.

Anello aponta que:

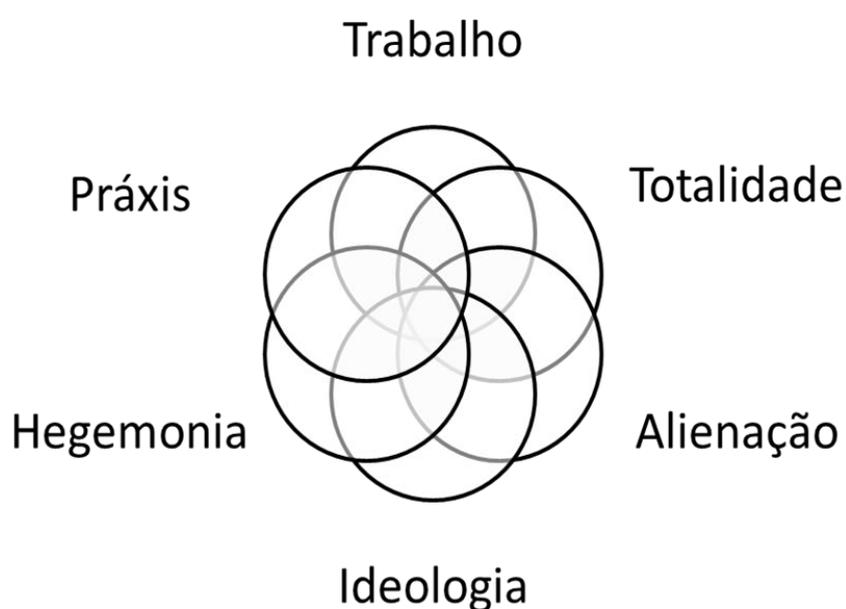
O processo de estabelecimento de critérios e indicadores para avaliar e monitorar o processo está vinculado diretamente ao entendimento de práxis, ou seja, a idealizar a finalidade, e buscar o ajuste do ideal à realidade em um processo dinâmico de repensar o mundo que temos em relação ao mundo que desejamos, sob certos critérios que manifestam a intencionalidade política do ato educativo. (Anello, 2009, p. 149)

A intencionalidade pedagógica e a diretividade está contida na própria NT 01/2010 e nos documentos bases para planejamento e proposta de ação educativa com os sujeitos em situação de vulnerabilidade ambiental. De acordo com as orientações contidas na NT 01/2010, o processo educativo tem como intencionalidade política a transformação. Mas, como apontou Pereira,

Ocorre que, nos últimos anos a educação tem sofrido de modismos e nomeado de diferentes formas, propostas superficiais, como cardápio educador, comunidades de aprendizagem, modos de vida sustentável etc. Muitas vezes juntando Paulo Freire com autores, como Fukuyama e Putnam que não compartilham da visão de engajamento político e diretividade pedagógica. A nosso ver esse fato acontece como forma de forçar um engajamento nas orientações pedagógicas do IBAMA o que influencia na efetividade do planejado. Nosso trabalho propõe elementos de reafirmação das orientações pedagógicas do IBAMA nos princípios freirianos. Portanto, estabelecendo o campo conceitual de Paulo Freire evitando o ecletismo conceitual. (Pereira, 2011, p. 150 e 151)

A categoria trabalho é central para esse processo, pois é um divisor de águas no cerne da questão, definindo os critérios dos grupos sociais para a priorização dos sujeitos da ação educativa, bem como quais os objetivos e conteúdos. É o entendimento de como os seres humanos se relacionam com a natureza e entre si. As categorias *a priori*, então, podem ser apresentadas a partir do entendimento abaixo,

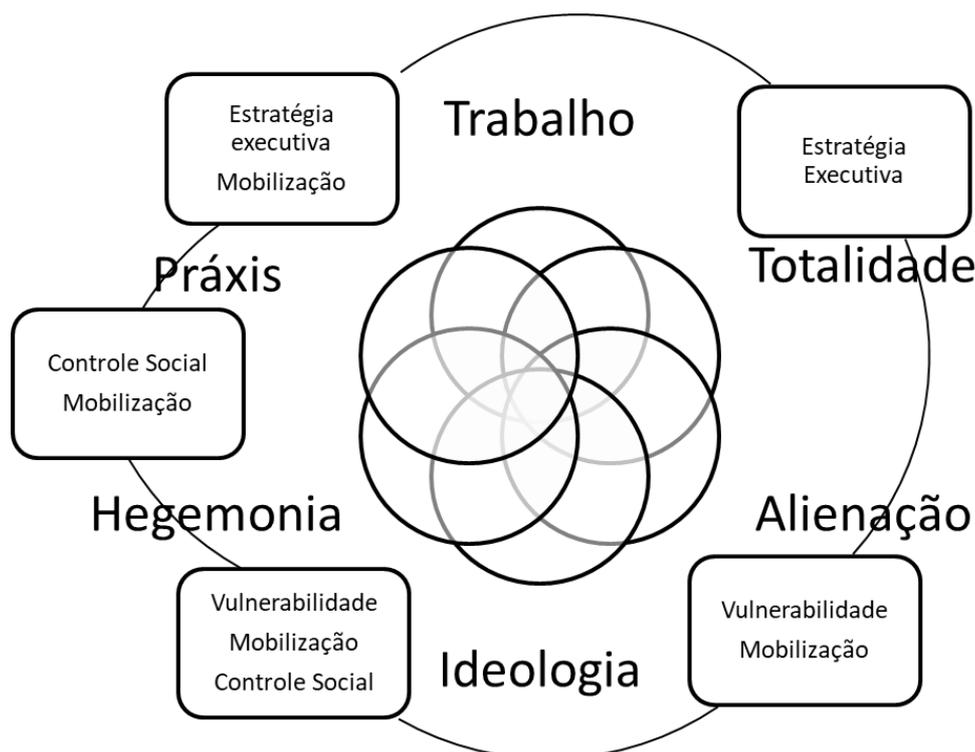
Figura 19. Categorias a priori



FONTE: Elaborado pela autora

Ao interligar as subcategorias, podemos ter uma imagem com uma aproximação de sua conexão, a partir da análise do processo educativo de sucesso, como caminho viável de transformação social. Sendo as bases,

Figura 20. Confluência de categorias e subcategorias



FONTE: Elaborado pela autora

O processo educativo requer que a relação seja expressa de forma concreta, a partir do já existente, de forma a explicitar e desvelar a ideologia hegemônica, de forma estratégica e responsável. Essa formulação é possível, principalmente, pela complexidade e dialética do pensar a questão ambiental. Em que a realidade não é vista de forma ingênua e nem a ciência como a porta-voz da verdade. A práxis educativa está imbricada na equipe do PEA FOCO, desde seu planejamento até a sua execução, a partir das educadoras que as propuseram uma prática a partir de incansáveis estudos sobre o processo educativo ambiental, na gestão ambiental pública – Anello (2009) e Pereira (2011). Ou seja, somente se pode construir algo novo a partir da convicção da construção da ação consciente dos sujeitos (Loureiro, 2004).

Ao traçar sua história, as mulheres do PEA FOCO, encaram não somente o desafio de modificação do seu mundo e suas relações, como também, encaram a sua própria transformação. Essa transformação só é possível a partir do entendimento das categorias *a priori* na decisão e

estratégia executiva (subcategoria elencada). O projeto FOCO não seria viável se não estivesse ancorado nesse método de trabalho, pois parte de um trabalho em que as sujeitas se encontravam invisíveis em suas atividades, visto que a própria pesca artesanal reconhece majoritariamente o trabalho masculino:

[...] do ponto de vista do Estado, não foi objetivada como uma política pública, pelo menos até o ano de 2003, quando ocorre a criação da SEAP. As informações não estão sistematizadas; não se sabe o que, quanto e onde se produz o pescado no modo artesanal. Os anuários, inventários, os mapas de bordo e outros instrumentos de monitoramento da produção de pescados não especificam, nem diferenciam o que vem da pesca artesanal e o que é produzido na pesca industrial. Sabe-se, por exemplo, que sururu é produzido de forma artesanal nas casas das marisqueiras em Sergipe. Porém, o caminho deste produto para o mercado e daí para a mesa dos restaurantes de Salvador ainda é especulação. Temos idéia, mas o processo não está mapeado nem qualitativamente, nem quantitativamente. Logo, o Estado não sabe o que se produz em um sistema local de produção. Esse é um fato que fragiliza a organização da pesca artesanal, em especial a mariscagem. Que aliado à pressão para o desenvolvimento da implantação da indústria do petróleo, na expansão do capitalismo, fragiliza o modo de vida e trabalho dessas populações. Aracaju é um exemplo disso, assim como Macaé e Campos dos Goytacazes, no Rio de Janeiro. A matriz econômica do petróleo muda a lógica do uso e ocupação do território. Portanto, o contexto em que a ação educativa vai se desenvolver é complexo e deve ser abordado na relação da pesca artesanal com a indústria do petróleo, gerando a necessidade de se conhecer e entender os processos produtivos e suas relações sociais e econômicas para projetar as ações com suas metas e metodologias. (Anello, 2009, p. 174 e 175)

Viver em uma sociedade em que o patriarcado é a cultura dominante, ser mulher é luta constante por espaço e igualdade, sendo um ato revolucionário de sobrevivência. O reconhecimento de uma identidade da mulher pescadora, marisqueira, catadora de caranguejo e/ou de ostra, descascadeira de camarão, filetadeira de peixe, é um ato contra-hegemônico num universo que incorpora todo trabalho realizado como parte das tarefas da casa.

Quando trabalhamos no universo das comunidades e dos PEAs, pensamos em hegemonia como uma disputa por um campo de forças. No momento de analisarmos e/ou fazermos

um diagnóstico nas comunidades, precisamos ter em mente a correlação de forças existente nas comunidades, isto é, como se localiza a hegemonia, com quem está a força das ideias, quem ou qual grupo tem influência sobre os outros; Quem está se apresentando como representante da vontade da maioria. Somente quando temos essa clareza é que podemos ajudar a traçar estratégias de ação que sejam capazes de intervir nessa relação comunitária de forma a alterar possíveis situações de subjugação de um grupo pelo outro. Temos vários exemplos neste sentido que serão expostos mais tarde no decorrer de nosso trabalho. (Pereira, 2011, p. 97)

Essa clareza da atuação e do papel que desempenha um PEA, compreendendo as contradições do Estado, e os limites do licenciamento, faz com que o PEA FOCO seja um caso de sucesso que significa a busca por organização das mulheres, enquanto grupo, na busca por visibilidade social e, principalmente, do reconhecimento do seu trabalho. A intencionalidade pedagógica é clara e concreta, a visão de mundo e o posicionamento político-pedagógico, numa concepção dialética entre as questões ideológicas, políticas, religiosas e seus conflitos, permitindo o desvelamento da realidade, de forma estratégica, diferente do que apontado anteriormente.

Ao que nos pareceu em 2007 foram estabelecidas as condicionantes que previram o plano de compensação das atividades pesqueiras, estamos hoje em 2011 e esses projetos não estão concluídos. Dos nove projetos detectamos seis com problemas de execução/conclusão, dos outros três não tivemos informações o que aponta para uma possível conclusão. Além de serem projetos questionáveis por se tratarem de empreendimentos largamente implantados pelo ministério da pesca, as famosas fábricas de gelo e ou unidades de beneficiamento de pescado. Contudo seria compreensível se as mesmas se expressassem como uma forma diferenciada e coletiva de economia solidária. Contudo, aparentemente não se concretizaram desta forma. A nosso ver esse é o indicativo mais forte de que o aporte teórico foi equivocado principalmente por não ter resultado num processo social combativo e organizado. Compreensível seria se as unidades produtivas tivessem fracassado diante do sistema como foi o caso da maioria dela no RS onde a antiga SEAP fez o processo de implantação. No entanto no Sul, restou o processo organizacional reflexivo da práxis. Isso não se percebe nos relatos lidos no conjunto de textos analisados. (Pereira, 2011, p. 160)

O que torna a realidade do projeto tão diferente e um caso de sucesso, pois em suas bases estão calcadas em pessoas debruçadas na práxis, na teoria e prática, no pensar e agir, com posicionamento político e social e que entendem o processo de licenciamento, conhecendo suas limitações e possibilidades. A partir do entendimento da complexa realidade, no mais próximo da totalidade, evidenciando as relações de poder e os conflitos existentes, construindo com as mulheres, com as condições necessárias para desenvolvimento, planejamento e execução de um projeto de educação ambiental. Assim, as categorias conceituais e suas subcategorias são indissociáveis aos procedimentos pedagógicos, a partir da compreensão da realidade.

## 6. A FOZ DO RIO QUE DESEMBOCA PARA O MAR: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se as coisas são inatingíveis... ora!  
Não é motivo para não querê-las...  
Que tristes os caminhos, se não fora  
A presença distante das estrelas!

*Das utopias*

Mario Quintana

Durante os quatro anos de estudo, não somente a pesquisa como também a pesquisadora passou por diferentes percursos e momentos. Há três anos me desenvolvendo enquanto educadora ambiental, em uma pesquisa e em um projeto de educação ambiental, desenvolvendo a práxis, em um movimento dialético. A foz do rio desemboca para o mar, mas não esquecendo sua nascente ou o trajeto que traçou seu leito. Nem as águas, nem a paisagem, tampouco seu fluxo é o mesmo. Agora se carregam sedimentos de todos os lados pelos quais passamos.

A partir da nascente, foram trazidas duas hipóteses iniciais,

- c) Se o órgão ambiental brasileiro responsável exige, fiscaliza e cobra programas de educação ambiental crítica, transformadora e emancipatória, então é possível desenvolver um processo de educação ambiental emancipatório, com formação de sujeitos críticos e capazes de transformar sua realidade socioambiental
- d) Se a mediação de conflitos é papel do Estado e esse é um instrumento burguês, então um resultado será o entendimento e questionamento do projeto político brasileiro e do modelo de desenvolvimento socioeconômico.

Sendo a tese de que “*A execução dos Projetos de Educação Ambiental é um caminho viável para a transformação social, compreendendo o entendimento sobre as definições, as diretrizes, a elaboração e a execução do mesmo, sendo possível desenvolver um processo de Educação Ambiental Crítica e Transformadora, fortalecendo e construindo a participação e a cidadania dos sujeitos em vulnerabilidade socioambiental*”.

Como podemos notar, na confluência, que o PEA FOCO, da forma como é proposto e desenvolvido é sim, um caminho viável para a transformação social, sendo um caso de sucesso. De acordo com o que afirma Uema (2009), não se questiona a importância de projetos e programas de educação ambiental voltados à preservação de recursos naturais, mas de reconhecer, dentro de um sistema de esgotamento desses recursos naturais não-renováveis, a importância de construir a capacidade de intervenção das populações que estão em extrema vulnerabilidade socioambiental. Buscar alternativas de que os e as envolvidos e envolvidas consigam viabilizar mudanças que são necessárias para superar os problemas e conflitos ambientais.

A construção do PEA FOCO, ao se ocupar do *fazer com*, a partir da *práxis*, propondo como método desvelar a realidade, explicitando as relações intrínsecas, propondo ir além de ensinar e aprender, de forma a não reduzir esse processo educativo, mas dar ênfase ao entendimento da prática educativa como um todo, cria e constrói as condições objetivas para que o processo aconteça. Ou seja, “as questões norteadoras buscam entender e explicar o processo de construção dessas condições e a organização desse todo em que a subjetividade da pesquisa se objetiva na exposição detalhada” (ANELLO, 2009, p. 60).

Pereira (2011) ao contribuir com a análise das metodologias de execução dos PEAs aponta que as metodologias participativas, de cunho social, eram contraditórias, pois em sua forma de executar, não realizavam sua função social: de emancipar as populações em extrema vulnerabilidade socioambiental. O que acabava por contribuir com a reprodução do capital social e da estrutura de dominação. Demonstrou que para fazer dar certo, as

questões vão para além de uma garantia das condições, mas a forma de executá-las, exigindo uma equipe multidisciplinar, com saberes e práticas diferentes, mas que confluem na práxis. Não sendo possível alcançar uma consciência crítica somente pelo esforço intelectual, mas sim pela união autêntica do agir e refletir, da ação reflexiva. Sendo que há a necessidade de criar a massa crítica para continuação do projeto e na transformação social das sujeitas.

Compreender a estrutura, o funcionamento e as relações de forças do processo de licenciamento ambiental no petróleo e gás, faz com que a análise não seja ingênua, entendendo de que não se trata de um movimento harmonioso, sendo que nem todos seguem os princípios da participação, e que existem projetos diferentes de sociedade que se encontra em confronto.

No caminho percorrido, da *nascente* até desembocar aqui, na *foz*, podemos compreender, a partir da *margem*, como o planejamento, a ação e a observação, com intencionalidade e clareza, podem construir as bases para navegação. Como carta náutica e trilha sonora desse trajeto, permeando o leito do rio, se têm clareza que

Mil nações  
 Moldaram minha cara  
 Minha voz  
 Uso pra dizer o que se cala  
 Ser feliz no vão, no triste, é força que me embala  
 O meu país  
 É meu lugar de fala

***O que se fala***  
 (Elza Soares, 2018)

Assim, o que se encontra no *leito do rio* foi essencial para guiar nossa navegação, que emergiram as categorias *a priori* desse trabalho. Ao continuar a jornada, pelos meandros do rio, foi possível compreender que a EA, neste trabalho, não poderia ser outra, a não ser EA Crítica e transformadora, que construa as bases para a emancipação dos sujeitos da ação educativa.

*Entre leitos de estiagem e cheia*, se pode notar quais os critérios, diretrizes, definições, elaboração e execução exigidos aos Projetos de Educação Ambiental como condicionante para o licenciamento de empreendimentos de petróleo e gás, a partir do processo histórico de

construção da política pública. Também, identificar e analisar qual educação ambiental exigida pelo órgão ambiental para conceder a licença aos empreendimentos de petróleo e gás na Bacia de Campos. Portanto, compreender os elementos constitutivos do projeto de educação ambiental no licenciamento ambiental de petróleo e gás na bacia de campos a partir da NT CGPEG/DILIC/IBAMA 001/10.

Para conseguir navegar por alguns pontos mais, foi necessário compreender *a profundidade do canal do rio PEA FOCO*. Ou seja, analisar o Projeto de Educação Ambiental PEA FOCO para o licenciamento da atividade de petróleo e gás na Bacia de Campos de acordo com os preceitos da educação ambiental crítica e transformadora. Para tal, viu-se a formação do PEA FOCO, a partir da análise das suas entranhas, *navegando pelo PEA FOCO* e observando sua diversidade ecossistêmica, a partir de seu *manguezal*. Observando seus *afluentes e subafluentes*, emergiram as subcategorias que permitiram traçar com maior clareza as estratégias que tornam o projeto um caso de sucesso e um caminho viável para a transformação social. *Confluente, onde os rios se encontram* e interligam as categorias e as subcategorias, a partir da análise do processo educativo, percebendo que as mulheres transformam-se no coletivo, modificando seu mundo e suas relações.

*A foz do rio que desemboca para o mar*, como vivência no PEA FOCO, a transformação enquanto educadora ambiental é de constante luta por espaços de participação cidadã, de busca na luta e pauta feminista, é estar disponível a aprender e a ensinar. Mas, sobretudo, é encontrar a alegria nas águas que se encontram e fazem o mar agitar. Entendendo que o lúdico e a arte são poderosos formadores de cultura e nos dão a leveza necessária para a luta. Também, compreendendo que os tempos do processo de educação e de transformação não são os mesmos do capitalismo que quer tudo para ontem. Aprender a lidar com a concretude da realidade foi, é e será sempre um desafio, que não é triste, pois é iluminado pela presença distante das estrelas.

*“Companheira me ajuda  
Que eu não posso andar só.  
Eu sozinha ando bem,  
Mas com você ando melhor.”*



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACSELRAD, Henri. *Conflitos Ambientais no Brasil*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2004.

ALBERTI, Verena. *Fontes Orais. Histórias dentro da História*. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org). *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2006, p.155-202.

ALVES, Maria Heena Moreira. *Estado e Oposição no Brasil (1964-1984)*. Bauru: Edusc, 2005.

ANELLO, Lúcia de Fátima Socoowski. O pré e a pós-licença: o processo educativo e a tramitação legal e burocrática do licenciamento. In: Carlos Frederico Bernardo Loureiro. (Org.). *Educação Ambiental no contexto de medidas mitigadoras e compensatórias de impactos ambientais: a perspectiva do licenciamento*. 01ed.Salvador: IMA - BA, 2009, v. 05, p. 81-104.

ANELLO, Lúcia de Fátima Socoowski. *Os programas de educação ambiental no contexto das medidas compensatórias e mitigadoras no licenciamento ambiental de empreendimentos de exploração de petróleo e gás no mar do Brasil: a totalidade e a práxis como princípio e diretriz de execução*. Tese (Doutorado em Educação Ambiental). Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental. Universidade Federal de Rio Grande, Rio Grande, 2009. 189f

DIEGUES, Antônio Carlos. *O mito moderno da natureza intocada*. Editora Hucitec, NUPAUB, São Paulo, 1996.

FONTES, V. A sociedade civil no Brasil contemporâneo: lutas sociais e luta teórica na década de 1980. In: LIMA, J.C.F., and NEVES, L.M.W., org. *Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo* [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006, pp. 201-239. ISBN: 978-85-7541- 612-9. Available from: doi: 10.7476/9788575416129.0008. Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/j5cv4/epub/lima-9788575416129.epub>.

FELCHER, Carla Denize Ott; FERREIRA, André Luis Andrejew; FOLMER, Vanderlei. *Da pesquisa-ação à pesquisa participante: discussões a partir de uma investigação desenvolvida no facebook*. In: *Experiências em Ensino de Ciências*, V.12, nº 7, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. 64ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

\_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade*. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GRAMSCI, A. C. Cadernos do Cárcere, vol. 3: Maquiavel: notas sobre o Estado e a Política. COUTINHO, C. N. (Trad.); HENRIQUES, L. S.; NOGUEIRA, M. A. (Co-edição). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

IBAMA, *Licenciamento Ambiental Federal*, 2017.  
<http://www.ibama.gov.br/perguntas-frequentes/licenciamento-ambiental>. Acesso em: 08/10/2017.

KOLODY, Andressa; ROSA, Carla Buhner Salles; LUIZ, Danuta. *Relações entre Estado e Sociedade Civil: reflexões sobre perspectivas democráticas*. In: Aurora, ano V, nº 8, 2011. ISSN: 1982-8004 [www.marilia.unesp.br/aurora](http://www.marilia.unesp.br/aurora)

LAGE, Lana; NADER, Maria Beatriz. *Da legitimação à condenação social*. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria. Nova História das mulheres no Brasil. 1ª ed. 1ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2013, p. 286-312.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. *Para onde vai a Educação Ambiental? O cenário político ideológico da Educação Ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica*. Revista contemporânea de Educação. Brasília, nº 14, p. 398-421, agosto-dezembro, 2012.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2013.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Org.). *Dicionário Gramsciano (1926-1937)*. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

LOUREIRO, Carlos Frederico; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza. *Sociedade e Meio Ambiente: a Educação Ambiental em debate*. São Paulo: Cortez, 2000.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental e gestão participativa na explicitação e resolução de conflitos. *Gestão em Ação*, Salvador, v.7, n.1, jan./abr. 2004.

\_\_\_\_\_. *Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental*. São Paulo: Cortez, 2004.

MARX, Karl; Engels, Friedrich. *Feuerbach e História: rascunhos e anotações*. In A Ideologia Alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. São Paulo: Boitempo, 2007.

\_\_\_\_\_. *Manifesto Comunista*. 1ª ed. Revista. São Paulo: Boitempo, 2010.

- MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise textual discursiva*. 3ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.
- PEA-BC, *Portal do Programa de Educação Ambiental da Bacia de Campos*, 2018. <http://www.pea-bc.ibp.org.br/> Acesso em: 19/08/2018 e 27/08/2018.
- PEREIRA, Maria Odete da Rosa. *Ouvindo e reconstruindo a história com os Pescadores Artesanais do Baixo Sul do estado da Bahia*. Bahia: Projeto Cipar Baixo Sul, 2010.
- QUINTAS, José Silva. *Introdução à Gestão Pública*. II Edição. MMA/IBAMA, Brasília – DF, 2006.
- ROSA, Clara da. *A perspectiva histórica dos pescadores tradicionais sobre a Lagoa do Peixe: antes e depois da criação do Parque Nacional*. Dissertação (Mestrado em Gerenciamento Costeiro). Programa de Pós-Graduação em Gerenciamento Costeiro. Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2013. 107f
- SCOTT, Ana Silvia. *O caleidoscópio dos arranjos familiares*. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria. *Nova História das mulheres no Brasil*. 1ª ed. 1ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2013, p. 15-42
- UEMA, Elizabeth Eriko. Controle Social, Saber Perito e Participação. IN: Loureiro, C.F. *Educação Ambiental no Contexto de Medidas Mitigadoras e Compensatórias de Impactos Ambientais: a Perspectiva do Licenciamento*. Salvador/BA, Instituto de Meio Ambiente – IMA, Série Educação Ambiental v.5, 2009.
- VASCONCELOS, Kathleen Elane Leal; SCHMALLER, Valdilene Pereira Viana; SILVA, Mauricelia Cordeira da. *(Re)visitando Gramsci: considerações sobre o Estado e o poder*. Florianópolis, R. Katál, v 16, nº 1, 2013.